

**ORIENTACIONES PARA LA PLANIFICACIÓN Y EL  
DESARROLLO DE ADAPTACIONES CURRICULARES**

## I. QUÉ SON LAS ADAPTACIONES CURRICULARES

Las adaptaciones curriculares son estrategias de ajuste del currículum establecido a las necesidades específicas de los alumnos/as, entre otras, las derivadas de su discapacidad o, en otros términos, su diversidad funcional. Más concretamente, se trata de reajustar todos y cada uno de los elementos curriculares establecidos -objetivos, contenidos, estrategias didácticas o actividades, recursos didácticos, organización del tiempo y el espacio, criterios y procedimientos de evaluación- para dar respuesta a la diversidad de las condiciones particulares y posibilidades funcionales de cada alumno/a.

En el caso de los alumnos/as con algún tipo de diversidad funcional, el criterio que orientaría la realización de las adaptaciones curriculares sería la promoción de capacidades alternativas o “formas de suplencia” de las posibilidades funcionales de las que no disponen.

La implantación de las adaptaciones ha sido un logro histórico del movimiento en pro del reconocimiento de los derechos civiles de las personas discapacitadas y de su plena inclusión en la vida escolar, laboral y social.

La institucionalización de la escolarización obligatoria, a finales del S. XIX y principios del XX, tuvo como consecuencia colateral la exclusión del sistema educativo ordinario y la reclusión en Centros Específicos de quienes no conseguían avanzar al mismo ritmo que los demás -entre otros, los niños/as con cualquier tipo de discapacidad-. Muchos años más tarde, se empezó a preconizar su retorno a la “normalidad”, es decir, su “reintegración” al sistema educativo ordinario, como medio imprescindible para conseguir su plena inserción en la vida laboral y social.

A medida que los principios de “normalización” e “integración escolar” van adquiriendo carta de ciudadanía, se constata la necesidad de los alumnos/as con diversidad funcional cuenten con los apoyos y recursos que les permitan desarrollar, dentro del mismo sistema educativo y en condiciones paritarias, el currículum prescriptivo y se establece su obligatoriedad (LISMI, 1982; LOGSE, 1990; LIONDAU, 2003). Uno de esos recursos son las adaptaciones curriculares. Son estrategias de ajuste imprescindibles para articular la oferta educativa común con las necesidades y posibilidades de cada alumno/a y salvaguardar así su derecho a la igualdad de oportunidades.

En el ámbito de la enseñanza universitaria, la necesidad de realizar adaptaciones curriculares ha sido una reivindicación más tardía. Quizás por tratarse de una enseñanza “no obligatoria”, se ha mantenido tradicionalmente al margen de la problemática de los discapacitados/as. Hasta el momento, muy pocos son los que han conseguido obtener un título universitario y, si lo han hecho, ha sido gracias a un enorme esfuerzo individual y, en todo caso, al apoyo familiar y de las respectivas asociaciones.

Sin embargo, en las últimas décadas el movimiento en pro de la “normalización” de los discapacitados/as también ha empezado a dejar sentir su influencia en el ámbito universitario y la situación ha empezado a cambiar. Muchas de las Universidades públicas españolas cuentan en la actualidad con Servicios y Programas de atención a los alumnos/as con cualquier tipo de discapacidad, desde los que se intentan arbitrar medidas que faciliten su acceso a los estudios universitarios y allanen los posibles obstáculos que pueden encontrar en su carrera académica.

Una de estas medidas son las adaptaciones curriculares. Como más adelante veremos, se trata de una medida todavía controvertida y poco desarrollada en la práctica, pero no por ello menos necesaria para que el principio de igualdad de oportunidades se haga realidad también este ámbito del sistema educativo.

## II. JUSTIFICACIÓN DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES

Los derechos fundamentales de las personas discapacitadas fueron reconocidos ya por la ONU en 1948, en su “Declaración Universal de los Derechos Humanos” (art. 1, 2 y 26, p. 1). Años más tarde y de forma mucho más específica, en la “Declaración de los derechos de las personas deficientes mentales” y la “Declaración de los derechos de las personas minusválidas” de 1971 se reconocen sus derechos a la educación, a un trabajo productivo u ocupación significativa, a la vida en familia y a la participación en la vida de la comunidad.

En nuestro país, esos derechos adquirieron carta de ciudadanía con la “Constitución española” de 1978, que establece por un lado los derechos fundamentales de todos los ciudadanos/as a la educación (art. 27, p. 1), a la igualdad (art. 10) y a la no discriminación (art. 14) y, por otro, la responsabilidad de los poderes públicos de promover actuaciones políticas para que esos derechos se hagan realidad (art. 9, p. 2 y art. 49). Con posterioridad, han sido ratificados por la “Constitución Europea” de 2004 (art. II, 80, 81, p.1 y 86, art. III, 118 y 124)

Por lo que respecta al derecho a la educación, estos principios generales tuvieron un desarrollo más específico en la “Ley de Integración Social de los Minusválidos” de 1982. En dicha ley se establece su derecho a la integración en el sistema educativo ordinario con los apoyos y ayudas necesarios (art. 23, p. 1), su derecho a la gratuidad de la educación (art. 30) y también el deber de ajustar a sus posibilidades los procedimientos de evaluación y nº de convocatorias (art. 31, p. 2).

Unos años después, se regula la Educación Especial, ratificándose y desarrollando de manera más detallada el derecho de los alumnos/as con discapacidad a disfrutar de los apoyos y las adaptaciones que requieran para hacer posible su integración escolar. Se dice expresamente que las adaptaciones pueden versar sobre el contenido o desarrollo de los programas, los métodos o sistemas de enseñanza, los materiales o medios didácticos utilizados, las pruebas de evaluación y, en el caso de los estudios universitarios, el nº de convocatorias (R. D. de “Ordenación de la Educación Especial” de 1985, art. 2, p. 1). Pero al mismo tiempo, se abre la puerta a la doble titulación en la educación obligatoria: se establece que las adaptaciones permitirán la obtención de la titulación correspondiente al tipo de enseñanza que se curse siempre que no supongan una merma del nivel básico de conocimientos exigibles. En caso contrario, los alumnos/as tendrán que conformarse con un certificado que acredite su escolaridad (art. 17, p. 1 y 2).

