

Percepción del alumnado y profesorado universitario sobre la accesibilidad y la inclusión

University student and teaching staff perceptions of accessibility and inclusion

Percepção dos estudantes e docentes universitários sobre a acessibilidade e a inclusão

大学教师及学生对大学可及性和融合度的看法

Porto Castro, Ana María 

Universidad Santiago de Compostela (España)

Resumen

Las universidades, en cumplimiento de la legislación vigente, deben desarrollar políticas a favor de la inclusión. Esto supone un esfuerzo importante y la superación de barreras relacionadas con los planes de estudio, las formas de enseñanza y la evaluación, y la accesibilidad tanto en los espacios e infraestructuras, como en lo que se refiere a los apoyos tecnológicos. El objetivo principal de este estudio es obtener una panorámica general de la accesibilidad en la universidad. Concretamente, se pretende determinar la valoración que tienen los estudiantes y el profesorado acerca de la accesibilidad de su institución universitaria, y comprobar si esa valoración es diferente entre ambos colectivos y en función de la rama de conocimiento. La información se recogió en ambas muestras a través de un cuestionario diseñado ad hoc para el estudio. Los resultados obtenidos señalan que el alumnado encuestado está bastante de acuerdo con que las infraestructuras de su universidad, las de su centro, los servicios disponibles en su universidad, el mobiliario, las condiciones de las aulas y el portal web deben favorecer la inclusión de las personas con discapacidad. En el mismo sentido se manifiesta el profesorado, aunque sus valoraciones son ligeramente inferiores a las del alumnado en todos los ítems. Asimismo, se observa que se producen diferencias significativas entre ambas muestras, y a favor del alumnado, al considerar que el mobiliario favorece la inclusión del alumnado con discapacidad y también se observan diferencias en función de la rama de conocimiento a la que pertenecen alumnos/as y profesores/as.

Palabras clave: Accesibilidad, alumnado, discapacidad, inclusión, profesorado.

Abstract

Universities, in compliance with current legislation, develop policies to favour inclusion. This implies significant effort in order to overcome barriers related with study plans, teaching methods and assessment, accessibility to both spaces and infrastructures, and technological supports. The main objective of the present study is to examine the perceptions of a group of students and teachers in order to obtain a general overview of accessibility at university. Specifically, the study strives to determine student and teacher evaluations of accessibility at their university, whilst also examining whether perceptions differ between both groups and as a function of knowledge field. Information was collected from both students and teachers using a questionnaire designed *ad hoc* for the study. Obtained outcomes indicate that surveyed students strongly agree that university infrastructures, center facilities, services available at university, furniture, classroom conditions and the online portal should favor the inclusion of individuals with disabilities. Similarly, teaching staff also manifested similar ideas although ratings for all items were slightly lower than those given by students. Likewise, significant differences were observed between the two populations, with students reporting that the furniture favored the inclusion of students with disabilities. Differences were also observed as a function of the knowledge area in which students and teachers worked.

Keywords: accessibility, students, disability, inclusion, teacher

Received/Recibido	Jan 11, 2022	Approved /Aprobado	May 14, 2022	Published/Publicado	Jun 28, 2022
-------------------	--------------	--------------------	--------------	---------------------	--------------

Resumo

As universidades, em conformidade com a legislação em vigor, devem desenvolver políticas a favor da inclusão. Isto implica um grande esforço e a superação de barreiras relacionadas com currículos, formas de ensino e avaliação, e acessibilidade tanto em termos de espaço e infraestruturas, como em termos de apoio tecnológico. O principal objetivo deste estudo é obter uma visão geral da acessibilidade na universidade. Especificamente, o objetivo é determinar a avaliação que os estudantes e os docentes têm sobre a acessibilidade da sua instituição universitária, e verificar se esta avaliação difere entre os dois grupos e de acordo com o ramo do conhecimento. A informação foi recolhida em ambas as amostras através de um questionário concebido ad hoc para o estudo. Os resultados obtidos mostram que os estudantes inquiridos estão de acordo que as infraestruturas da sua universidade, as do seu centro, os serviços disponíveis na sua universidade, o mobiliário, as condições das salas de aula e o portal web devem favorecer a inclusão de pessoas com incapacidades. O mesmo se aplica ao pessoal docente, embora as suas classificações sejam ligeiramente inferiores às dos alunos em todos os itens. Também se observa que existem diferenças significativas entre ambas as amostras, e a favor dos estudantes, quando se considera que o mobiliário favorece a inclusão de estudantes com incapacidades, e também se observam diferenças de acordo com o ramo do conhecimento a que pertencem os estudantes e os professores.

Palavras-chave: Acessibilidade, estudantes, incapacidades, inclusão, professores.

摘要

按照现行法律规定, 大学应发展相关政策, 推动教育融合。这意味着大学应该做出非常重要的努力和付出, 克服与教学计划、教学及评估方式、空间及基础设施可及性和科技支持可及性种种方面相关的障碍。该研究的主要目标是对大学可及性有一个大致的整体概况。更具体地说, 该研究试图确定学生及教师对大学可及性的评价, 同时验证该评价是否因群体类型和所处学识分支而呈现出差异。研究采用特殊调研方法制作出问卷, 并收集到两大群体的问卷信息。问卷结果显示学生非常赞同地认为所在大学或学习中心应该在基础设施、服务、家具设施、教室条件及门户网站方面进行优化, 方便残障学生的融入。问卷结果同时也显示教师群体同学生群体持有相同的态度和观点, 但是跟学生的评价相比, 教师在各项目上给出的评分都稍低。因此, 可以看出两大样本群体间存在显著的差异, 同时研究结果也支持学生的观点, 认为学校的家具设施有助于残障学生的融入。研究还表明学生及教师群体在学识分支方面也呈现出一定的差异。

关键词: 可及性、学生、残障、融入、教师

Garantizar la igualdad de oportunidades para todas las personas en educación es un derecho. El Objetivo 4 de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, señala que debe ser una prioridad de los estados garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover las oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Además, en el Marco de Acción Educación 2030 (ONU, 2015), se indica que la inclusión y la equidad son la piedra angular de una agenda de la educación transformadora.

Dar cumplimiento a estos objetivos requiere elaborar y aplicar políticas y programas inclusivos, en los que se indique qué se debe hacer, cómo se debe hacer y cómo se han de

satisfacer las expectativas y aspiraciones de todas las personas. En palabras de Gutiérrez-Ortega et al. (2019, p.99), “las organizaciones inclusivas constituyen un entramado en el que tres dimensiones (cultura, políticas y prácticas) están interrelacionadas para garantizar que las personas con algún tipo de limitación puedan descubrir todas sus capacidades, alcanzar las máximas cuotas de autonomía que sean posibles y formar parte de una comunidad en la que compartan compromiso e identidad”.

