

Inclusión en la universidad italiana: el caso de la Universidad de Roma “Foro Italico”

Inclusion in the Italian university: the case of the University of Rome ‘Foro Italico’

Lucía de Anna¹  y Marta Sánchez Utge²

Para citar este artículo: de Anna, L. y Sánchez Utge, M. (2019). Inclusión en la Universidad Italiana: el caso de la Universidad de Roma “Foro Italico”. *Revista Obies*, 3, 76-87.

Recibido: 15-julio-2018 / **Aceptado:** 6-junio-2019

Resumen

A través de un itinerario histórico-legislativo se evidencian las iniciativas para crear en las universidades italianas la CNUDD (Conferencia Nacional Universitaria de Delegados para la Discapacidad). Organismo que se confronta con las distintas praxis y con los problemas de los estudiantes universitarios con discapacidad y con TEA (trastornos específicos de aprendizaje). La experiencia de la Università di Roma “Foro Italico” se presenta como ejemplo por sus características específicas para conjugar las Ciencias de la Actividad Física y del Deporte con la inclusividad. Esto ha sido posible gracias a numerosas iniciativas y a transformaciones organizativas y pedagógico-didácticas para crear un contexto educativo inclusivo que favorezca a todos los estudiantes, sin pasar por alto las especificidades individuales, a través de la colaboración y el acuerdo con la comunidad universitaria.

Palabras clave: integración; contexto inclusivo; accesibilidad; educación superior.

Abstract

Through a historical-legislative itinerary, the initiatives to create the National University Conference of Delegates for Disability in Italian universities are highlighted. This is a body that deals with the various practices and problems of university students with disabilities and specific learning disabilities. The experience of the Università di Roma “Foro Italico” is presented as an example for its specific characteristics to combine Physical Activity and Sport Sciences with inclusiveness. This has been made possible by numerous initiatives and organisational and pedagogical changes to create an inclusive educational context that favours all students, without overlooking individual specificities, through collaboration and agreement with the university community.

Keywords: integration; inclusive context; accessibility; higher education.

La historia

El análisis histórico del proceso de integración escolar en Italia, el cual inició con la Ley n.º 517 de

1977 en la que se abolían las escuelas y las clases especiales y las clases diferenciales, ha permitido constatar un aumento continuo de estudiantes con NEE (necesidades educativas especiales) en

1 Università degli Studi di Roma “Foro Italico”, Italia. Correo electrónico: lucia.deanna@uniroma4.it

2 Università degli Studi di Roma “Foro Italico”, Italia. Correo electrónico: marta.sanchez@uniroma4.it

la universidad. Esta evolución sitúa el problema de la acogida de estos estudiantes en el ámbito de las decisiones políticas y sociales que Italia ha adoptado en los últimos 40 años en favor de la integración educativa y social de las personas con necesidades educativas especiales.

El movimiento empezó con la Ley n.º 118 de 1971 que introdujo el derecho a la educación de los alumnos con discapacidad en escuelas comunes, facilitando, sin garantizarla, la continuidad educativa hacia los grados más elevados de instrucción. La reforma de la escuela del año 1974 promovió una "escuela del cambio" abierta a la participación de las familias y del territorio. Las escuelas trabajaban en interacción con los servicios sociales y sanitarios, gracias a la descentralización administrativa (1975 y 1978) la cual delegó las competencias sanitarias y sociales a entes locales y regionales. Así, se desarrolló un enfoque típicamente italiano según el cual la educación y la instrucción tenían que realizarse en la escuela de todos (de Anna, 1983, 1998, 2014, 2016a).

La mencionada Ley 517 de 1977 se refería a la escuela obligatoria (6-14 años). Sucesivamente, en el año 1987, la Corte Constitucional emitió la sentencia 215 que introdujo un nuevo concepto de continuidad educativa (de Anna, 1992). Esta sentencia ha facilitado y permitido sostener el acceso a la escuela secundaria superior (bachillerato) a estudiantes con discapacidad grave al ofrecer oportunidades educativas y asegurando la continuidad de aprendizaje en condiciones de igualdad, sin exclusiones. Como resultado aumentó significativamente el número de estudiantes con discapacidad en la escuela superior y, consecuentemente, aumentó el número de accesos a la universidad (de Anna, 1998, pp. 88-106).