Toda la legislación educativa posterior vuelve a ratificar estos principios: se vuelve a insistir en la obligatoriedad de disponer de los recursos necesarios para que los alumnos/as con “necesidades educativas especiales” puedan alcanzar, dentro del mismo sistema educativo, los objetivos del currículum prescriptivo y así lograr la titulación correspondiente; pero, también se dice que quienes no alcancen los objetivos obligatorios solo recibirán un certificado de escolaridad (LOGSE de 1990, art. 36 y 37, p. 1; R.D. de “Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales” de 1995, art. 7; LOCE, art. 2, f), art. 44, p. 1 y 2 y art. 45, p. 3).

En definitiva, el reconocimiento del derecho a la integración escolar de los alumnos/as con discapacidad y la consiguiente obligación de realizar las adaptaciones curriculares que les permitan proseguir su escolaridad con “normalidad” lleva consigo, en la educación obligatoria, el establecimiento de una doble titulación en función del grado de “significatividad” de las adaptaciones realizadas.

Quizás esta puede ser la razón por la que las adaptaciones curriculares en la enseñanza universitaria siguen siendo una cuestión controvertida. Las adaptaciones “significativas” y la doble titulación son injustificables en un nivel de estudios no obligatorio como el universitario. Por eso en el citado R.D. de 1995, en relación con la enseñanza universitaria, se establecen sólo prescripciones periféricas o de “acceso” al curriculum -la adaptación de las pruebas de acceso, del acceso a las instalaciones y del acceso a las enseñanzas (art. 18, p. 1 y 2)- pero nada se dice de la adaptación del propio curriculum.

Muy probablemente por las mismas razones, la legislación universitaria es muy escueta al respecto. La Ley Orgánica de Universidades de 2001 se limita a establecer el derecho de los alumnos/as a la igualdad de oportunidades y la no discriminación en el acceso, ingreso y permanencia en la universidad (art. 46, p. 2, b).

Sin embargo, la legislación de la Comunidad Andaluza si supone un avance importante en el tema que nos ocupa. La “Ley de Atención a las Personas con Discapacidad en Andalucía” de 1999 establece la posibilidad –aunque no el derecho- de que los alumnos/as universitarios “realicen sus estudios con las adaptaciones que se consideren necesarias en determinadas materias o prácticas, cuando por limitación de sus capacidades éstas planteen dificultades especiales y siempre que tales adaptaciones no impidan alcanzar un desarrollo suficiente de los objetivos generales previstos para estos estudios” (art. 16. p. 2).

El “Decreto por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos con n.e.e. asociadas a sus capacidades personales en Andalucía”, de 2002, da un paso más y, aunque mantiene una formulación similar, establece la obligación de que las Universidades Andaluzas “adapten determinadas materias o prácticas” cuando los alumnos/as discapacitados/as lo necesiten (art. 18), de nuevo con la condición de que “tales adaptaciones no impidan alcanzar un desarrollo suficiente de los objetivos generales previstos para estos estudios” (art. 26, p. 3). Estos artículos, al menos en nuestra Comunidad, establecen una base legal para justificar

la obligación de realizar adaptaciones curriculares en los casos en los que resulten necesarias.

No obstante, la “Ley Andaluza de Universidades” de 2003 vuelve a obviar la cuestión y se limita a preconizar de nuevo los principios de igualdad y equidad para los miembros de la comunidad universitaria (art. 3, d) y a reconocer la obligación de promover programas que “contribuyan a eliminar los obstáculos sociales por los que se pueden ver afectados los alumnos/as, atendiendo a situaciones especiales de discapacidad, marginación, exclusión o inmigración” (art. 5, p. 4, j)

Un año más tarde, la “Ley de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad” de 2003 supuso un nuevo hito en el camino de normalización e integración las personas discapacitadas. Por lo que respecta al tema que nos ocupa, las adaptaciones curriculares, si bien no hace referencia alguna a las adaptaciones del curriculum en cuanto tal, viene a establecer de forma clara y contundente la obligación de promover las condiciones y realizar las adaptaciones necesarias para garantizar la accesibilidad de todos al curriculum: a los edificios e instalaciones, a los recursos tecnológicos, dispositivos, instrumentos... y también a la comunicación (art. 2, 7 y 10). Para ello obliga a arbitrar las formas de ayuda y cuantos recursos tecnológicos y humanos sean necesarios (art. 8, 9 y 10). Y, aun más, establece planes e incluso un calendario para la generalización de las exigencias de accesibilidad (art. 10 y 16, disp. final 6º, 7ª y 12ª).

En definitiva, muy especialmente en nuestra Comunidad Andaluza, contamos con una base legal más que suficiente para justificar la realización de adaptaciones curriculares en la enseñanza universitaria. Pero no existe por el momento un desarrollo normativo que especifique las condiciones, los criterios, procedimientos y acciones a seguir. Ese desarrollo supondría un avance importante para garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades y a la no discriminación de los alumnos/as con discapacidad.

En los Estatutos de muchas de las Universidades públicas se contemplan esos derechos. Pero solo en algunos de ellos consta de forma explícita la posibilidad de introducir adaptaciones de las actividades de enseñanza-aprendizaje destinadas a conseguir una determinada titulación. Y, de forma todavía más excepcional, se establecen las condiciones y procedimientos a seguir.