La educación inclusiva se convierte en una meta a alcanzar que considera la atención a la diversidad como la educación igual para todo el alumnado. Ainscow (2001), uno de los principales promotores y defensores de la

inclusión señala que esta supone la mejora de las prácticas educativas para todo el alumnado y para el conjunto del centro educativo. Así entendida, la educación inclusiva puede ser vista como una educación de calidad para todos los alumnos y las alumnas, que busca la igualdad de oportunidades, de expectativas y de resultados (Araque y Barrio, 2010).

Desde estas perspectivas, es necesario diseñar estrategias para que las personas con discapacidad puedan participar activamente de los recursos que la sociedad ofrece, favoreciendo la autonomía personal y la capacidad para tomar decisiones (Gallardo-López y García-Lázaro, 2020).

Las universidades, en cumplimiento de la legislación vigente, deben desarrollar políticas a favor de la inclusión. Esto supone un esfuerzo importante y la superación de barreras relacionadas con los planes de estudio, las formas de enseñanza, la evaluación, y la accesibilidad tanto en los espacios e infraestructuras, como en lo que se refiere a los apoyos tecnológicos. Para Vilches y Garcés (2021), “los entornos en donde se desenvuelven los estudiantes han de ser accesibles permitiendo a todos el desarrollo de un modo de vida autónomo” (p.52).

El estado de la investigación en torno a esta temática refleja que el alumnado con discapacidad accede hoy a los estudios universitarios en mayor proporción que lo hacía hace unos años (Fundación Universia, 2021; Galán-Mañas, 2015; Hernández et al., 2019; Melero et al., 2019). La legislación desarrollada al respecto ha contribuido a este hecho, y también la normativa específica que las universidades han desarrollado para atender los derechos de las personas con discapacidad (García-Cano et al., 2017; Leiva et al., 2019), el diseño e implementación de programas de intervención (Armas-Cruz, 2019; Sáez-Gallego et al., 2019), las guías de apoyo al profesorado y las unidades de atención a la comunidad universitaria desarrolladas (Leiva et al., 2019).

Pese a todo, aún sigue siendo una población con una presencia escasa si se compara con el

total de estudiantes matriculados/as en las universidades españolas (Hernández et al., 2019). Por ello, es necesario mejorar las políticas universitarias y trabajar en aquellas medidas que faciliten el desarrollo personal, social y educativo de los estudiantes con discapacidad que ingresan en ella. En este contexto, algunos estudios recientes se centran en analizar las dificultades que tienen los estudiantes con discapacidad en los entornos universitarios, mientras otros se centran en las actitudes hacia la discapacidad de la comunidad universitaria, tratando de comprobar si estas difieren en relación a variables como el sexo (Barrera y De Luna, 2019), el contacto previo con la discapacidad (González y Rosés, 2016; Moneo y Anaut, 2016) o la rama de conocimiento (Barrera y De Luna, 2019; López y Moreno, 2019; Lorenzo et al., 2020). Otros trabajos analizan las barreras más habituales que encuentran en la universidad, entre las que figuran los recursos solamente visuales, o la falta de acceso a las tecnologías de apoyo al aprendizaje (López-Gavira, et al., 2016; Lledó et al., 2020). También se hace referencia a los aspectos arquitectónicos o físicos de los centros universitarios, los cuales dificultan en numerosas ocasiones la posibilidad de interacción y cooperación entre unos estudiantes y otros o con discapacidad y sin discapacidad.

En este sentido, de acuerdo con Mayol et al. (2019), la accesibilidad en los centros educativos, desde un punto de vista físico, tiene en cuenta los elementos arquitectónicos de acceso a las instalaciones; y, desde otro punto de vista, el lógico, se habla de accesibilidad a los contenidos digitales, es decir, de “el acceso a la información general de los centros educativos, que aparece en la web de las diversas organizaciones; y del acceso a los contenidos de las asignaturas y módulos formativos una vez que el alumno está matriculado y cursando las materias de los respectivos planes de estudio” (Mayol et al., 2019, p. 3).

Por su parte, trabajos como el de Casasola et al. (2016, p.1), “se refieren a la accesibilidad

web, que entienden como los diferentes entornos y productos accesibles y comprensibles, así como utilizables por todo el mundo de la forma más independiente y natural posible, sin la necesidad de adaptaciones”.

En esta misma línea, en un reciente informe del Cermi (2020) se señala que “la accesibilidad de las instituciones universitarias engloba la variedad de condiciones físicas y tecnológicas, cognitivas y actitudinales, así como los servicios y procesos que deben desplegarse y caracterizar el entorno universitario en cumplimiento de sus funciones” (p.42). De acuerdo con lo señalado en este informe, el término accesibilidad se refiere a los espacios e infraestructuras, es decir, a las aulas, bibliotecas, cafeterías, laboratorios, aseos, gimnasios y zonas deportivas, despachos, auditorios, residencias estudiantiles, aparcamientos, jardines y espacios comunes; etc.); también incluye el equipamiento en general, es decir, el mobiliario, utensilios, ordenadores, maquetas, etc., las actividades y servicios que se ofrecen, es decir, todo lo referido a la enseñanza y los procesos de evaluación, investigación, dirección y organización, información y asesoramiento, gestión y trámites administrativos, actividades deportivas y sociales, entre otras; por último, abarca también las actitudes de toda la comunidad universitaria. (Cermi, 2020).

Teniendo en cuenta lo hasta aquí expuesto surge el presente trabajo que intenta dar respuesta a las siguientes preguntas: ¿Cómo perciben estudiantes y profesorado la accesibilidad de su institución universitaria?, ¿Varía su valoración en función de la rama de conocimiento a la que pertenece el alumnado y el profesorado?, ¿Es diferente la valoración que hacen de la accesibilidad en su universidad estudiantes y profesorado?

El objetivo principal de este estudio es obtener una panorámica general de la accesibilidad en la universidad, a partir de la valoración de un grupo de estudiantes y de profesores. Concretamente, se pretende

determinar la valoración que hacen estudiantes y profesorado acerca de la accesibilidad en su institución universitaria, comprobar si varía en función de la rama de conocimiento, y observar si esa valoración es diferente entre el alumnado y profesorado. Las hipótesis de trabajo son las siguientes: Existen diferencias entre el alumnado de las distintas ramas de conocimiento en su percepción de la accesibilidad en su universidad; Existen diferencias entre el profesorado de las distintas ramas de conocimiento en su percepción de la accesibilidad en su universidad; Existen diferencias entre el alumnado y el profesorado en su percepción de la accesibilidad en su universidad.

