

ÍNDICE

<i>Presentación</i>	9
<i>Introducción</i>	11
Capítulo 1. ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD	15
1.1. Marco conceptual.....	15
1.1.1. Concepto de discapacidad.....	15
1.1.2. Concepto de necesidades educativas especiales y específicas. Otros conceptos relacionados.....	19
1.1.3. Universidad y discapacidad. Terminología empleada en esta guía.....	22
1.2. La UNED y los estudiantes con discapacidad.....	24
1.3. UNIDIS, organización y funcionamiento.....	28
1.4. Algunos datos y cifras.....	30
Capítulo 2. ADAPTACIONES EN LOS PROCESOS DE APRENDIZAJE Y EVALUACIÓN	35
Bloque I. Adaptaciones referidas al formato, tiempo y modalidad de examen.....	39
Bloque II. Adaptaciones referidas al formato de respuestas al examen.....	54
Bloque III. Adaptaciones referidas al uso de mobiliario, recursos técnicos y/o materiales en el examen.....	58
Bloque IV. Adaptaciones referidas al acceso físico al Centro Asociado y/o a la ubicación para la realización del examen.....	71
Bloque V. Adaptaciones referidas al apoyo o ayuda personales en el examen.....	81
Bloque VI. Adaptaciones en el proceso de aprendizaje.....	92
Capítulo 3. PROCESO DE SOLICITUD Y GESTIÓN DE LAS ADAPTACIONES	99
3.1. Matrícula y solicitud de adaptaciones.....	100
3.1.1. Matrícula.....	105

3.1.2. Documentación necesaria.....	106
3.1.3. Solicitud de exención de precios públicos.....	111
3.1.4. Solicitud de adaptaciones.....	112
1) A través de la matrícula por Internet.....	112
2) A través de la matrícula asistida en los centros asociados.....	113
3) Matrícula tradicional utilizando el sobre de matrícula.....	114
3.2. Gestión de adaptaciones: fases.....	117
3.2.1. Recopilación de documentación e información.....	118
3.2.2. Fase de toma de decisiones y concesión de adaptaciones.....	126
3.2.3. Comunicación de las adaptaciones.....	127
3.3. Desarrollo de las adaptaciones.....	127
3.3.1. Elaboración y puesta en marcha de las adaptaciones.....	127
1) Adaptaciones referidas a las pruebas presenciales.....	128
2) Adaptaciones referidas al proceso de aprendizaje.....	131
3.3.2. Comunicación y resolución de incidencias.....	132
<i>Bibliografía</i>	133

CAPÍTULO 1

ATENCIÓN A LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD

Víctor M. Rodríguez Muñoz

Antes de adentrarnos en los capítulos centrales de lo que pretende ser una guía para mejorar los procesos de solicitud y concesión de adaptaciones a los estudiantes, conviene:

- Realizar una breve clarificación conceptual.
- Detenernos brevemente en las principales acciones llevadas a cabo por la UNED en los últimos años.
- Presentar algunos aspectos de la organización y funcionamiento de UNIDIS.
- Aportar algunas cifras y datos relativos a los estudiantes con discapacidad en la UNED.

1.1. MARCO CONCEPTUAL

En los próximos apartados vamos a realizar una breve clarificación sobre los términos y conceptos que serán manejados en estas páginas y a mencionar algunos de los referentes legislativos más importantes para los estudiantes con discapacidad.

1.1.1. Concepto de discapacidad

A lo largo del tiempo se han acuñado diversos términos para referirse a las personas que presentan algún tipo de limitación funcional o una diferencia respecto a lo que se considera la «norma». Son términos que no han resultado nunca precisos ni mucho menos compartidos por todos. Muchos de ellos proceden del ámbito de la salud y responden a una concepción o modelo médico, en el que el énfasis se pone en las características individuales (por lo general deficitarias) y nunca en factores de tipo contextual.

El paso de los años los ha ido convirtiendo también en términos peyorativos y ello ha obligado, junto con la lógica evolución de modelos de carácter más social, a proponer nuevos términos que responden, a su vez, a nuevas concepciones.