Los Estatutos de la Universidad de Cádiz se limitan a propugnar entre sus fines el de “promover la conciencia solidaria mediante una formación integral de la Comunidad Universitaria que consista en favorecer la información, la puesta en marcha de iniciativas, la promoción, la sensibilización y la actuación en problemas de justicia social, solidaridad y cooperación” (art. 2, p. 10). Pero no hacen ninguna mención explícita de la discapacidad y, mucho menos, de las adaptaciones curriculares. Para paliar este vacío han sido aprobados en el Consejo de Gobierno del 20 de julio de 2006 unos principios normativos que llevan por título “Compromiso de la UCA con la integración de las personas discapacitadas”, entre los que figuran el de “establecer los cauces y los procedimientos oportunos para que se realicen, para aquellos alumnos o alumnas discapacitados que lo requieran, las adaptaciones curriculares que les garanticen una efectiva igualdad de oportunidades en su proceso de aprendizaje”, muy especialmente, “se adaptarán en procedimientos, tiempo y forma, las pruebas de evaluación” (art. 6).

El desarrollo normativo de las adaptaciones curriculares, entendidas como “modificaciones de los objetivos, contenidos, criterios y procedimientos de evaluación, y de las actividades y metodología para atender a las diferencias individuales de los alumnos”, es también uno de los objetivos que proponen los Defensores universitarios en el IV Encuentro Nacional (Palmas de Gran Canaria, 2001). Y una de las líneas de acción conjunta que suscriben la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas y el Comité español de Representantes de Personas con Discapacidad en el Convenio Marco firmado en el 2003. Ambas instituciones se



proponen colaborar en “el desarrollo y aplicación en el ámbito universitario de las disposiciones y provisiones establecidas en la legislación universitaria y en la general sobre discapacidad tendentes a favorecer la participación y normalización social de las personas con discapacidad” y en “la modificación de los contenidos de la formación universitaria adecuándolos al servicio de toda la sociedad y, en concreto, a las circunstancias diferenciadas y a las necesidades especiales de los grupos y personas con especiales dificultades”.

Por nuestra parte, desde el Servicio de Atención a la Discapacidad de la UCA, queremos sumarnos a estas propuestas de inclusión en la vida académica y normalización de las personas discapacitadas adelantándonos con estas orientaciones a un posible desarrollo normativo de la legislación actual. Y nos proponemos hacerlo con una mirada prospectiva. La incorporación de la Universidad Española al Espacio Europeo de Educación Superior puede ser un momento crítico para la inclusión de los alumnos/as discapacitados/as en la Universidad. Tanto el proceso de reformulación de titulaciones y planes de estudios como el cambio en la manera de entender la enseñanza y el aprendizaje que conlleva, pueden resultar para ellos un “arma de doble filo”.

Cada una de las nuevas titulaciones irá precedida de un catálogo de capacidades o competencias a conseguir que puede resultar un obstáculo insalvable para los alumnos/as discapacitados/as si no se contemplan explícitamente posibilidades alternativas para ellos. Por el contrario, si se establecieran fórmulas de suplencia para aquellos casos en que la discapacidad lo justifique, quedarían asentados de una manera más firme los cauces para la realización adaptaciones curriculares. No se trataría de “recortar” el catálogo de capacidades a desarrollar sino de sustituir unas por otras.

Esta medida no constituiría en ningún caso un “agravio comparativo” si, como está previsto, viene acompañada de un cambio en la forma de certificación o acreditación del curriculum desarrollado. La “certificación” única para cada

titulación –que presupone el desarrollo de capacidades homogéneas- dejará paso a una diversificación cualitativa. En cada certificado de las nuevas titulaciones ECTS aparecerán especificados los estudios que cada alumno/a ha cursado. Esta medida vendría a “legitimar” la posibilidad de realizar adaptaciones curriculares en los casos en los que sea necesario.

Por otra parte, el cambio de paradigma en la conceptualización y la práctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje propugnado -la apuesta por un proceso más activo de aprendizaje y desarrollo de competencias- podría también incidir decisivamente en los alumnos/as con diversidad funcional. Si las nuevas tecnologías de la Información y la Comunicación llegaran a ocupar un lugar prioritario en los procesos de aprendizaje y éstas fuesen universalmente accesibles, los alumnos/as podrían superar muchas de las barreras que actualmente les dificultan el acceso a la información y suponen una merma de su igualdad de oportunidades. Por el contrario, si el profesorado no dispone de los recursos necesarios y/o no recibe formación específica para poder utilizarlos respetando las condiciones que los hagan accesibles para todos, el cambio de paradigma podría constituir un obstáculo añadido para ellos/as.

Con estas orientaciones pretendemos adelantarnos a los posibles cambios promovidos por nuestra incorporación al EEES y contribuir al establecimiento de los cauces oportunos para que esos cambios, lejos de añadir nuevas barreras para la inclusión de los alumnos/as con discapacidad en la Universidad, les allanen el camino y salvaguarden mejor sus derechos fundamentales.

### **III. NECESIDADES ESPECÍFICAS DE LOS ALUMNOS/AS DISCAPACITADOS/AS**

Es difícil hablar de forma genérica de las necesidades específicas de los alumnos/as con diversidad funcional precisamente por su variedad y su particularidad. Por esta razón, las necesidades tienen que ser analizadas caso por caso y la adaptación tiene que hacerse de forma personalizada.

Pero cualquier análisis particular requiere un marco de referencia más general, que fundamente los criterios y las pautas a seguir. Establecer ese marco es la tarea que nos proponemos en este apartado y en el siguiente. Aquí trataremos de esbozar un marco de referencia para el análisis de las necesidades de los alumnos/as y, en el apartado siguiente, haremos lo mismo en relación a la planificación y el desarrollo de las adaptaciones curriculares.

El análisis de las necesidades tiene que centrarse en las posibles dificultades añadidas que el desarrollo de un currículum concreto -de una titulación y de cada una de sus asignaturas- puede suponer para un alumno/a que presenta una discapacidad particular. Esas dificultades pueden ser simplemente de acceso al currículum o, más allá de éstas, dificultades para desarrollar el currículum tal y como está establecido. Unas y otras requerirían un tipo de adaptación diferente.