Método

Se realizó una investigación cuantitativa exploratoria, descriptiva y comparativa para recoger la percepción de estudiantes y profesorado universitario respecto a la accesibilidad de su universidad. Para ello se utilizó una metodología cuantitativa, mediante un diseño descriptivo y transversal con técnica de encuesta mediante cuestionario (Bisquerra, 2004).

Población y Muestra

Se tomó como población al alumnado de grado, máster y doctorado y el personal docente e investigador de la Universidad de Santiago de Compostela. Todo el alumnado y profesorado en el curso 2016-17 fue invitado a participar en el estudio.

La muestra productora de datos del colectivo de alumnos/as que accedió a participar voluntariamente fue de 777 estudiantes de trece titulaciones de grado, catorce de máster y trece cursos de doctorado, seleccionados al azar entre una muestra representativa de todas las áreas de conocimiento. Un 74.0% son mujeres y un 25.7% hombres (el 0.4% no responde). Tiene menos de 20 años un 42.9%, entre 21 y 25 un 42.6%, con 26 y 30 un 7.1% y con 31 o más años un 7.1% (el 0.3% no responde). Están matriculados/as en una titulación de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas el 36.0%, de

Ciencias de la Salud el 15.0%, de Artes y Humanidades el 9.8%, de Ingeniería y Arquitectura el 5.1% y de Ciencias el 5.0% (el 29.2% no responde). La mayoría estudia un grado (87.8%); un 8.4% realiza estudios de doctorado y un 3.6% de máster (el 0.2% no responde).

En cuanto a la muestra de personal docente e investigador se contó con un total de 345 profesores/as, que voluntariamente accedieron a participar en el estudio, la mayoría mujeres (54.1% frente a 45.9% hombres). Un 0.2% tiene 29 o menos años; el 8.6% tiene entre 30-39 años, el 33.3% entre 40-49, el 39.8% entre 50-59 y el 17.9% más de 60 años (un 0.2% no responde). Una mayoría del 31.9% pertenece al área de conocimiento de Ciencias Sociales y Jurídicas; el 14.3% a la de Artes y Humanidades; el 12.7% a la de Ingeniería y Arquitectura; el 20.1% a la de Ciencias y el 20.8% a la de Ciencias de la Salud; el 0.2% no responde.

Instrumento y Proceso de Recogida de datos

Este estudio forma parte de una investigación más amplia iniciada en el curso 2016-2017 y finalizada en el 2018-2019, (Ref. 016-CU001), financiada a través del Vicerrectorado de Estudiantes, Cultura y Responsabilidad Social de la Universidad de Santiago de Compostela, en el marco de la Secretaría de Estado, Educación, Formación Profesional y Universidad, en la línea del Programa de apoyo en el aula: los apoyos naturales como herramienta de inclusión (CEI15-30.VII).

Como técnica de recogida de información se utilizó un Cuestionario para cada uno de los dos colectivos participantes en este estudio, diseñado *ad hoc* en el marco del proyecto de investigación indicado. El instrumento para obtener información del alumnado se compone de 50 cuestiones, de las cuales 3 son ítems abiertos, 32 de escala tipo Likert (1 totalmente en desacuerdo - 4 totalmente de acuerdo) y los restantes 15 de selección múltiple. El destinado al profesorado se compone de 58 cuestiones, de las cuales 2 son ítems abiertos, 18 de selección múltiple y 38 de escala tipo Likert (1

totalmente en desacuerdo - 4 totalmente de acuerdo).

Ambos cuestionarios se estructuran en siete dimensiones: una primera centrada en los datos de identificación; una segunda en la que se indaga sobre la experiencia que se tiene con la discapacidad; la tercera sobre formación en inclusión; la cuarta sobre los recursos existentes para la atención al alumnado con discapacidad; la quinta relacionada con los servicios universitarios para atender al alumnado con discapacidad; la sexta sobre accesibilidad, en la que se incluyen cuestiones referidas a las infraestructuras, instalaciones, y equipamiento de la universidad ; y la séptima sobre sensibilización de la comunidad universitaria hacia las personas con discapacidad. Incluyen también un ítem final de carácter abierto.

Antes de su aplicación ambos cuestionarios fueron sometidos a una valoración por expertos. También se realizó un estudio piloto con estudiantes de la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas, y con profesorado de las facultades de Ciencias de la Educación y de Geografía e Historia, seleccionados/as a través de un muestreo no probabilístico deliberado.

Para conocer la fiabilidad de ambos cuestionarios se empleó el procedimiento Alfa de Cronbach, apreciando una buena consistencia interna, dado que su indicador, el coeficiente Alfa presenta un resultado de 0.895 y 0.935 para el cuestionario de Alumnado y del Personal Docente e Investigador respectivamente. Se calculó también para los dos cuestionarios el valor del coeficiente Alfa de Cronbach correspondiente a la dimensión objeto de estudio, la Accesibilidad, arrojando un valor de .904 para la muestra de estudiantes y de .962 para la de profesores/as.

La aplicación de los instrumentos se llevó a cabo entre los meses de abril y mayo de 2017 vía web. A una parte de la muestra de alumnado, dada la escasa participación inicial, también se le aplicó de manera presencial, en las aulas que accedieron a facilitar la recogida mediante encuestadores/as.

En las instrucciones para la cumplimentación de los cuestionarios se indicaban los detalles relevantes referidos al propósito de la investigación, la confidencialidad de la información y el anonimato. En los casos en los que los cuestionarios fueron aplicados presencialmente, en las aulas, por el equipo de investigación, se informaba igualmente de estas cuestiones a las personas participantes.

Análisis de datos

Se realizó, en primer lugar, un análisis descriptivo (media, mediana, moda y desviación típica) de los ítems de la dimensión Accesibilidad para la muestra de alumnado y de profesorado. En segundo lugar, y para comprobar la existencia de diferencias en la valoración de los ítems que integran dicha dimensión entre el alumnado y el profesorado se comprobó el cumplimiento del supuesto de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov con corrección de la significación de Lilliefors (K-S-L). Como resultado de su aplicación, se rechazó la hipótesis nula (H_0) de normalidad en los seis ítems que integran la dimensión Accesibilidad ($p < .001$). También se procedió al cálculo de la prueba de Levene de homogeneidad de las varianzas, que dio como resultado el rechazo de la hipótesis nula (H_0) de igualdad de varianzas en todos los ítems de la dimensión Accesibilidad, ($p < .001$).