En los años 80, los conceptos relacionados con la discapacidad experimentaron un importante cambio: La Organización Mundial de la Salud presentó un documento denominado «*Clasificación Internacional de las Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías*» (CIDMM)¹ cuya aportación fundamental consistió en proponer una definición de la discapacidad no en función de las causas que provocan una deficiencia (por lo general una enfermedad), sino por las consecuencias que estas deficiencias pueden generar en el funcionamiento del individuo.

En esta clasificación se distinguieron los conceptos de:

- *Deficiencia*: Pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.
- *Discapacidad*: Restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.
- *Minusvalía*: Situación desventajosa para un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso, en función de su edad, sexo, factores sociales y culturales.

Estas definiciones reflejaron una concepción nueva en la que el énfasis se situaba más cerca de las posibilidades del individuo que de la referencia estricta a su condición de salud. En el ámbito educativo esta distinción inicial supuso, sin lugar a dudas, un paso adelante de notable magnitud.

La **Ley 13/ 1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)**, es la que mejor refleja estas nuevas perspectivas y concepciones. En ella se sientan las bases de casi todos los desarrollos legislativos posteriores en este ámbito. En el plano educativo, la LISMI ya

¹ La versión en castellano de este documento fue publicada por el IMSERSO en 1997: OMS (1997): *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías*. Madrid: IMSERSO.

introduce la gratuidad de determinados tipos de enseñanzas y aboga por las adaptaciones y ajustes para las personas con «*minusvalía*».

Pero, a pesar de su indudable trascendencia, esta clasificación sufrió importantes críticas. Algunas tuvieron que ver, por ejemplo, con el carácter aún peyorativo del término «*minusvalía*» o con el propio enfoque global del texto, en el que se sigue poniendo de relieve la carencia, la desventaja y la limitación.

A lo largo de la siguiente década, se puso en marcha un largo proceso de revisión, que culminó, en 2001, con la aprobación, por la 54ª Asamblea Mundial de la Salud, de la nueva clasificación revisada (CIDMM 2) que pasó a denominarse, de forma definitiva, *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*, (conocida por sus siglas abreviadas CIF).

En esta nueva clasificación, la *discapacidad* pasa a designar, de forma genérica, las *deficiencias* en las funciones y estructuras corporales, las *limitaciones* en la capacidad de llevar a cabo actividades y las *restricciones* en la participación social del ser humano.

No se trata, por tanto, de establecer tres niveles de consecuencias de la enfermedad (deficiencia, discapacidad y minusvalía), sino más bien de considerar a la *salud* como un elemento más (no el único) que puede tener consecuencias en el funcionamiento de los individuos y, por tanto, en la condición de discapacidad.

El *funcionamiento* y la *discapacidad* se organizan en torno a dos grandes apartados:

- Las *funciones y estructuras corporales*: funciones fisiológicas y estructuras anatómicas que pueden presentar deficiencias.
- Las *actividades y la participación*: entendidas como la realización o desempeño de tareas y acciones por parte de un individuo o el acto de involucrarse en una situación vital.

La principal novedad que aporta esta nueva concepción es la consideración de los factores denominados *contextuales* que pueden tener una incidencia directa sobre el funcionamiento y la discapacidad. Estos factores pueden ser:

- *Factores ambientales*: constituidos por el ambiente físico, social y actitudinal en el que viven las personas. Son externos al individuo y pueden tener una influencia positiva o negativa en el funcionamiento de las personas.
- *Factores personales*: que integran todas las características de un individuo que no forman parte de una condición o estado de salud (edad, sexo, estilos de vida, hábitos, educación, profesión, etc.).

Este conjunto de factores contextuales pueden desempeñar un papel determinante en una condición de discapacidad. En general, aunque más referido a los de carácter ambiental, se suele hablar del efecto *facilitador* o, por el contrario, del efecto de *barrera* que pueden tener sobre el funcionamiento de un individuo.

La discapacidad no es, por tanto, una condición de la persona, sino una forma determinada de funcionamiento relacionada con una compleja serie de condiciones, algunas personales y muchas otras vinculadas al ambiente físico y social.

La CIF supone un paso de gran trascendencia en la normalización de la terminología referida a las personas con discapacidad, por cuanto vincula esta condición a la de funcionamiento y le dota de una dimensión interactiva. Aparte de sus posibles valores en la unificación terminológica y clasificadora (de los lenguajes, las normas nacionales, las estadísticas, etc.), contribuye también a despojar de su connotación peyorativa a muchos términos que, sin variar de forma sustancial, sí adquieren, a partir de ella, una dimensión nueva.

La Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las Personas con Discapacidad (LIONDAU), es la que recoge con mayor claridad las nuevas tendencias. Muchas son las llamadas «medidas de acción positiva» que en ella se establecen y muchos los ámbitos que se ven afectados por ellas: la accesibilidad, la participación, la no discriminación, el «diseño para todos». Ya en el artículo 1 se establece con claridad el espíritu que la preside y se alude a lo que se entiende por igualdad de oportunidades:

La ausencia de discriminación, directa o indirecta, que tenga su causa en una discapacidad, así como la adopción de medidas de acción positiva

orientadas a evitar o compensar las desventajas de una persona con discapacidad para participar plenamente en la vida política, económica, cultural y social. (Artículo 1). Ley 51/2003 (BOE núm. 289, 3 de diciembre de 2003).

Hoy en día podemos decir que, aunque aún se mantengan estereotipos, inexactitudes o expresiones que todavía presentan un carácter peyorativo, muchos son los pasos que hemos dado hasta llegar a compartir una visión de la discapacidad como algo que no forma parte de la «esencia» de un individuo, sino más bien de sus circunstancias vitales. Hemos tratado de despojar a los términos de muchas connotaciones negativas y, sobre todo, normalizado una situación con la que a diario convivimos. Hemos aprendido de las personas que viven situaciones de discapacidad y hemos compartido con ellas sensaciones, sentimientos y, principalmente, una forma de hacer las cosas más justa y equitativa.

1.1.2. Concepto de necesidades educativas especiales y específicas. Otros conceptos relacionados

También en el ámbito educativo los modelos médicos han predominado durante décadas a la hora de abordar la incorporación a la escuela de los alumnos con discapacidad.

Durante mucho tiempo, los alumnos con discapacidad (considerados más bien como alumnos «*deficientes*») se incorporaron al sistema educativo a través de escuelas especiales, con objetivos y planteamientos metodológicos diferentes a los de la escuela ordinaria. En muchos casos, sobre todo en la escolarización de los niños con discapacidad intelectual, la rehabilitación funcional, el desarrollo de habilidades básicas y la posterior incorporación al mercado de trabajo —a través de diversas fórmulas de empleo protegido—, fueron los ejes fundamentales del proceso instruccional.

La segregación de los alumnos con discapacidad contribuyó a potenciar la idea de que las personas con discapacidad eran «*diferentes*» y, por ello, debían recibir una educación diferenciada. La integración social, la vida independiente, las oportunidades para avanzar en el proceso de aprendizaje y alcanzar logros similares a los del resto de alumnos resultaban, de este modo, claramente limitadas.

A partir de 1981, tras la publicación del llamado «Informe Warnock»², se impuso una nueva concepción de la educación especial, que pasó de tener que ver con la planificación de una serie de acciones de rehabilitación o instrucción a partir de un diagnóstico, a la provisión de medios, recursos materiales, personales y organizativos puestos al servicio de los alumnos que tienen alguna dificultad adicional para alcanzar los objetivos y metas educativas. Estos alumnos fueron englobados, desde entonces, en la categoría de *alumnado con necesidades educativas especiales*.

Esta nueva concepción pronto se hizo sentir en nuestro país:

El Real Decreto de ordenación de la Educación Especial, en 1985³, impulsó de forma definitiva la integración del alumnado con necesidades educativas especiales al sistema educativo ordinario en condiciones de máxima normalización, e inició la puesta en marcha de las estructuras de apoyo personal y material que aún hoy se mantienen.

Unos años después, la ambiciosa **Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)**⁴, recogiendo el espíritu del real decreto, introdujo con carácter normativo el concepto de «alumnos con necesidades educativas especiales» y reafirmó la idea de que la educación especial habría de regirse por los principios de *normalización e integración educativa*.

El elemento fundamental del concepto de «necesidades educativas especiales» es su carácter interactivo, esto es, que las necesidades especiales no deben ser atribuidas sólo a las carencias y limitaciones del estudiante sino, sobre todo, a la interacción de estas limitaciones con el entorno educativo en que se llevan a cabo los aprendizajes. Ello hace, a su vez, que estas necesidades sean relativas y cambiantes, en función de la respuesta educativa proporcionada. También introduce la idea de temporalidad: la propia LOGSE distingue entre necesidades educativas especiales temporales y permanentes.