Otro efecto de la sentencia fue la creación del Observatorio Permanente del Ministerio de Educación (constituido con circular n.º 262 de 1988). De hecho, en el censo del Ministerio de Educación del año 1992-1993, los alumnos con discapacidad inscritos a la escuela secundaria superior eran 5640, de los cuales: 369 con discapacidad

visual, 848 con auditiva y el resto con discapacidad psicofísica. En el año 1995-1996 el número había aumentado a 10 300 (522 con discapacidad visual, 1357 auditiva y el resto psicofísica). En el censo del 2012-2013 pasaron a ser 52 658, de los cuales: 1160 visual, 1932 auditiva y 49 566 psicofísica. En concreto, la discapacidad psicofísica comprendía: 30 409 intelectual, 2509 motriz y 16 648 otras (MIUR, 2013).

Una de las estrategias para garantizar el proceso de aprendizaje y la continuidad educativa de los alumnos con discapacidad, sobre todo intelectual o psíquica, es el plan educativo individualizado (PEI). Inicialmente, las adaptaciones curriculares introducidas en el PEI no consentían a los estudiantes con discapacidad para acceder a los exámenes finales y, por lo tanto, no obtenían el diploma de bachiller. Sucesivamente, la normativa ha permitido la participación en los exámenes finales de todos los estudiantes, incluidos aquellos con PEI; esto ha comportado que se reconozcan las competencias y los créditos formativos, prestando así mayor atención a una formación más adecuada a las exigencias de los estudiantes. Este reconocimiento aportó un cambio lo que permitió, a través de los ajustes introducidos, una mayor atención formativa que mejoró el aprendizaje y motivó, en algunos casos, que estudiantes con discapacidad intelectual o con autismo consiguieran el título de educación secundaria (bachiller) y se inscribieran a la universidad (como ha sucedido en otros países como en Francia) (Archambault, 2018). Por tanto, el problema de la acogida de los estudiantes con necesidades educativas especiales en las universidades no solo existía, sino que se presentaba en una dimensión cada vez más pertinente. Además, algunas situaciones se refieren a casos de accidente, cada vez más frecuentes entre los jóvenes, lo que ha provocado situaciones de discapacidad a veces grave. En algunos casos los estudiantes, ante esta nueva condición, reaccionan negándose a continuar sus estudios. Sin embargo, el clima de acogida que se ha creado en estos años en las universidades les permite reconsiderar tal decisión,

reprogramando la formación universitaria habida cuenta de la experiencia vivida ante la presencia de otros estudiantes con necesidades educativas especiales.

El problema tenía que encararse desde la escuela mediante una visión a largo plazo, examinando los aspectos relativos a la continuidad educativa en la escuela y hasta llegar a la universidad. Con la ley orgánica n.º 104 de 1992 algunas universidades italianas empezaron a trabajar sobre la acogida de estudiantes con discapacidad, actuando de este modo la continuidad educativa (Canevaro, 2014; de Anna, 1992). El artículo 13 de la ley introduce algunas estrategias como los equipos, ayudas y materiales didácticos (letra b), la programación de acciones didácticas adecuadas tanto en las necesidades de la persona como en las peculiaridades del PEI (letra c), así como la evaluación individualizada acordada con los docentes y con los órganos universitarios (art. 16, coma 4 y 5). Además, la ley solicitaba a las universidades que activasen proyectos de investigación sobre la discapacidad y sobre la formación de las personas con discapacidad. La legislación, relativa al derecho a la educación y a los dispositivos aplicados, en la década de 1990 presta especial atención a los estudiantes universitarios con discapacidad, permitiendo y facilitando el estudio y la actividad didáctica con intervenciones específicas; especialmente para los grupos más desfavorecidos de personas con discapacidad, incluidas las ayudas económicas.

En el curso 1993-1994 se inició, promovida por el MIUR (Ministerio de la Instrucción, de la Universidad y de la Investigación), una encuesta sobre las actividades que las universidades tenían que realizar en respuesta a la aplicación de la ley n.º 104 del 1992 a través de un cuestionario enviado a todos los rectores (de Anna, 1996, 1998). Los resultados de esta investigación, coordinada por Lucia de Anna, fueron presentados con ocasión del seminario internacional que se celebró en Roma en 1995 (de Anna, 2016b, pp. 29-34) en el que participaron algunos delegados de los rectores,

pioneros en este proceso de acogida de estudiantes con discapacidad, y de expertos internacionales.