Tomando como base dichas pruebas confirmatorias se emplearon pruebas no paramétricas para comprobar si existen diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado y el profesorado en la dimensión Accesibilidad y entre las distintas ramas de conocimiento a la que pertenecen estudiantes y profesorado. Concretamente, se emplearon la Prueba H de Kruskal Wallis para comprobar la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre el alumnado de las distintas ramas de conocimiento y también entre el profesorado de las distintas ramas de conocimiento, en los ítems que componen la dimensión accesibilidad, y la Prueba U de

Mann-Whitney para, por un lado, comparar, par a par, las ramas de conocimiento a las que pertenece alumnado y profesorado en las que se producen esas diferencias y, por otro, la existencia de diferentes estadísticamente significativas entre alumnado y profesorado en la valoración de la accesibilidad. Para el tratamiento de los datos se utilizó el programa *IBM SPSS Statistic*, en su versión 27.0.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados a partir de los cuales se intentará dar respuesta a los objetivos del estudio.

Percepción sobre la accesibilidad por parte del alumnado

En primer lugar, si analizamos las respuestas del alumnado a los ítems que integran la dimensión Accesibilidad (tabla 1), se observa una tendencia general a manifestar un acuerdo con que las infraestructuras de la universidad, del centro y de los servicios a la comunidad universitaria deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad; y con que el mobiliario y las condiciones de las aulas y el portal web deben ser accesibles.

La valoración más alta se corresponde con los ítems *Las condiciones de las aulas deben favorecer el acceso de las personas con discapacidad* ($M=3.84$, $DT=.416$) y *El mobiliario de las aulas debe ser accesible para el alumnado con discapacidad* ($M=3.83$, $DT=.432$). El alumnado también está bastante de acuerdo con los ítems: *Las infraestructuras de la Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad* ($M=3.80$, $DT=.488$), *Las infraestructuras de los servicios a la Comunidad Universitaria deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad* ($M=3.80$, $DT=.445$), *Las infraestructuras de mi centro deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad* ($M=3.78$, $DT=.485$) y *El portal web de la universidad debe ser accesible para las personas con algún tipo de discapacidad* ($M=3.78$, $DT=.469$), siendo estos dos últimos ítems los menos valorados.

Tabla 1. Percepción sobre la Accesibilidad por parte del alumnado

Ítems	N	M	Md	Mo	DT
Las infraestructuras de la Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	777	3.80	4.00	4	.488
Las infraestructuras de mi centro deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	777	3.78	4.00	4	.485
Las infraestructuras de los servicios a la Comunidad Universitaria deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	777	3.80	4.00	4	.445
El mobiliario de las aulas debe ser accesible para el alumnado con discapacidad	777	3.83	4.00	4	.432
Las condiciones de las aulas deben favorecer el acceso de las personas con discapacidad	777	3.84	4.00	4	.416
El portal web de la universidad deber ser accesible para las personas con algún tipo de discapacidad	774	3.78	4.00	4	.469

Las valoraciones que realiza el profesorado en relación con la dimensión Accesibilidad (tabla 2) son, en general, ligeramente inferiores a las del alumnado, si bien en todos los ítems se manifiestan de acuerdo y con valores por encima del valor central de la escala. Los ítems en los que muestran un mayor acuerdo son *Las infraestructuras de la Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad*, *Las condiciones de las aulas deben favorecer el acceso de las personas con discapacidad* y *El portal web de la universidad deber ser accesible para las personas con algún tipo de discapacidad* ($M=3.79$,

$DT=.497$; $M=3.79$, $DT=.477$; $M=3.79$, $DT=.489$ respectivamente).

Están también bastante de acuerdo con los ítems: *Las infraestructuras de los servicios a la Comunidad Universitaria deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad* ($M=3.78$, $DT=.491$) y *El mobiliario de las aulas debe ser accesible para el alumnado con discapacidad* ($M=3.77$, $DT=.505$). El menor acuerdo, si bien por encima del valor central, corresponde al ítem *Las infraestructuras de mi centro deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad* ($M=3.73$, $DT=.577$).

Tabla 2. Percepción sobre la Accesibilidad por parte del profesorado

Ítems	N	M	Md	Mo	DT
Las infraestructuras de la Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	433	3.79	4.00	4	.497
Las infraestructuras de mi centro deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	432	3.73	4.00	4	.577
Las infraestructuras de los servicios a la Comunidad Universitaria deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	432	3.78	4.00	4	.491
El mobiliario de las aulas debe ser accesible para el alumnado con discapacidad	433	3.77	4.00	4	.505
Las condiciones de las aulas deben favorecer el acceso de las personas con discapacidad	431	3.79	4.00	4	.477
El portal web de la universidad deber ser accesible para las personas con algún tipo de discapacidad	429	3.79	4.00	4	.489

Diferencias entre el alumnado de las distintas ramas de conocimiento en la dimensión accesibilidad

Para comprobar en la muestra del alumnado posibles diferencias entre la rama de conocimiento y la valoración de los distintos ítems referidos a la accesibilidad se procedió al cálculo de la prueba K de Kruskal Wallis para n muestras independientes. El valor del estadístico Chi Cuadrado (tabla 3), lleva a la aceptación de la hipótesis nula (H_0), en el ítem *El portal web de la universidad deber ser accesible para las personas con algún tipo de discapacidad* ($\chi^2=9.127$, $p=.058$), y al rechazo de la hipótesis nula (H_0), en los otros cinco ítems analizados: *Las infraestructuras de la*

Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad ($\chi^2=11.157$, $p=.025$), *Las infraestructuras de mi centro deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad* ($\chi^2=22.871$, $p<.001$), *Las infraestructuras de los servicios a la Comunidad Universitaria deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad* ($\chi^2=26.981$, $p<.001$), *El mobiliario de las aulas debe ser accesible para el alumnado con discapacidad* ($\chi^2=14.804$, $p=.005$), y *Las condiciones de las aulas deben favorecer el acceso de las personas con discapacidad* ($\chi^2=21.615$, $p<.001$), lo que aporta evidencia de la existencia de diferencias estadísticamente significativas por rama de conocimiento.