Se parte del supuesto de que el sistema educativo debe proveer los medios adecuados para que cada alumno alcance los objetivos establecidos

² Denominado así en alusión a Mary Warnock, presidenta de un Comité de expertos que, a lo largo de más de cuatro años, realizó un exhaustivo análisis de la situación de la educación en el Reino Unido.

³ Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial. (BOE núm. 65, 16 de marzo de 1985).

⁴ Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (LOGSE). (BOE núm. 238, 4 de octubre de 1990).

con carácter general. La provisión de estos recursos debe realizarse en función de las necesidades educativas (nunca idénticas) de todo el alumnado. Para algunos alumnos, estos medios tendrán un carácter *especial*, diferente del resto, pero no por ello habrán de suponer una segregación o responder a un propósito diferente.

Tal vez sea esta insistencia en los recursos y apoyos puestos al servicio del alumnado, unida al carácter un tanto peyorativo que, con el paso de los años, ha ido atribuyéndose al término «*especial*», lo que ha llevado a que, poco a poco, el concepto de necesidades educativas especiales haya ido quedando englobado en una noción más amplia como es la de «atención a la diversidad» o derivando hacia la idea de «necesidades educativas específicas» o incluso «necesidades específicas de apoyo educativo».

Así, la nueva **Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE núm. 106 de 4 de mayo de 2006)**, opta por hacer una referencia genérica al alumnado que puede requerir recursos o medios extraordinarios, englobándolo en la categoría amplia de *alumnado con necesidad específica de apoyo educativo* e incluso de alumnos y alumnas que requieren una atención educativa diferente a la ordinaria.

Al tiempo, otros términos alusivos a la incorporación al sistema de alumnos con discapacidad, como educación especial o integración educativa, han ido dejando paso a un concepto mucho más amplio, no siempre utilizado con propiedad, como es el de «educación inclusiva».

La inclusión supone remover las *barreras que impiden el aprendizaje y la participación* como paso necesario para lograr una educación para todos. La inclusión es una meta, indica un camino. Probablemente el camino que nos permitirá lograr algún día una educación sin ninguna clase de exclusiones⁵.

Por último es necesario hacer mención a otros términos y conceptos que poco a poco van imponiéndose tanto en los ámbitos relacionados con las personas con discapacidad en general como en aquellos de carácter más educativo. Además de la ya mencionada «inclusión educativa» podemos aludir a la «vida independiente», la «igualdad de oportunidades», la «diversidad funcional», las «barreras para el aprendizaje y la participación», la «accesibilidad universal», o el «diseño para todos».

⁵ Puede encontrarse una amplia reflexión sobre este concepto y sus implicaciones en Echeíta, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.

La utilización de unos u otros está muy mediada por los supuestos de partida (filosóficos, técnicos, administrativos, etc.), por la pertenencia o no a determinados colectivos (asociaciones, confederaciones, etc.) e incluso, por qué no, por las tendencias o modas que a veces se imponen en el lenguaje. Probablemente todos los términos tengan su sentido si se emplean sin demasiados maximalismos, pero siempre con respeto y con la menor carga negativa que sea posible.

1.1.3. Universidad y discapacidad. Terminología empleada en esta guía

En los niveles posteriores a la educación obligatoria y, sobre todo, en la universidad, las cosas caminan algo más lentas. También ha habido avances, pero las barreras para el acceso y la participación de todos aún son grandes. Es por ello que las universidades, sometidas en estas fechas a un proceso de transformación de gran envergadura, tienen que aprovechar también esta oportunidad de cambio para dar un importante paso en la senda ya emprendida por muchas otras instituciones en el ámbito de la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad.

La **LOU**, y, sobre todo la **LOMLOU**⁶, que la modifica, además de otros decretos y disposiciones relacionados con el acceso o la permanencia en los estudios universitarios, han contemplado también los derechos de las personas con discapacidad en su articulado:

- Han establecido la necesidad de crear servicios de apoyo a estudiantes que presentan necesidades especiales.
- Han consolidado la gratuidad en los precios de los estudios que conducen a la obtención de un título universitario.
- Se han referido a la necesidad de proporcionar apoyos y poner en marcha procesos de adaptación.
- Han aludido a la flexibilización de algunos requisitos académicos y a la reserva de plazas para personas con discapacidad.