#### **III.1. Dificultades de acceso al currículum**

En algunos casos, la discapacidad simplemente dificulta o impide el acceso al currículum establecido. Es decir, dificulta

el acceso al lugar donde se desarrolla –entorno, edificios, instalaciones...- , a los recursos, materiales o instrumentos técnicos disponibles -recursos informáticos, material gráfico, aparatos técnicos, instrumental de laboratorio...- y, lo que es más importante, a los cauces que se utilizan habitualmente para la comunicación, tanto oral como escrita. Vamos a analizar más detenidamente cada una de estas necesidades

### **1.1. Dificultades de acceso a los edificios o instalaciones**

Algunos alumnos/as con discapacidad motórica o visual pueden tener problemas para desplazarse con autonomía. En algunos casos utilizan recursos como la silla de ruedas, que requieren unas condiciones específicas de accesibilidad arquitectónica: suelos no deslizantes, rampas, ascensores, bordillos rebajados, anchura suficiente en las puertas y pasillos, aseos adaptados... A pesar de la obligación de establecer progresivamente esas condiciones (LIONDAU, 2003), el proceso de adaptación de los edificios e instalaciones está siendo más lento de lo previsto y en muchos casos siguen presentando obstáculos muy difíciles de salvar para las personas con diversidad funcional.

Es responsabilidad de todos promover la generalización de las condiciones de accesibilidad universal que garanticen la posibilidad de desplazamiento para todos, sean cuales fueren sus condiciones particulares.

## **1.2. Dificultades de acceso a los recursos, instrumentos o materiales**

Los alumnos/as con discapacidad motórica o visual también pueden tener dificultades para la manipulación. En algunos casos más graves esa dificultad puede incluso impedirles que se hagan cargo del cuidado de sí mismo y resulte imprescindible la ayuda de otra persona. Pero la mayoría de las veces, esas dificultades afectan sobre todo a la posibilidad de utilizar unos recursos tecnológicos, instrumentos o materiales diseñados sin tener en cuenta la posible diversidad funcional de los usuarios/as: ordenadores, aparatos técnicos, instrumental de trabajo, materiales gráficos...

El progreso tecnológico está suponiendo un avance significativo en la creación de recursos adaptados a las posibilidades de las personas con discapacidad. Pero, también en este caso, el avance está siendo más lento de lo deseable.

Sigue siendo necesario buscar los recursos, instrumentos y materiales ajustados a las posibilidades de cada alumno/a, adaptarlos si no lo están o sustituirlos por otros alternativos en el caso de que no se consiga su adaptación.

## **1.3. Dificultades de acceso a la comunicación**

Las dificultades para la comunicación son las que suponen un mayor obstáculo para el normal desarrollo del currículum. No podemos dejar de lado que la ciencia y la cultura son entramados simbólicos sostenidos por el lenguaje y su transmisión se produce necesariamente a través de éste -ya sea de forma oral o escrita-.

Quienes tienen más dificultades para el acceso a la comunicación oral son los alumnos/as con discapacidad

auditiva, muy especialmente los sordos. Tanto si tienen algún resto auditivo y utilizan audífonos o cualquier otro aparato tecnológico para mejorar su audición como si no lo tienen, se ven obligados a recurrir a la lectura labial para comprender el discurso oral. Es nuestra responsabilidad facilitarles el que puedan hacerlo.

Para los alumnos/as sordos/as la lectura labial es un recurso muy insuficiente. En la mayoría de los casos utilizan como medio de comunicación habitual la lengua de signos. Si esto es así, hay que tener en cuenta que la organización de su pensamiento se ajusta a las reglas gramaticales de dicha lengua -pensar no es sino “hablar consigo mismo”- y que dichas reglas son distintas de las de la lengua oral. Necesitan y tienen derecho a estar acompañados por un intérprete de lengua de signos, que les “traduzca” una lengua a la otra.

Los alumnos/as con discapacidad motórica, a veces pueden tener también dificultades para la articulación lingüística y/o para la escritura. Pueden escuchar y comprender la lengua oral -y, por lo tanto, pueden utilizarla para pensar-, pero pueden tener dificultades más o menos graves para expresarse. En estos casos, necesitan recurrir a recursos tecnológicos y/o sistemas alternativos. Tenemos que facilitarles el uso de los recursos que necesitan y aprender a escucharlos.

Los alumnos/as con discapacidad visual también tienen dificultades más o menos graves para utilizar la lengua escrita. En la mayoría de los casos tienen que recurrir a la ayuda de recursos ópticos. Los que son ciegos sólo pueden leer los textos escritos en el sistema de escritura Braille o, si cuentan con un programa de traducción a voz de la lengua escrita, también los textos informatizados. Es nuestra responsabilidad facilitarles los recursos y/o materiales que necesitan para que la lengua escrita les resulte accesible.

### **III.2. Dificultades para desarrollar el curriculum establecido**

En algunos casos, las adaptaciones de acceso al curriculum pueden resultar insuficientes. Cualquiera de las dificultades analizadas -a saber, las dificultades de desplazamiento, manipulación y comunicación- pueden convertirse en una barrera insuperable para desarrollar el curriculum establecido cuando las capacidades funcionales de las que no se dispone constituyen el objeto de aprendizaje y desarrollo de una determinada asignatura -como por ejemplo, la Educación Física, las Artes Plásticas, las Técnicas manuales, la Música, cualquier Lengua oral...-.

En estos supuestos habría que pensar en posibilidades alternativas para los discapacitados/as. Es decir, habría que buscar qué otras capacidades funcionales utiliza habitualmente un alumno/a concreto de forma sustitutiva y adaptar los objetivos, contenidos y/o actividades que no puede desarrollar a sus posibilidades funcionales efectivas. No se trataría de una “supresión” o “recorte” de elementos curriculares sino de una “sustitución” o forma de “suplencia”.

Este tipo de adaptación, como hemos visto, está legitimada por la legislación vigente “en los casos en que resulte necesaria” y no supondría ningún agravio comparativo si a cada uno se le certifica las capacidades o competencias que efectivamente ha desarrollado.

Vamos a ver más detenidamente en el apartado siguiente cómo se podría realizar ese proceso de adaptación curricular.

## **IV. ORIENTACIONES PARA LA PLANIFICACIÓN Y EL DESARROLLO DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES**

Si el análisis de las necesidades específicas de los alumnos/as con discapacidad debe hacerse de forma particular, caso por caso, el proceso de planificación y desarrollo de las consiguientes adaptaciones curriculares tiene que hacerse de la misma manera.