Tabla 3. Comparación valoración de la accesibilidad entre el alumnado por rama de conocimiento.
Prueba H de Kruskal-Wallis

Ítems	Rama	n	Rango Promedio	χ^2	gl	p
Las infraestructuras de la Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	CSJ	283	286.96	11.157	4	.025
	AH	77	280.69			
	IA	40	297.15			
	C	39	240.35			
	CS	117	262.94			
Las infraestructuras de mi centro deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	CSJ	262	293.48	22.871	4	.000
	AH	77	272.25			
	IA	40	295.40			
	C	39	223.92			
	CS	118	259.08			
Las infraestructuras de los servicios a la Comunidad Universitaria deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	CSJ	283	295	26.981	4	.000
	AH	77	273.55			
	IA	40	276.03			
	C	39	210.86			
	CS	118	265.42			
El mobiliario de las aulas debe ser accesible para el alumnado con discapacidad	CSJ	283	292.02	14.804	4	.005
	AH	77	274.72			
	IA	40	275.39			
	C	39	238.05			
	CS	118	265.33			
Las condiciones de las aulas deben favorecer el acceso de las personas con discapacidad	CSJ	283	295.48	21.615	4	.000
	AH	77	269.32			
	IA	40	274.53			
	C	38	241.28			
	CS	118	257.10			
El portal web de la universidad deber ser accesible para las personas con algún tipo de discapacidad	CSJ	263	285.99	9.127	4	.058
	AH	77	272.58			
	IA	40	306.50			
	C	38	244.24			
	CS	118	265.93			

Nota: Las ramas de conocimiento se abrevian de la siguiente forma: AH: Artes y Humanidades; C: Ciencias; CS: Ciencias de la Salud; CSJ: Ciencias Sociales y Jurídicas; IA: Ingeniería y Arquitectura

Para comprobar entre que ramas de conocimiento a las que pertenece el alumnado se producen las diferencias se procedió al cálculo de la prueba U de Mann-Whitney para dos muestras independientes. Los resultados recogidos en la Tabla 4 muestran que existen diferencias estadísticamente significativas en el ítem *Las infraestructuras de la Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad*, entre el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas con el de Ciencias ($p=.007$) y Ciencias de la salud ($p=.033$); y entre el de Ingeniería y Arquitectura y Ciencias ($p=.022$), con un rango promedio superior para el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas y de Ingeniería y Arquitectura respectivamente.

También hay diferencias estadísticamente significativas en el ítem *Las infraestructuras de mi centro deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad*, entre el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas con el de Ciencias ($p<.001$) y Ciencias de la Salud ($p=.001$), con un rango promedio superior para los primeros; y entre el alumnado de Artes y Humanidades con el de Ciencias ($p=.041$); y entre el de Ingeniería y Arquitectura con el de Ciencias ($p<.001$), con un rango superior en el caso del alumnado para los primeros en ambos casos.

Se observan igualmente diferencias significativas en el ítem *Las infraestructuras*

de los servicios a la Comunidad Universitaria deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad, entre el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas con el de Ciencias ($p<.001$) y Ciencias Sociales ($p=.003$), con un rango promedio superior para los primeros; y entre el alumnado de Ciencias con el de Arte y Humanidades ($p=.010$), con el de Ingeniería y Arquitectura ($p=.022$), y con el de Ciencias de la Salud ($p=.017$), siendo el alumnado de Ciencias el que obtiene un rango promedio inferior en las tres comparaciones.

Existen diferencias significativas también en el ítem *El mobiliario de las aulas debe ser accesible para el alumnado con discapacidad*, entre el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas con el de Ciencias ($p<.001$) y Ciencias de la Salud ($p=.007$), alcanzando un rango promedio superior el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas.

Finalmente, hay diferencias estadísticamente significativas en el ítem *Las condiciones de las aulas deben favorecer el acceso de las personas con discapacidad* entre el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas y el de Artes y Humanidades ($p=.012$), el de Ciencias ($p<.001$) y el de Ciencias de la Salud ($p<.001$), siendo el rango promedio superior para el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas en las tres comparaciones.

Tabla 4. Diferencias entre el alumnado por rama de conocimiento. Prueba U de Man-Whitney

Ítems	Rama	n	Rango	U	Z	p
Las infraestructuras de la Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	CSJ	283	164.78	4591.500	-2.708	.007
	C	39	137.7			
	CSJ	283	205.55	15127.000	-2.136	.033
	CS	117	188.29			
	IA	40	44.05	618.000	-2.282	.022
	C	39	35.85			
Las infraestructuras de mi centro deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	CSJ	282	165.90	4117.000	-4.270	.000
	C	39	125.56			
	CSJ	282	207.78	14584.000	-3.215	.001
	CS	118	183.09			
	AH	77	61.86	1242.500	-2.039	.041
	C	39	51.86			
	IA	40	45.05	578.000	-2.726	.000
	C	39	34.82			
Las infraestructuras de los servicios a la Comunidad Universitaria deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	CSJ	283	167.47	3828.000	-5.163	.000
	C	39	118.15			
	CSJ	283	207.46	14808.000	-2.924	.003
	CS	118	185.50			
	AH	77	62.85	1166.500	-2.578	.010
	C	39	49.91			
	IA	40	44.59	596.500	-2.267	.022
	C	39	35.29			
	C	39	67.50	1852.500	-2.392	.017
	CS	118	82.80			
El mobiliario de las aulas debe ser accesible para el alumnado con discapacidad	CSJ	283	165.27	4453.000	-3.537	.000
	C	39	134.18			
	CSJ	283	206.64	15100.000	-2.683	.007
	CS	118	187.47			
Las condiciones de las aulas deben favorecer el acceso de las personas con discapacidad	CSJ	283	184.14	9864.500	-2.514	.012
	AH	77	167.11			
	CSJ	283	164.66	4340.000	-3.772	.000
	C	38	133.71			
	CSJ	283	209.16	14388.000	-3.954	.000
	CS	118	181.43			
El portal web de la universidad deber ser accesible para las personas con algún tipo de discapacidad	CSJ	283	163.84	4573.000	-2.200	.028
	C	38	139.84			
	IA	40	43.70	592.000	-2.394	.017
	C	38	35.08			

Nota: Las ramas de conocimiento se abrevian de la siguiente forma: AH: Artes y Humanidades; C: Ciencias; CS: Ciencias de la Salud; CSJ: Ciencias Sociales y Jurídicas; IA: Ingeniería y Arquitectura

Diferencias entre el profesorado de las distintas ramas de conocimiento en la dimensión accesibilidad

La prueba de Kruskal-Wallis, a través del estadístico Chi Cuadrado (tabla 5), pone en

evidencia la existencia de diferencias estadísticamente significativas en el ítem *Las infraestructuras de la Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad* ($\chi^2=9.700$, $p=.046$).