A partir de ese momento comenzaron a llevarse a cabo una serie de encuentros con las universidades más implicadas. Puesto que el movimiento se ampliaba cada vez más, entre el 9 y 10 de diciembre de 1999 se celebró en Roma el seminario Tutoría Especializada, organizado por la Universidad Roma TRE. El propósito era crear las bases concretas para la construcción de un Comité Nacional (CNUDD). En los años sucesivos este organismo ha desarrollado las directrices en aplicación de la ley n.º 17 de 1999, promulgada gracias a la presión de este movimiento, el cual incluyó un presupuesto nacional para ser distribuido entre las universidades y que ratificó con fuerza el papel del delegado para supervisar y gestionar los procesos de integración en la universidad (CNUDD, 2014; de Anna, 2016b, pp. 86-99).

En el año 1999 se celebró en Roma la Iª Conferencia Nacional sobre Políticas del Hándicap "Libres de vivir como todos" (16 al 18 de diciembre de 1999), organizada por la Presidencia del Consejo de Ministros del Departamento de Asuntos Sociales. Las sesiones tocaron distintos temas: escuela, universidad, formación; Europa y políticas locales; cultura, turismo y deporte; toma a cargo y rehabilitación; accesibilidad, movilidad y confort urbano; trabajo; familia y discapacidad grave, servicios territoriales "Dopo di noi"³.

En este importante evento participaron en representación de la CNUDD los delegados Edoardo Arslan y Lucia de Anna, designados por el Ministerio de la Universidad para participar en el debate de los grupos de trabajo, coordinado por Andrea Canevaro, y contribuyeron a la redacción del documento "La integración: el desafío para una formación de calidad para todos" de la sesión "Escuela, universidad y formación" de la que se citan algunos extractos de la conclusión (traducidos por los autores):

3 "Después de nosotros".

El compromiso con la integración —la Unesco propone hablar de inclusión— en las estructuras educativas escolares y universitarias tiene que lidiar con una larga historia de exclusión. Ignorar esta historia puede ser arriesgado ya que puede hacer subestimar un hábito cultural que implica la exclusión más que la integración [...] hay que saber transmitir nuestra historia y no dar nada por descontado.

Destacó "como la escuela ha tenido una fuerte presencia en la evolución de este proceso de integración del discapacitado en la sociedad". Se habló del "desafío de las competencias" y de "crear las condiciones para ofrecer igualdad de oportunidades educativas y formativas [...] una transición real hacia un sistema formativo que garantice respuestas adecuadas para crear competencias específicas en la perspectiva de la integración. [...] Queremos esperar que este desafío se trate con valor y amplitud de horizontes, haciendo vivir compromisos profesionales y civiles para hacer que todo el contexto social sea competente". (Dipartimento per gli Affari Sociali, 2000)

En este trabajo se desea subrayar la contribución de la Pedagogía Especial en el impulso inicial para promover el nacimiento de la CNUDD, y a los conocimientos relacionados con los conceptos de integración e inclusión, no solo dirigidos a los estudiantes con discapacidad. Se busca extender este significado a los contextos formativos, a la sensibilización de los docentes y a la colaboración con los compañeros en los procesos de aprendizaje-enseñanza, lo que permite desarrollar tutorías entre pares (peer tutoring) y crear la relación de ayuda en sentido pedagógico (Canevaro y Chierigatti, 1999; Montuschi, 2002).

En Italia, a través de las diferentes perspectivas de investigación, se ha adquirido una dimensión inclusiva en la que el estudiante con discapacidad asume un valor para sí mismo y para los demás, evidenciando que una didáctica atenta a las necesidades particulares garantiza un mayor crecimiento a todos (de Anna, 2014; Valerio, Striano y Oliverio, 2013).

Para concluir, en la redacción de los actos de la conferencia se afirmó que la tutoría especializada tenía que incluir una serie de soportes y de intervenciones destinadas a responder a las necesidades especiales. De este modo se favoreció la igualdad de oportunidades de estudio y de formación en el ámbito universitario, intentando evitar que se creasen servicios específicos reservados únicamente a estudiantes con discapacidad. Los servicios eran para todos los estudiantes: orientación, prácticas, movilidad internacional, inserción laboral, etc.; y tenían que colaborar con otros servicios universitarios, evidentemente, dando los apoyos y las informaciones necesarias para evitar dar vida a otras formas de exclusión y de segregación. Por tanto, no se delegaba el compromiso ni la responsabilidad de la integración y la inclusión, y se asumía una actitud más atenta a los problemas de todos, sin descuidar la especificidad de las necesidades particulares.