⁶ Ley 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades y Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, de modificación de la LOU. (BOE, núm. 89, 12 de abril de 2007).

- Han desarrollado, en definitiva, el derecho a la igualdad de oportunidades no sólo en el acceso, sino en la permanencia, la participación y el éxito académico de los estudiantes con discapacidad.

A lo largo de las próximas páginas de esta guía vamos a tratar de analizar algunas de las cosas que hemos hecho en la UNED para recoger este mandato y vamos a presentar los ajustes y adaptaciones que llevamos a cabo. Para ello vamos a utilizar de forma preferente dos términos, al referirnos a sus destinatarios:

Principalmente vamos a utilizar el término «estudiantes con discapacidad» para referirnos a todos los estudiantes que presentan esta condición, avalada por una certificación de carácter oficial, en lugar del de «estudiantes con necesidades educativas especiales o específicas».

Y ello es así porque, como veremos, los servicios que la universidad viene ofreciendo desde hace ya algunos años no están dirigidos sólo a los estudiantes que tienen una dificultad para aprender o que necesitan recursos y apoyos extraordinarios, lo cual podría justificar una denominación de contenido más educativo. Por ejemplo:

- La exención de los precios públicos es una medida dirigida a un amplio colectivo de estudiantes que presenta una condición de discapacidad (superior al 33%), pero que no requiere necesariamente ajustes o adaptaciones en su proceso de aprendizaje y no presenta, por tanto, una necesidad especial.
- Las medidas específicas de mejora de la accesibilidad física o de las TIC pueden beneficiar a una persona con discapacidad lo suficiente para que de ningún modo figure en una categoría de necesidad especial.

Trataremos de que el término «discapacidad» haga alusión, en la medida de lo posible, al propio carácter interactivo (persona y contexto) al que nos hemos referido en los anteriores apartados. Intentaremos que detrás de la mención a las personas con discapacidad no se encuentre sólo una descripción de la deficiencia.

Para ello, en todos los casos utilizaremos los términos «personas con discapacidad» o «estudiantes con discapacidad» en lugar de personas o estudiantes «*discapacitados*».

Es evidente, sin embargo, que en el amplio colectivo que conforman los estudiantes con discapacidad matriculados en la universidad, algunos sí presentan con claridad *necesidades específicas de adaptación o apoyo*. Y también que pueden existir algunos estudiantes que presenten una necesidad educativa especial o específica y que en cambio no sean estudiantes calificados de forma oficial con un grado de discapacidad:

- Pensemos por ejemplo en algunas dificultades de aprendizaje ligadas a la lectoescritura (como la dislexia), que hasta la fecha no son consideradas como generadoras de una discapacidad (aunque seguramente deberían serlo ateniéndonos a los parámetros de la CIF respecto al funcionamiento).
- O pensemos en la posibilidad de que algunos estudiantes sufran un accidente que les lleve, de forma temporal, a vivir una situación que puede requerir ajustes o adaptaciones.

Por esta razón, a lo largo de este documento vamos a utilizar también el término «necesidades educativas especiales o específicas», sobre todo en los apartados dedicados a la respuesta educativa y las adaptaciones.

1.2. LA UNED Y LOS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD

En la *Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)*, que ya resulta particular por la forma en la que se desarrollan los estudios y, como consecuencia, por el tipo de alumnado que predomina (por lo general gente trabajadora o con cargas familiares o bien habitantes de zonas rurales o alejadas de las universidades presenciales), se lleva haciendo un esfuerzo, en los últimos años, por mejorar las oportunidades de los estudiantes con discapacidad.

La tarea no es fácil. Hay muchas cosas que hacer y parece que siempre falta tiempo para hacerlas. Casi todos los estamentos de la universidad están involucrados de una u otra forma en este reto. El personal de los servicios centrales de la universidad, de las facultades y escuelas, de los Centros Asociados; profesorado, estudiantes y personal de administración y servicios. En un sentido u otro y con un mayor o menor nivel de responsabilidad, toda la universidad lleva un tiempo arrimando el hombro para

mejorar la respuesta que podemos dar a quienes experimentan alguna desventaja debida a su limitación funcional o, lo que es lo mismo, debida a una insatisfactoria interacción entre sus condiciones personales y el contexto, en este caso universitario, en el que se desenvuelven.