Pero, lo mismo que antes, para realizar ese proceso de análisis particular puede ser de gran ayuda contar de antemano con un marco de referencia general, que nos indique los criterios y las pautas a seguir.

El proceso tendría que darse a dos niveles distintos, que requieren criterios, procedimientos y pautas de acción específicos:

1. Elaboración de los Planes de estudio de cada titulación
2. Planificación y desarrollo de todas y cada una de las asignaturas establecidas en el Plan de estudios

Vamos a analizar más detenidamente cada uno de estos niveles

### **1. Adaptación de los Planes de estudio**

El ajuste entre el curriculum a desarrollar y las capacidades funcionales de los alumnos/as discapacitados/as debería empezar desde el principio, es decir, desde el momento de la elaboración de los Planes de estudio de cada titulación. Como cualquier otro ajuste, debería ser recíproco. En los catálogos



de capacidades o competencias prescriptivas que presidirán las nuevas titulaciones ECTS tendrían que contemplarse posibilidades alternativas para los alumnos/as con diversidad funcional que lo pudieran necesitar. Pero a su vez, en su asesoramiento para la elección de carrera deberían tenerse en cuenta los catálogos de capacidades o competencias prescriptivas establecidos.

Como antes hemos visto, dichos catálogos pueden suponer un obstáculo insalvable para algunos alumnos/as discapacitados/as. El respeto al principio de “igualdad de oportunidades” exigiría que en la formulación de dichos catálogos se contemplaran ya capacidades o competencias alternativas a desarrollar por los alumnos/as que pudieran presentar determinados tipos de discapacidad. Si esto fuese así, la adecuación del resto del curriculum a la consecución de dichas capacidades alternativas quedaría legitimada.

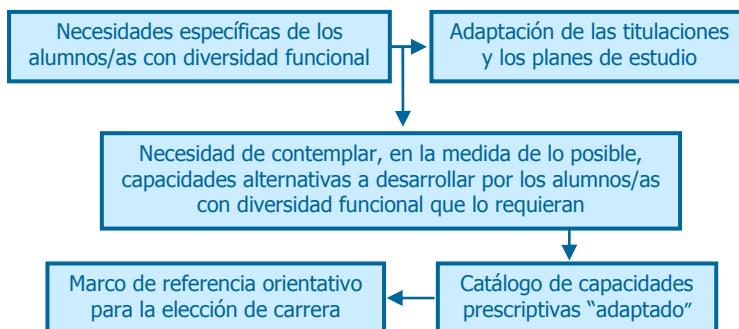
Esto no significa que todas las titulaciones tengan que resultar igualmente accesibles a todos los alumnos/as, sea cual fuere su diversidad funcional. Es razonable pensar que, en función del tipo de discapacidad, unas determinadas titulaciones resulten más accesibles que otras. Pero, incluso esas diferencias de accesibilidad, si están establecidas reflexiva y juiciosamente, pueden resultar una ventaja para los alumnos/as con discapacidad. Conocerlas de antemano podría suponer para ellos una valiosa ayuda a la hora de tomar decisiones respecto de la carrera a elegir.

La enseñanza universitaria es un nivel de enseñanza no obligatorio, es decir, es una enseñanza que uno “elige” dentro de un margen de posibilidades. Como cualquier otra elección, nunca puede dejar de ser “condicionada”. Para los alumnos/as con diversidad funcional las posibilidades disponibles indudablemente constituyen una “condición” muy a tener en cuenta a la hora de la elección de la titulación a cursar.

Asesorar para esa elección supondría ayudar a los alumnos/as a reflexionar acerca de la adecuación entre las exigencias de las titulaciones por las que se interesen y sus propias posibilidades funcionales y, en consecuencia, a tomar

una decisión realista. Pero nadie está autorizado a decidir por ellos. En cualquier caso, la decisión última le corresponde siempre al alumno/a.

En síntesis, como vemos en el cuadro que figura a continuación, la atención a las necesidades específicas de los alumnos/as con diversidad funcional en la elaboración de los nuevos Planes de estudio supondría contemplar posibilidades alternativas en los catálogos de capacidades o competencias prescriptivas de cada titulación. A la recíproca, el conocimiento de estos catálogos “adaptados” constituiría una ayuda decisiva a la hora de su elección de carrera (vs. Cuadro I).



I. Adecuación entre titulaciones y planes de estudio y elección de carrera

## 2. Adaptación de la planificación y el desarrollo de cada una de las asignaturas

El segundo de los niveles en el que hay que tener en cuenta las necesidades de los alumnos/as con discapacidad es el de

la planificación y el desarrollo de todas y cada una de las asignaturas establecidas en el Plan de estudios.

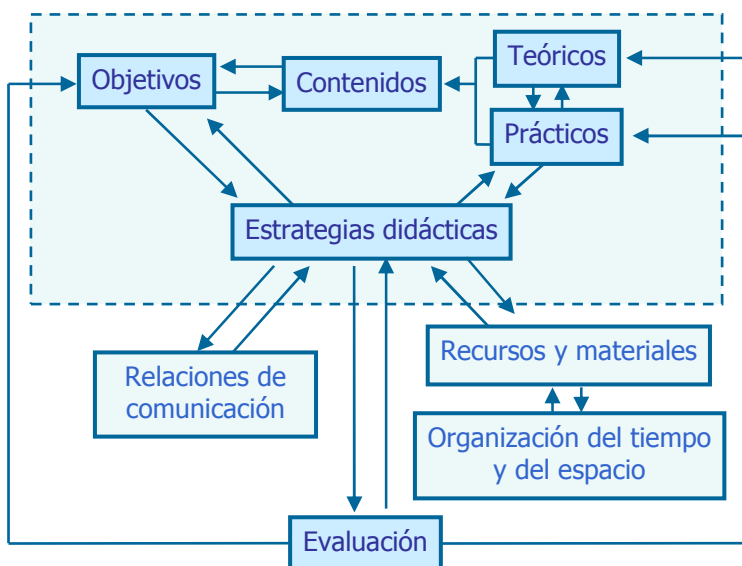
Para abordar esta cuestión tenemos que recuperar el sentido originario de las “adaptaciones” curriculares. Se trata de “estrategias de ajuste” del currículum establecido creadas para hacer posible la integración de los alumnos/as con “necesidades educativas especiales”. Consisten en la adaptación de todos y cada uno de los elementos curriculares establecidos -objetivos, contenidos, estrategias didácticas o actividades, recursos didácticos, organización del tiempo y el espacio, criterios y procedimientos de evaluación- para dar respuesta a la diversidad de las condiciones particulares y posibilidades funcionales de cada uno de los alumnos/as.