Implementación en las prácticas educativas y formativas

El papel de la CNUDD ha sido cada vez más importante, los más de 70 delegados participan activamente en el debate y en las reuniones que se organizan periódicamente para tratar los temas a discutir con el MIUR. Además, la CNUDD ha organizado varias conferencias para discutir sobre diversos temas. En Siena (12-15 de abril de 1997), los delegados Giancarlo Carli y Lucia de Anna organizaron el Congreso Internacional Universities and Special Educational Needs con la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el MIUR y la Europea Science Foundation (ESF). En el congreso participaron importantes ponentes internacionales y homólogos universitarios italianos y extranjeros, entre ellos el director general de la OCDE Thomas Alexander, el secretario científico del ESF John Smith y el ministro Luigi Berlinguer (de Anna, 2016b, pp. 117-144). Tras el congreso, las universidades de Siena, París

5 y Murcia⁴ organizaron un máster europeo en "Ayudas especializadas a la persona", con el fin de formar a los responsables de los servicios de tutoría especializada universitaria y de mejorar la formación de los profesores con funciones de coordinación de los procesos de integración e inclusión. Además, el máster permitió que se adquirieran competencias en comparación internacional a través de las prácticas realizadas en universidades extranjeras. Como resultado de este máster tres de los participantes fueron contratados por las universidades de Siena, Roma TRE y Calabria, otros pasaron oposiciones como profesores y les fueron asignadas funciones de coordinación.

En el 2000, tras años de experiencia en las universidades La Sapienza, Roma TRE y Siena, Lucia de Anna empezó una nueva etapa en el IUSM (Instituto Universitario de Ciencias del Deporte), hoy Università di Roma "Foro Italico". La reforma del año 1998 transformó los ISEF (Institutos Superiores de Educación Física) en licenciaturas de ciencias de la actividad física y del deporte, transformando el estado de los centros que impartían tal formación. A su llegada al IUSM de Roma, Lucia de Anna contribuyó a la nueva configuración del centro. Fue nombrado un comité formado por profesores de universidades de la región, profesores expertos en ciencias de la actividad física y del deporte y por los catedráticos del IUSM, con el encargo de sentar las bases de la nueva universidad (reestructuración del personal docente, técnico y administrativo del ISEF). La rectora, la primera mujer en alcanzar el cargo en una universidad pública italiana, Biancamaria Tedeschini Lalli, también provenía de la universidad Roma TRE en la que había promovido y apoyado las iniciativas mencionadas. En la nueva universidad también se nombró un delegado para la discapacidad (Lucia de Anna), de quien conocía las competencias sobre el tema y el trabajo que estaba realizando tanto a nivel universitario como en el observatorio del MIUR.

4 Lucia de Anna ha diseñado el máster, ha sido la coordinadora científica y docente de pedagogía especial, didáctica especial, procesos de integración escolar, profesional y social, colaborando con Giancarlo Carli y con los responsables de las otras universidades.

Por aquel entonces en el IUSM no se habían inscrito estudiantes con discapacidad. Ante la perspectiva de abrir las puertas a estos estudiantes se desembocaron discusiones y acalorados debates entre los profesores. Algunos de estos creían que el problema se debía solventar por categorías de discapacidad y temían tener que organizar aulas especiales y tener que contratar a personal calificado para enseñar a pequeños grupos en función del tipo de discapacidad; no entendían el significado de la inclusión generalizada entre docentes y estudiantes. Asimismo, estaban acostumbrados a que el acceso al ISEF (Instituto Superior de Educación Física) estaba subordinado a una evaluación, por parte de una comisión médica, de la salud y fortaleza física, de no padecer infecciones o imperfecciones orgánicas, de poseer todas las cualidades que caracterizan una óptima eficiencia psicofísica necesaria para el aprendizaje y el ejercicio de la profesión (Guía del estudiante 1986-1987).

Inició así una larga batalla para conseguir que esta nueva universidad fuera incluida en la CNUDD y adoptase las prescripciones normativas y los criterios necesarios que permitieran el acceso a los estudiantes con discapacidad y, consecuentemente, acceder a la financiación del Ministerio de la Instrucción, de la Universidad y de la Investigación.