Tabla 5. Comparación valoración de la accesibilidad entre el profesorado por rama de conocimiento. Prueba H de Kruskal-Wallis

<i>Ítems</i>	<i>Rama</i>	<i>n</i>	<i>Rango Promedio</i>	<i>X²</i>	<i>gl</i>	<i>p</i>
Las infraestructuras de la Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	CSJ	140	231.30	9.700	4	.046
	AH	81	218.59			
	IA	55	215.32			
	C	86	197.01			
	CS	90	211.41			
Las infraestructuras de mi centro deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	CSJ	140	223.97	7.914	4	.095
	AH	61	232.40			
	IA	54	204.32			
	C	87	197.03			
	CS	89	217.85			
Las infraestructuras de los servicios a la Comunidad Universitaria deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	CSJ	138	223.38	4.703	4	.319
	AH	61	226.07			
	IA	54	211.00			
	C	87	201.07			
	CS	91	215.29			
El mobiliario de las aulas debe ser accesible para el alumnado con discapacidad	CSJ	139	221.25	4.845	4	.304
	AH	61	224.51			
	IA	54	205.04			
	C	87	202.45			
	CS	91	224.11			
Las condiciones de las aulas deben favorecer el acceso de las personas con discapacidad	CSJ	138	219.04	3.743	4	.442
	AH	61	221.06			
	IA	54	209.39			
	C	87	201.93			
	CS	90	223.09			
El portal web de la universidad deber ser accesible para las personas con algún tipo de discapacidad	CSJ	138	217.89	3.543	4	.471
	AH	61	222.69			
	IA	54	216.11			
	C	85	199.65			
	CS	90	216.81			

Nota: Las ramas de conocimiento se abrevian de la siguiente forma: AH: Artes y Humanidades; C: Ciencias; CS: Ciencias de la Salud; CSJ: Ciencias Sociales y Jurídicas; IA: Ingeniería y Arquitectura

Las diferencias encontradas se producen, según indica la prueba U de Mann Whitney (tabla 6), entre el profesorado de Ciencias Sociales y Jurídicas y el de Ciencias, con un rango promedio superior para el perteneciente

a las Ciencias Sociales y Jurídicas, quienes parecen considerar de un modo más elevado que *Las infraestructuras de la universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad.*

Tabla 6. Diferencias entre el profesorado por rama de conocimiento. Prueba U de Mann-Whitney

<i>Ítems</i>	<i>Rama</i>	<i>n</i>	<i>Rango</i>	<i>U</i>	<i>Z</i>	<i>p</i>
Las infraestructuras de la Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	CSJ	140	120.34	5062.000	-3.094	.002
	C	86	102.36			

Nota: Las ramas de conocimiento se abrevian de la siguiente forma: AH: Artes y Humanidades; C: Ciencias; CS: Ciencias de la Salud; CSJ: Ciencias Sociales y Jurídicas; IA: Ingeniería y Arquitectura

Diferencias entre el alumnado y profesorado en la dimensión accesibilidad

Respecto al análisis realizado para comprobar las posibles diferencias estadísticamente significativas entre alumnado y profesorado en la valoración de la accesibilidad en su universidad (tabla 7), los resultados llevan a la aceptación de la hipótesis

nula (H_0), en todos los ítems a excepción de uno. Concretamente, existen diferencias estadísticamente significativas entre alumnado y profesorado en el ítem *El mobiliario de las aulas debe ser accesible para el alumnado con discapacidad* ($p < .001$), siendo el alumnado quien obtiene un rango promedio superior. En las restantes comparaciones las diferencias no son estadísticamente significativas.

Tabla 7. Diferencias entre alumnado y profesorado en la dimensión Accesibilidad.
Prueba U de Mann-Whitney

<i>Items</i>	<i>Colectivo</i>	<i>N</i>	<i>Rango</i>	<i>U</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
Las infraestructuras de la Universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	Alumnado	777	605.58	168157.000	-.017	.987
	Profesorado	433	605.35			
Las infraestructuras de mi centro deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	Alumnado	777	612.03	162372.000	-1.344	.179
	Profesorado	432	592.36			
Las infraestructuras de los servicios a la Comunidad Universitaria deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad	Alumnado	777	606.78	165674.000	-.549	.583
	Profesorado	432	600.00			
El mobiliario de las aulas debe ser accesible para el alumnado con discapacidad	Alumnado	777	616.63	159575.000	-2.289	.022
	Profesorado	433	585.53			
Las condiciones de las aulas deben favorecer el acceso de las personas con discapacidad	Alumnado	777	613.36	160557.500	-1.847	.065
	Profesorado	431	588.52			
El portal web de la universidad deber ser accesible para las personas con algún tipo de discapacidad	Alumnado	774	599.19	163847.500	-.545	.586
	Profesorado	429	607.07			

Discusión

El objetivo principal del estudio se centró en determinar la valoración del alumnado y del profesorado universitario a un conjunto de ítems relacionados con la accesibilidad en su universidad, comprobar si esa valoración varía en función de la rama de conocimiento a la que pertenece el alumnado y el profesorado y observar si entre estudiantes y profesores/as existen diferencias estadísticamente significativas.

Así, se ha podido comprobar que el alumnado universitario está bastante de acuerdo con que las infraestructuras de su universidad, las de su centro, los servicios

disponibles, el mobiliario, las condiciones de las aulas y el portal web deben favorecer la inclusión de las personas con discapacidad. En el mismo sentido se manifiesta el profesorado, aunque sus valoraciones sean ligeramente inferiores en todos los ítems, lo que lleva a pensar que ambos colectivos consideran los aspectos relacionados con la accesibilidad como una cuestión fundamental para favorecer la inclusión de los estudiantes con discapacidad en la universidad, cuestiones que mantienen autores como Casasola et al. (2016), Lledó et al. (2020), Mayo et al. (2019) y Vilches y Garcés (2021).

También se ha comprobado que, en general, hay diferencias entre los/as

estudiantes de las distintas ramas de conocimiento en las valoraciones de los distintos aspectos relacionados con la accesibilidad, siendo el alumnado de Ciencias Sociales y Jurídicas el que muestra una percepción diferente de la accesibilidad con respecto a sus compañeros/as de las otras ramas de conocimiento. Por lo que respecta al profesorado, los/as que pertenecen a la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas consideran que las infraestructuras de la universidad deben facilitar la accesibilidad del alumnado con discapacidad en mayor medida que los de Ciencias.