Esa adaptación ha de realizarse de forma progresiva, pero sin olvidar que los elementos curriculares forman un sistema en el que el cambio de uno de ellos puede presuponer un reajuste de todos los demás.

En el apartado relativo a las necesidades específicas de los alumnos/as con discapacidad hemos visto que sus dificultades, la mayoría de las veces, son dificultades de acceso al currículum: a las instalaciones o edificios, a los recursos o instrumentos y, muy especialmente, a la información. Solo en algunos casos, pueden existir dificultades para desarrollar el currículum tal y como está establecido. Esto ocurre cuando los objetivos, contenidos y actividades programados requieren capacidades funcionales de las que un determinado alumno/a no dispone.

La distinción entre un tipo y otro de dificultades nos orienta acerca de la conveniencia de cual deba ser el criterio de progresión a establecer en el proceso de planificación y desarrollo de las adaptaciones curriculares. En la medida de lo posible, sería conveniente reajustar los elementos curriculares que faciliten la participación en las actividades de aprendizaje programadas y un adecuado acceso a la información puesta en juego -relaciones de comunicación, recursos y materiales, organización del espacio y el tiempo...- y no modificar los elementos curriculares relativos al qué

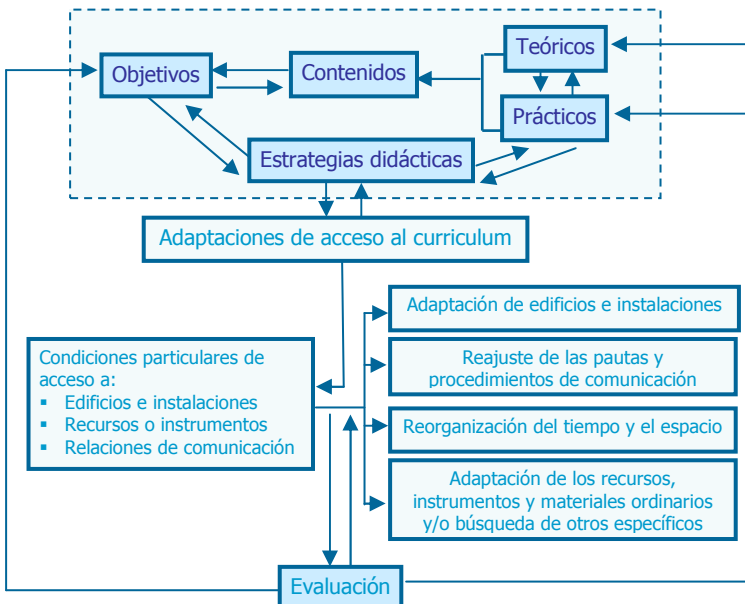
enseñar y cómo hacerlo -objetivos, contenidos y estrategias didácticas-. De esta manera se facilitaría la homologación de la titulación de los estudios realizados. Solo en los casos en los que esto resulte insuficiente se debería proceder al reajuste de los objetivos, contenidos y estrategias didácticas (vs. Cuadro II). En tal caso, en la titulación final se acreditarían los estudios alternativos realizados.



II. La planificación de las asignaturas: el sistema de los elementos curriculares

## 2.1. Adaptaciones del acceso al currículum

En un primer momento hay que plantearse que reajustes hay que realizar para facilitar la participación en las actividades de aprendizaje programadas de todos y cada uno de los alumnos/as, sean cuales fueren sus condiciones particulares y sus posibilidades funcionales. En otros términos, tenemos que preguntarnos cuáles son las dificultades de cada alumno/a para acceder al currículum ordinario y, en consecuencia, qué adaptaciones y/o recursos específicos requiere (vs. Cuadro III).



III. La planificación de las adaptaciones de acceso al currículum

Para ello puede ser oportuno recuperar el esquema de análisis de las necesidades específicas de los alumnos/as con discapacidad propuesto en el apartado anterior. Habíamos visto que sus dificultades para acceder al currículum establecido podían clasificarse en dificultades para acceder a los edificios e instalaciones, dificultades para manejar los recursos, instrumentos y materiales habituales y dificultades para comunicarse con los demás por los cauces ordinarios. La respuesta a cada una de estas dificultades nos exige adoptar medidas de reajuste, modificación o reorganización específicas y/o buscar los recursos y medios técnicos necesarios. Analizaremos las dificultades una a una<sup>1</sup>.

Como vimos algunos alumnos/as con discapacidad motórica o visual pueden tener problemas para acceder a los edificios e instalaciones cuya accesibilidad todavía no esté totalmente adaptada a la normativa vigente. En este caso las medidas a adoptar, por orden de prioridad, serían las siguientes:

- Modificación de las instalaciones o edificios para adaptarlos a las condiciones de accesibilidad exigidas: rampas, ascensores, aseos adaptados...
- Adquisición de recursos o medios técnicos que permitan la accesibilidad: rampas portátiles, elevadores...
- Dotación de los recursos humanos necesarios: cuidadores...
- Reorganización de los espacios para que el alumno/a con discapacidad pueda acceder a los lugares donde se desarrolla de forma habitual la actividad docente
- Reorganización de los tiempos de las actividades para acompañarlos al ritmo de desplazamiento del alumno/a

En otros casos, pueden tener dificultades para manipular los instrumentos o materiales que se utilizan de forma habitual. En este caso las medidas a adoptar serían las siguientes:

---

<sup>1</sup> Para un mayor detalle véanse las orientaciones específicas para cada uno de los tipos de discapacidad.