Las acciones realizadas para ello fueron:

1. Enviar al Ministerio de la Instrucción, de la Universidad y de la Investigación un proyecto de la universidad. En una primera fase se organizó un servicio de acogida para estudiantes con discapacidad, con la intención de crear un centro universitario (como en otras sedes) que realizara también investigación sobre el tema. De este modo se obtuvieron las primeras financiaciones.
2. Sensibilización y formación de docentes y personal a través de la difusión de documentos relativos a procesos de integración e inclusión según la Ley n.º 17 de 1999.

3. Introducción de la pedagogía especial entre las disciplinas del curso: activando proyectos de investigación y experimentaciones en el campo de la actividad física y el deporte; convirtiéndose en punto de referencia para otros ámbitos de investigación científica dedicados a la integración de personas con discapacidad; caracterizando los planes de estudio, sobre todo porque era la única universidad italiana dedicada exclusivamente al movimiento y al deporte; potenciando la importancia de la educación inclusiva para todos los alumnos. Este concepto formativo, unido a la actividad física y deportiva, ha sido estudiado en muchas ocasiones tanto en la investigación como en la formación, dando como resultado varias publicaciones (de Anna, 2006, 2009, 2016b; de Anna y Covelli, 2016, 2018).
4. Creación del Departamento de Ciencias de la Educación para la Actividad Física y el Deporte, responsable de formar a los futuros docentes de actividad física y deportiva en la escuela secundaria y superior y a los docentes de educación especial para todos los grados de las escuelas. La afluencia fue masiva pues, para nuestros licenciados y para los diplomados del INEF (Instituto Nacional de Educación Física), la enseñanza representa una salida profesional importante. Se activaron también colaboraciones con profesores de educación especial competentes para sensibilizar a los profesores en el ofrecimiento de apoyo a los estudiantes.
5. Programando la eliminación de las barreras arquitectónicas en trabajo conjunto con el servicio técnico, con la colaboración del arquitecto experto Fabrizio Vescovo de la Provincia de Roma. La universidad está ubicada en el Complejo Monumental de Foro Itálico (1928) que presentaba muchas barreras arquitectónicas que acarreaban soluciones de acceso complicadas y parciales. Con Fabrizio Vescovo se comparte la visión de sociedad inclusiva, en la que no es suficiente eliminar solo las barreras físicas. Hay que pensar en soluciones que permitan el acceso a todos por la misma entrada, con formas y maneras que consientan personalizar el itinerario sin molestar a nadie. Esta es la filosofía del Design for All y del Education for All, respaldada por la Unión Europea a partir del 2003, que tendría que adoptarse en todas las actividades y organizaciones sociales para garantizar la participación de todos (Sánchez Utgé, 2016). Actualmente, queda una única barrera para acceder al sótano de uno de los cinco edificios.
6. Constitución de una comisión, por decreto rectoral del año 2002, presidida por el delegado del rector para la discapacidad, con la participación de personal interno de la universidad y de integrantes externos (representantes de organizaciones deportivas nacionales y de asociaciones de categoría) y de un estudiante (el primero fue un discente tetrapléjico a causa de un accidente) que ha contribuido significativamente a eliminar barreras físicas y culturales.
7. Reserva de 10 plazas para estudiantes con discapacidad.

En el año 2002, con la intención de reforzar la acción de la universidad en el territorio, se configuró una coordinadora regional, con sede en la Universidad de Roma "Foro Italico", con las universidades La Sapienza, Roma Tor Vergata, Roma TRE, la Tuscia (Viterbo), Cassino y San Pio V. En lo sucesivo se ha encargado de organizar, entre otras: la conferencia para divulgar los resultados finales del proyecto europeo Inlues (22-23 de septiembre del 2006); la Conferencia Internacional "Interdisciplinary collaboration among different themes for International planning about inclusion" con colegas de Universidades Rusas (4-5 de febrero de 2011); encuentros con las empresas del proyecto europeo Univer'Emploi; y el Congreso del GIEI con la delegación brasileña (13-14 de octubre de 2014). En todas las ocasiones participaron tanto los delegados de las universidades regionales, como los de otras universidades italianas y extranjeras, así como estudiantes provenientes de distintas universidades. Todas estas actividades y experiencias contribuyeron ella aumento del interés por aspectos formativos e

inclusivos en los estudiantes y en los profesores de nuestra universidad.