Asimismo, si se tienen en cuenta los resultados obtenidos al comparar alumnado y profesorado se observa que no se producen diferencias significativas entre ambos en la mayoría de los ítems analizados. No obstante, sí se han encontrado diferencias en la valoración del mobiliario accesible en las aulas para favorecer la inclusión del alumnado con discapacidad, siendo los estudiantes quienes se posicionan más a favor de esta cuestión.

Como se comentaba en la primera parte de este artículo, la accesibilidad es un elemento fundamental para la inclusión del alumnado con discapacidad en el contexto universitario. En la actualidad, se apunta hacia un nuevo paradigma de la accesibilidad universal, entendida como “... derecho, más exactamente, como presupuesto necesario para el ejercicio pleno de derechos, que tiene como correlato lógico la consideración de la falta de accesibilidad de los entornos, productos y servicios a disposición del público como una discriminación contra las personas con discapacidad (Tejada, 2021, p.109).

Para avanzar en la inclusión en el contexto universitario no basta con contar con leyes que la amparen; es necesario realizar las modificaciones y ajustes estructurales que garanticen la accesibilidad universal (Bagnato, 2017). En este sentido, “es necesario adaptar y reajustar los centros de enseñanza superior para que sean totalmente

accesibles, tomando como referencia el diseño universal (Cotán, 2020, p.3).

En los contextos universitarios pueden hallarse múltiples barreras a la presencia, participación y logro que son necesarias superar a través de planes sistémicos que sean objeto de procesos de revisión constantes, ya que este avance no se puede limitar a innovaciones aisladas (Sandoval et al., 2019). Asimismo, el papel del profesorado es fundamental. En este sentido, hay que tener en cuenta que “los profesores universitarios pueden contribuir implementando sus propios ajustes y apoyos; para ello, sin duda necesitan formarse en materia de inclusión y discapacidad, pero también en asuntos más concretos, como las barreras pedagógicas, las estrategias para superarlas, el trabajo colaborativo con sus colegas y con los estudiantes, y los servicios disponibles en la institución” (Pérez-Castro, 2021, p.153)

La educación es un derecho cuya garantía ha de ser para todas las personas, independientemente de sus características y condiciones personales. Esto implica poner en práctica reformas estructurales e implementar medidas que fomenten la igualdad de oportunidades y la equidad. La universidad ha de afrontar este reto y garantizar, entre otras cosas, que los entornos donde están los estudiantes sean accesibles.

Por último, cabe señalar alguna de las principales limitaciones del presente estudio: en primer lugar, se ha de hacer referencia a que el estudio utiliza muestras de universitarios/as y, por tanto, los resultados no son extrapolables a otros niveles educativos; en segundo lugar, la muestra de estudiantes y la de profesores no es muy amplia, por lo que sería deseable ampliar el número de participantes de ambos colectivos; al mismo tiempo, han de ser considerados posibles sesgos en la muestra de estudiantes al ser realizada la recogida de información en parte de modo presencial y vía on-line; finalmente, señalar que se trabaja solo con una institución universitaria, por lo que sería deseable poder ampliar el estudio y trabajar con muestras provenientes de distintas

universidades. En investigaciones futuras podría complementarse el instrumento utilizado con una entrevista al alumnado y profesorado con el fin de obtener una información más profunda sobre esta temática y seguir avanzando en el tema con estudios que aborden aspectos clave de la inclusión.

Financiación

Investigación financiada a través del Vicerrectorado de Estudiantes, Cultura y Responsabilidad Social de la Universidad de Santiago de Compostela en el marco de la Secretaría de Estado, Educación, Formación Profesional y Universidad, en la línea del programa de apoyo en el aula: los apoyos naturales como herramientas de inclusión (Ref. 016-CU001/CEI15-30.VII).

Referencias

- Abellán, J., & Sáez-Gallego, N. (2020). Opiniones relativas a la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales mostradas por futuros maestros de infantil y primaria. *Revista Complutense de Educación*, 31(2), 219-229. <https://doi.org/10.5209/rced.62090>
- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de las escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Narcea.
- Armas-Cruz, Y. (2019). Diversidad funcional y “Diseño para todas las Personas” en los estudios de Ingeniería. En A. Vega (Coord.), *De los procesos de cambio al cambio con sentido* (pp. 73-82). Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna. <http://riull.ull.es/xmlui/handle/915/14276>
- Araque, N., & Barrio de la Puente, J. L. (2010). Atención a la diversidad y desarrollo de procesos educativos inclusivos. *Prisma Social*, (4), 1-37. https://www.isdfundacion.org/publicaciones/revista/pdf/13_N4_PrismaSocial_natividad_jo_seluis.pdf
- Bagnato, M.^a J. (2017). La inclusión educativa en la enseñanza superior: retos y demandas. *Educación en Revista*, (3), 15-26. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.51050>
- Barrera, M.^a G., & De Luna, L. (2019). Actitudes del alumno hacia las personas con discapacidad en el Centro Universitario del Sur. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, Número Especial, 65-78. <https://www.revistacneip.org/index.php/cneip/article/view/59/48>
- Bisquerra, R. (Coord.). (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla
- Casasola, L., Guerra, J.C., Casasola, M. A., & Pérez, V.A. (2017). La accesibilidad de los portales web de las universidades públicas andaluzas. *Revista Española De Documentación Científica*, 40(2). <https://doi.org/10.3989/redc.2017.2.1372>
- CERMI (2020). *Universidad y discapacidad. La inclusión de las personas con discapacidad en la Universidad española*. Grupo Editorial Cinca. <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Cermi.es%20n.%C2%BA%2081%20Accesible.pdf>
- Cotán, A. (2019). Investigación narrativa para contar historias: líneas de vida de estudiantes universitarios con discapacidad. *Revista de la Educación Superior*, 48 (192), 23-47. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602019000400023&script=sci_abstract
- Fundación Universia (2021). *Universidad y Discapacidad. V Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español respecto de la realidad de las personas con discapacidad*. Fundación Universia. https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/V_Estudio_Universidad_y_Discapacidad_2019_20.pdf
- Galán-Mañas, A. (2015). Orientación a los estudiantes con discapacidad en la universidad española. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 26(1), 83-99. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.26.num.1.2015.14344>
- Gallardo-López, J.A., & García- Lázaro, I. (2020). Accesibilidad y educación inclusiva: un estudio sobre la desigualdad de acceso al