- Modificación o adaptación de los instrumentos habituales para ajustarlos a sus necesidades específicas: ordenadores, materiales...
- Adquisición de recursos o medios técnicos adaptados a sus condiciones particulares: mobiliario adaptado, programas informáticos....
- Reorganización de los tiempos de las actividades para acompasarlos al ritmo del alumno/a

Las dificultades para la comunicación son las que suponen un mayor obstáculo para el normal desarrollo de la vida académica del alumno/a. Aunque de forma diferente, este tipo de dificultades pueden presentarse en alumnos/as con discapacidad auditiva -dificultades de acceso a la comunicación oral-, alumnos/as con discapacidad motórica -dificultades ocasionales de acceso a la comunicación oral y/o escrita- y en alumnos/as con discapacidad visual -en este caso la dificultad sería sólo para el acceso a la comunicación escrita-. Las medidas a adoptar serían las siguientes:

- Modificación de las pautas y procedimientos de comunicación para ajustarlos a las necesidades específicas de cada alumno/a: poner especial cuidado en el respeto de los turnos de palabra, buscar un mayor apoyo en la comunicación gráfica, preocuparse de traducir al lenguaje oral los gestos y los gráficos...
- Reorganizar los tiempos para acompasarlos al ritmo de comprensión y expresión del alumno/a -especialmente en los casos en que esté acompañado por un intérprete de LSE-
- Reorganización del espacio para facilitar su acceso a la comunicación: distribución del aula, posición dentro de ella, iluminación...
- Dotación de los recursos técnicos que pudiera necesitar: amplificadores visuales o auditivos, sintetizadores de voz, ordenadores adaptados, programas informáticos específicos...

- Dotación de los recursos humanos necesarios: intérprete de LSE, cuidador/a...
- Adecuación de los materiales didácticos a sus posibilidades funcionales: ampliar el tipo de letra, utilizar gráficos en relieve, permitir la grabación de las clases, facilitar los textos de referencia debidamente informatizados... y, muy especialmente, utilizar la Web respetando las condiciones de accesibilidad universal

## **2.2. Adaptaciones del propio currículum**

En los casos en los que las adaptaciones de acceso al currículum resulten insuficientes habría que plantearse la posibilidad de realizar adaptaciones del currículum establecido. Esto puede ocurrir cuando los objetivos, contenidos, estrategias didácticas y pruebas de evaluación de alguna asignatura en particular requieran capacidades funcionales con las que un alumno/a no cuenta.

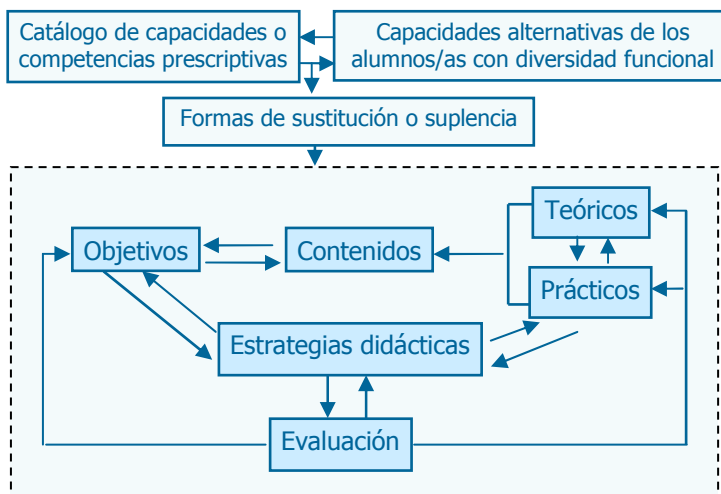
Hay que aclarar que esto debería estar ya previsto en el supuesto de que se hubiese llevado a cabo una reflexiva y adecuada adaptación de los planes de estudio a las necesidades de los alumnos/as con diversidad funcional. En el catálogo de capacidades o competencias prescriptivas aparecerían contempladas posibilidades alternativas para los alumnos/as que lo requiriesen. En consecuencia, los contenidos y las estrategias didácticas establecidos en la planificación oficial de las asignaturas también estarían ajustados de antemano a sus posibilidades funcionales.

Como ya dijimos, la adaptación previa de los planes de estudio presenta la ventaja adicional de constituir un inestimable referente a la hora de la elección de carrera. No todas las titulaciones tendrían por qué resultar igualmente idóneas para quienes presenten determinados tipos de diversidad funcional. Conocer de antemano las exigencias



permitiría realizar una opción más ajustada a las capacidades efectivas de cada uno.

Pero, en tanto no se lleve a cabo esa adaptación de los planes de estudio, la responsabilidad de realizar las necesarias adaptaciones del currículum establecido para garantizar la igualdad de oportunidades de los alumnos/as con diversidad funcional recae en el profesorado. Cada Universidad establecerá las competencias para su realización y los procedimientos a seguir. Aquí nos vamos a limitar a establecer algunos criterios orientativos para su planificación y desarrollo (vs. Cuadro IV).



IV. La planificación de las adaptaciones del currículum establecido

Como antes hemos dicho, se trata de ajustar algunos objetivos, contenidos y estrategias didácticas de una asignatura concreta a las capacidades funcionales de un alumno/a en particular.

El punto de partida sería, por lo tanto, preguntarnos cuáles son las capacidades que el alumno/a utiliza habitualmente de forma sustitutiva. En el apartado relativo a sus necesidades específicas encontramos ya referencias suficientes para conocer cuáles pueden ser sus capacidades alternativas.

Estas capacidades alternativas tendrían que suplir en la formulación de los objetivos y contenidos a las capacidades con las que el alumno/a no puede contar. Las estrategias de aprendizaje y las pruebas de evaluación tendrían que ajustarse a la nueva formulación de los objetivos y/o contenidos, es decir, a las capacidades efectivas que el alumno/a tiene que desarrollar.