Todas las personas que integramos la universidad nos hemos dado cuenta de que, para lograr una verdadera igualdad de oportunidades, una universidad para todos, hay sin duda mucho que cambiar (edificios, muebles, libros, métodos de enseñanza, formas de evaluar...) pero, sobre todo, de que lo primero que hay que cambiar es precisamente una determinada forma de ver las cosas: una forma antigua, limitada e injusta de afrontar la diversidad humana, la que nos ha llevado a ver a algunas personas como «*especiales*», y no como personas con idénticos derechos y deberes a los de la mayoría.

En los últimos años, la matrícula de los estudiantes con discapacidad en la UNED se ha incrementado de forma extraordinaria. La cifra alcanzada en este curso, 5.744 estudiantes, supone cerca de la mitad del total de estudiantes matriculados en todas las universidades españolas y un incremento espectacular respecto a las matrículas de hace 10 años (Véase *Tabla 1*).

Tabla 1. Estudiantes con discapacidad matriculados en la UNED por cursos. Período 1996-2010

96/97	97/98	98/99	99/00	00/01	01/02	02/03	03/04	04/05	05/06	06/07	07/08	08/09	09/10
113	113	487	1.300	1.699	1.996	2.307	2.936	3.398	3.721	4.128	4.037	4.597	5.744

Pero además, estos estudiantes, como el resto de los matriculados en la UNED, se distribuyen en cada uno de los 61 Centros Asociados, en los que tienen la oportunidad de acudir a tutorías semanales de carácter presencial y de realizar, en cada una de las convocatorias ordinarias o extraordinarias, las pruebas de evaluación.

Buena parte de los servicios de gestión y administración de la UNED se ubica, sin embargo, en su Sede Central de Madrid, distribuidos entre las dependencias del Rectorado y las distintas Facultades Escuelas, en las que se encuentra el profesorado, además de sus correspondientes servicios administrativos.

Ello hace, como puede suponerse con facilidad, enormemente complicadas algunas tareas relacionadas con la organización de la respuesta edu-

cativa, no sólo para los estudiantes con discapacidad, pero sí especialmente para ellos: por ejemplo la decisión sobre los ajustes necesarios para compensar una dificultad; la dotación de recursos personales o materiales extraordinarios; la gestión de cualquier demanda o una simple solicitud de información.

No obstante y a pesar de las dificultades, muchas cosas se han hecho en los últimos años y en muy diversos ámbitos relacionados con la igualdad de oportunidades. Veamos de forma sucinta las principales, agrupadas en cinco apartados:

- Desde 1995 la UNED viene aplicando la *exención del abono por servicios académicos* a aquellos estudiantes que acreditan una discapacidad física, psíquica o sensorial igual o superior al 33%. Esta medida, que desde el año 2007 presenta carácter obligatorio para todas las universidades, ha contribuido de manera espectacular al incremento de la matrícula al que nos hemos referido.
- En los distintos edificios de la UNED, tanto de la Sede Central como de los Centros Asociados, se han promovido, a lo largo de estos años, distintas actuaciones encaminadas a *mejorar la accesibilidad física de los servicios y dependencias*. El desarrollo de estas acciones ha resultado muy desigual y, por lo general, ha estado en función de la disposición de los responsables de cada uno de ellos y de las posibilidades presupuestarias. Sólo en los últimos años se ha acometido la realización de un Plan Integral de accesibilidad coordinado y gestionado por los Servicios Centrales de la UNED. En un estudio reciente realizado por UNIDIS en los distintos Centros Asociados se recopilaron datos sobre algunos elementos relacionados con la accesibilidad (Véase *Tabla 2*).

Tabla 2. Principales indicadores de accesibilidad en los Centros Asociados de la UNED

Número total de Centros y Subcentros analizados	Accesibilidad edificio y planta baja accesible	Parking accesible y reserva plaza personas con discapacidad	Baños adaptados	Ascensor accesible	Mobiliario adaptado (mesas para silla de ruedas, sillas adaptadas, etc.)
178	142	70	98	96	121