- aprendizaje. En E. López-Meneses, D. Cobos-Sanchiz, L. Molina-García, A. Jaén-Martínez, & A.H. Martín-Padilla (Coords.), *Claves para la innovación pedagógica ante los nuevos retos. Respuestas en la vanguardia de la práctica educativa* (pp. 3916-3924). Octaedro. <http://hdl.handle.net/10433/9210>
- García-Cano, M., Castillejo, A., Jiménez, N., Martínez, I., Chiara, M., & Alós, F. (2017). Universidad y discapacidad. Diagnóstico sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Universidad de Córdoba. *Docencia y Derecho, Revista para la docencia jurídica universitaria*, (11), 1-17. <http://hdl.handle.net/10396/15676>
- González, E., & Roses, S. (2016). ¿Barreras invisibles? Actitudes de los estudiantes universitarios antes sus compañeros con discapacidad. *Revista Complutense de Educación*, 27(1), 219-235. https://doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n1.45702
- Gutiérrez-Ortega, M., Hernández-Soto, R., & Jenaro-Rio, C. (2019). Escala de Evaluación de la Inclusión (EEI) para centros y servicios para personas con discapacidad: validación preliminar. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12(1), 97-118. <http://www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/355>
- Hernández, C. M., Fernández, M. M., Carrión, J. J., & Avilés, B. (2019). La inclusión socioeducativa en la Universidad de Minho. Percepciones y actitudes sobre el alumnado con discapacidad. *Revista Complutense de Educación*, 30(4), 1097-1112. <https://doi.org/10.5209/rced.60106>
- Levia, L., Isequilla, E., & Matas, A. (2019). La Universidad de Málaga ante la inclusión educativa de los estudiantes con diversidad funcional: ideas y actitudes del alumnado universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 33(2), 11-18. <https://doi.org/10.9685/72835>
- Lledó, A., Lorenzo-Lledó, A., Pérez-Vázquez, E., Gonzalo, L., & Gilabert-Cerda, A. (2020). Medidas inclusivas a través de las T.I.C. en las aulas específicas de los centros: barreras y fortalezas. En E. Colomo, E. Sánchez, J. Ruíz, & J. Sánchez (Coords.), *La tecnología como eje del cambio metodológico* (pp. 1416-1420). UMA Editorial. <http://hdl.handle.net/10045/109587>
- López, J. L., & Moreno, R. (2019). Las actitudes de los estudiantes universitarios de grado hacia la discapacidad. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12(2), 50-65. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/459/479>
- Lorenzo, G., Lorenzo, A., & Lledó, A. (2020). Las percepciones sobre la discapacidad de los estudiantes del grado de maestro. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 162-179. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/481/0>
- Mayol, J., Perales, F., Negre-Bennasar, F., & Fontanet, G. (2019). El diseño web y material didáctico accesible en la enseñanza universitaria. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 19(60). <https://doi.org/10.6018/red/60/06ad>
- Melero, N., Moriña, A., & Perera, V. (2019). Acciones del profesorado para una práctica inclusiva en la universidad. *Revista Brasileira de Educação*, (24). <https://doi.org/10.1590/s1413-24782019240016>
- Moneo, B., & Anaut, S. (2016). La inclusión socioeducativa en la universidad pública de Navarra. Ideas y actitudes del alumnado hacia sus iguales con discapacidad. En D. Carbonero, E. Raya, N. Caparrós, & Ch. Gimeno (Coords.), *Respuestas transdisciplinares en una sociedad global. Aportaciones desde el Trabajo social* (pp.1-11). Universidad de la Rioja. https://publicaciones.unirioja.es/catalogo/online/CIFETS_2016/Monografia/pdf/TC196.pdf
- ONU (2015). *Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de las Naciones Unidas*. ONU. https://unctad.org/system/files/official-document/ares70d1_es.pdf
- Pérez-Castro, J. (2021). Condiciones para la docencia inclusiva: análisis desde las barreras y los facilitadores. *Revista iberoamericana de*

educación superior, 12(33),138-157.
<https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2021.33.862>

Rodríguez-Fuentes, A., & Caurcel-Cara, M.J. (2020). Análisis actitudinal de las nuevas generaciones docentes hacia la inclusión educativa. *RELIEVE*, 26(1), art. 5. <http://doi.org/10.7203/relieve.26.1.16196>

Sáez-Gallego, N., Abellán, J., & Hernández-Martínez, A. (2019). Attitudes toward inclusion of pre-service physical education teachers. *ESHPA-Education Sport. Health and Physical Activity*, 3(1), 73-81. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/53222/ESHPA19-3-1-006-Saez-Gallego-N-Inclusion-Maestros-EF.pdf?sequence=4&isAllowed=y>

Sandoval, M., Simón, M., Márquez, C., & Sánchez, S. (2019). *Celebrando la diversidad*:

Un recurso que enriquece la educación superior. Orientaciones para el profesorado universitario. UAM.
<http://hdl.handle.net/10486/691485>

Tejada, J. (2021). Accesibilidad de las personas con discapacidad en España y Portugal: Perspectiva Jurídica. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, (24), 93-114.
<https://doi.org/10.24310/REJIE.2021.vi24.12140>

Vilches, N., & Garcés, C. (2021). Accesibilidad del entorno en Educación Superior, desafíos frente a la Discapacidad Física en la región de Tarapacá. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 20(43), 35-57.
<http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212043vilches2>

Authors / Autores

Ana María Porto Castro (anamaria.porto@usc.es)  0000-0002-9410-5457

Profesora Titular de Universidad del área MIDE (Universidad de Santiago de Compostela). Directora del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela desde el año 2012. Coordinadora del grupo de investigación IDEA “Investigación. Diagnóstico educativo y evaluación”, con el que recientemente ha dirigido proyectos sobre atención a la diversidad y educación inclusiva, el funcionamiento de las bibliotecas escolares y la situación de las mujeres víctimas de violencia de género mayores de 65 años. Es miembro del Grupo Interuniversitario del Sistema Universitario de Galicia en el que se han desarrollado tres estudios sobre el plagio académico en el Sistema Universitario de la Comunidad Autónoma de Galicia.



Revista ELectrónica de Investigación y EValuación Educativa
E-Journal of Educational Research, Assessment and Evaluation

[ISSN: 1134-4032]



Esta obra tiene [licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

This work is under a [Creative Commons Attribution 4.0 International license](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).