Las dificultades de desplazamiento y manipulación de los alumnos/as con discapacidad motórica suelen dejar de ser un obstáculo insalvable cuando se adoptan las medidas de accesibilidad pertinentes en los edificios e instalaciones y, sobre todo, en los recursos, instrumentos y materiales. No obstante, cuando el movimiento y/o la manipulación constituyen uno de los objetos básicos de aprendizaje no queda otra solución que recurrir al aprendizaje vicario, es decir, a la sustitución del aprendizaje directo por el aprendizaje en situaciones de representación figurada o simulación virtual en condiciones que les resulten accesibles. Esto supondría la adopción de las siguientes medidas:

- Sustituir los objetivos y contenidos que impliquen desplazarse, moverse, manipular... por otros que supongan conocer, describir, reproducir gráficamente y/o manipular virtualmente
- Buscar las estrategias y, sobre todo, los recursos didácticos que hagan posible esa reproducción figurada o virtual en condiciones de accesibilidad para los alumnos/as con diversidad funcional

- Tener en cuenta las modificaciones realizadas al planificar la evaluación

Las dificultades para la comunicación son las que pueden suponer un mayor obstáculo para desarrollar el currículum establecido. Puesto que la ciencia y la cultura no son sino sistemas simbólicos específicos son muchas las ocasiones en que los sistemas de comunicación se constituyen en objeto del aprendizaje académico. Analizaremos más detenidamente las dificultades de comunicación y las medidas a adoptar en cada tipo de diversidad funcional.

Como hemos visto, quienes tienen más dificultades para el acceso a la comunicación oral son los alumnos/as con discapacidad auditiva, muy especialmente los sordos. Esta dificultad puede convertirse en un obstáculo insalvable en algunas asignaturas que tengan como objeto de aprendizaje cualquier lengua oral. En estos casos habría que adoptar las siguientes medidas:

- Sustituir los objetivos y contenidos que impliquen comunicarse -hablar e interpretar- en cualquier lengua oral por otros que supongan comunicarse en una lengua de signos. En su defecto, podrían sustituirse por la representación escrita de la lengua en cuestión
- Buscar las estrategias y, sobre todo, los recursos didácticos que hagan posible el aprendizaje de las lenguas de signos de otros países o comunidades
- Tener en cuenta los cambios realizados en las pruebas de evaluación

Los alumnos/as sordos también pueden tener dificultades insuperables para cursar asignaturas que tengan como objeto de estudio la música o cualquier otra producción de naturaleza sonora. Las medidas a adoptar en estos casos podrían ser las siguientes:

- Sustituir los objetivos y contenidos que impliquen la ejecución e interpretación de la producción sonora en cuestión por otros que supongan producciones visuales y/o dinámicas equivalentes
- Buscar las estrategias y, sobre todo, los recursos didácticos que hagan posible el aprendizaje de ese tipo de producciones
- Tener en cuenta las modificaciones realizadas a la hora de evaluar

Los alumnos/as con discapacidad motórica, a veces pueden tener también dificultades para la articulación lingüística -no para la comprensión oral-. En estos casos, puede resultarles inaccesible el estudio de algunas asignaturas que tengan como objeto la expresión oral. Las medidas que se podrían adoptar serían las siguientes:

- Sustituir los objetivos y contenidos que impliquen expresión oral por otros que supongan la expresión en los sistemas alternativos de comunicación habitualmente utilizados. En su defecto, podrían sustituirse por la representación escrita
- Buscar las estrategias y, sobre todo, los recursos didácticos que hagan posible el uso de dichos sistemas alternativos de comunicación
- Tener en cuenta los cambios realizados en las pruebas de evaluación

Los alumnos/as con discapacidad visual, sobre todo los ciegos, pueden tener dificultades insuperables para enfrentarse a determinadas asignaturas que tengan como objeto de estudio producciones o representaciones gráficas. En estos casos se podrían adoptar las siguientes medidas:

- Sustituir los objetivos y contenidos que impliquen la ejecución, reconocimiento e identificación de la producción visual o gráfica en cuestión por otros que supongan producciones ópticas o táctiles equivalentes
- Buscar las estrategias y, sobre todo, los recursos didácticos que hagan posible el aprendizaje de ese tipo de producciones
- Tener en cuenta los cambios realizados al planificar la evaluación

Como hemos podido ver, en todos los casos se trata de sustituir en la formulación de los objetivos y contenidos las capacidades funcionales de las que un determinado alumno/a no dispone por las que utiliza habitualmente de forma sustitutiva y de adaptar en consecuencia las estrategias didácticas a utilizar y las pruebas de evaluación. Puesto que en ningún caso se trata de recortar o suprimir ninguno de los elementos curriculares no tendría por qué existir ningún obstáculo legal ni profesional para su realización. Por el contrario, la diversificación del curriculum establecido en función de las posibilidades funcionales efectivas de cada alumno/a es una medida legítima y necesaria para garantizar la igualdad de oportunidades para todos, sean cuales fueren sus condiciones particulares.

## INDICE

I. QUÉ SON LAS ADAPTACIONES CURRICULARES.....	1
II. JUSTIFICACIÓN DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES.....	3
III. NECESIDADES ESPECÍFICAS DE LOS ALUMNOS/AS DISCAPACITADOS/AS	
1. Dificultades de acceso al curriculum.....	10
1.1. Dificultades de acceso a los edificios o instalaciones.....	11
1.2. Dificultades de acceso a los recursos, instrumentos o materiales .....	12
1.3. Dificultades de acceso a la comunicación.....	12
2. Dificultades para desarrollar el curriculum establecido...	14
IV. ORIENTACIONES PARA LA PLANIFICACIÓN Y EL DESARROLLO DE LAS ADAPTACIONES CURRICULARES	
1. Adaptación de los planes de estudio.....	15
2. Adaptación de la planificación y el desarrollo de cada una de las asignaturas.....	17

2.1. Adaptaciones del acceso al curriculum.....	20
2.2. Adaptaciones del propio curriculum.....	23