Tras analizar los varios temas tratados, uno de los puntos cruciales era la participación de estudiantes con discapacidad en los procesos de aprendizaje y de formación, ya sea sobre las disciplinas teóricas o sobre las prácticas. La pregunta inicial fue: "¿Cómo una persona con discapacidad motriz puede realizar actividades físicas y deportivas sin excluir a los otros estudiantes?". La experiencia adquirida ha demostrado que hay distintos modos de aprender, sobre todo observando a los compañeros, entendiendo el significado del movimiento, estudiándolo, haciendo referencia a modelos teóricos y con el soporte de las tecnologías. Estas últimas han evolucionado rápidamente hasta llegar al uso de la tridimensionalidad en la representación del movimiento humano (de Anna, 1998, 2014; Camomilla, Cappozzo y Vannozzi, 2018).

La comisión de la universidad se interrogó sobre la necesidad de pedir opinión a médicos habituales a tratar con deportistas con discapacidad y que tuvieran una visión de tipo pedagógica inclusiva, para consentir que las actividades propuestas fueran para todos los estudiantes y no subdivididas sobre la base de la funcionalidad. Se trataba de entender, a partir de la observación, cómo modificar la enseñanza para que fuera accesible a todos; no se trataba de proponer actividades físicas y deportivas solo para personas con discapacidad motriz. Se tenía, por tanto, que transformar la disciplina y la organización de la enseñanza (de Anna, 2009; Moliterni, 2013).

En el 2006 un grupo compuesto de expertos universitarios, de la escuela y profesionales que colaboraban con la universidad y que trabajaban en el ámbito de las ciencias del movimiento y del deporte, en la formación y en la educación inclusiva, formaron el grupo de trabajo nacional Actividad Física y Deporte Integrados. El grupo produjo un documento de acuerdo para promover iniciativas comunes y divulgar entre los profesores y los estudiantes nuevas maneras de entender

la actividad física adaptada y el deporte para todos (de Anna, 2006a, pp. 215-232). El grupo se interrogó sobre: 1) ¿cómo puedo organizar mi docencia para favorecer el aprendizaje de todos?, 2) ¿qué métodos y estrategias didácticas tengo que utilizar?, 3) ¿cómo debo actuar para crear un contexto inclusivo?, 4) ¿cómo debo transformar mi disciplina para que sea, efectivamente, una oportunidad de aprendizaje para todos? y 5) ¿cómo tengo que intervenir para crear relaciones entre los estudiantes que favorezcan el aprendizaje de todos? (de Anna, Covelli, 2016, 2018).

La tutoría especializada

La Ley n.º 17 de 1999 obliga a las universidades a nombrar un delegado del rector y a realizar el servicio de tutoría especializada. En la Universidad de Roma "Foro Italico", tratándose de un contexto que se ocupa de movimiento y deporte, la tutoría especializada ha adquirido un significado específico en el que ha sido necesario interrelacionar competencias en integración e inclusión con competencias especializadas en el ámbito de la actividad física y del deporte. Por este motivo, a la tutoría especializada se ha destinado personal técnico-científico que tenía conocimientos de los dos sectores (actividad física y deporte e integración inclusión). El delegado y el personal de la tutoría desempeñan una labor continua y sinérgica con el fin de dar respuestas adecuadas a las necesidades específicas. Los estudiantes pueden señalar a la tutoría especializada las propias necesidades y solicitar las intervenciones adecuadas. La finalidad del servicio y del delegado es garantizar justas oportunidades en la oferta formativa, reduciendo las situaciones de discapacidad, garantizando el acceso y la plena participación en la vida universitaria, aplicando todo lo previsto en las directrices del CNUDD:

1. Acogida y orientación de los estudiantes en situación de discapacidad y TEA.

2. Identificar las respuestas adecuadas para asegurar el acceso a la oferta formativa mediante las actividades de atención individualizada y de tutoría.
3. Revisar y experimentar pruebas de acceso equipolentes, incorporando las ayudas necesarias, aumentando el tiempo, etc.
4. Presencia de personal técnico durante las pruebas de acceso y las visitas médicas para la idoneidad deportiva.
5. Orientación en la elección del plan de estudio y del horario.
6. Sensibilización a docentes, personal y estudiantes sobre los problemas de integración e inclusión en los procesos inclusivos.
7. Apoyo a los docentes para organizar la oferta formativa, presentando los casos, los auxilios útiles, etc.
8. Selección y adquisición de auxilios tecnológicos y de tecnologías educativas y asistivas.
9. Apoyo a los docentes en la preparación de las pruebas de examen.
10. Reelaboración del material didáctico y de las presentaciones que los docentes dan a los estudiantes en formatos accesibles.
11. Activación y supervisión del servicio de intérpretes de lengua de signos italiana, de estenotipia y de asistencia a la comunicación.
12. Cursos de orientación para las prácticas e inserción laboral.
13. Preorientación en las escuelas secundarias superiores.
14. Disponibilidad y accesibilidad de la información para los estudiantes.
15. Participación del personal técnico en las jornadas de puertas abiertas y en las entrevistas con los nuevos inscritos.
16. Interacción con las familias.
17. Presentación del trabajo del delegado y del servicio de tutoría especializada a los comités, federaciones y organizaciones deportivas, tanto para personas con discapacidad como para promover la perspectiva del deporte integrado y de las asociaciones de categoría.
18. Programación de acciones innovadoras y preparación de la declaración financiera para el MIUR.
19. Participación en redes nacionales e internacionales relativas a cuestiones relacionadas con la integración, y con la actividad física y deportiva.

El delegado y la tutoría colaboran con distintas estructuras de la universidad para llevar a cabo actividades como, por ejemplo: con el servicio técnico para el reconocimiento de problemas relativos a la accesibilidad y a las barreras arquitectónicas, a la movilidad interna y entre sedes, el acompañamiento, la seguridad y las emergencias; con el servicio derecho a la educación para informar a los estudiantes de las ayudas que pueden recibir; con relaciones internacionales para favorecer la movilidad; con el job-placement para organizar las actividades de orientación e inserción laboral; con el sector audiovisual para documentar las iniciativas de integración e inclusión. Para los estudios científicos sobre los procesos de integración e inclusión, así como para las actividades de investigación y de experimentación, se ha colaborado con los laboratorios de Didáctica y Pedagogía Especial y de Tecnologías Educativas y Asistivas.

El delegado del rector, según la ley, desempeña funciones de promoción y supervisión continuas, así como de revisión de los resultados obtenidos y de los problemas encontrados. Estos resultados se presentan al Ministerio de la Instrucción, de la Universidad y de la Investigación en la relación anual del núcleo de evaluación y al rector, a quien junto con los resultados se presentan las propuestas de mejora y de atención a las cuestiones emergentes, sobre todo a aquellas manifestadas por los estudiantes, que al final de cada año académico evalúan los servicios y las actividades.

El delegado da indicaciones generales sobre la didáctica en colaboración con el delegado para la didáctica con el fin de consentir una mejor participación y plena integración a todas las actividades formativas a los estudiantes con discapacidad y con trastornos de aprendizaje. Se trata de indicaciones metodológicas que, a menudo, se dirigen a los

profesores de disciplinas relacionadas con deportes individuales (rítmica, atletismo, etc.). Todas estas indicaciones se han elaborado a partir del análisis de situaciones concretas, teniendo en cuenta la peculiaridad de las actividades formativas implicadas, con la colaboración de la comisión para la discapacidad de la universidad y del presidente de Special Olympics Italia, Alessandro Palazzotti, quien ha colaborado también en las iniciativas de sensibilización organizadas por el Servicio Tutoría Especializada junto al delegado.

Inicialmente, las resistencias a pensar en modo diverso las actividades físicas y deportivas eran muchas, pues no se creía posible que los estudiantes con discapacidad pudieran participar activamente junto con estudiantes de desarrollo típico. Lo que parecía casi imposible, una utopía, se realizó y se extendió a los másteres, lo que produjo un cambio cultural generalizado que hay que alimentar continuamente (de Anna, 2016b). Con el paso del tiempo y con la evolución tecnológica, los gestos técnicos se podían grabar y revisar, propiciando así una dialéctica entre estudiantes y docentes, cosa que hasta entonces poco se había explorado. Otra opción era que los estudiantes buscaran videos de deportistas profesionales de "performance" complejas en las que participaban deportistas con discapacidad para presentarlos en clase. Demostrando que a través de la investigación, la formación y las actuaciones se pueden representar de diferentes maneras.

La colaboración de los laboratorios de didáctica y pedagogía especial (LDPS) y de tecnologías educativas y asistivas (LTEA)

La misión del LDPS es divulgar los resultados de la investigación en procesos de integración e inclusión educativa y social, promoviendo la adopción de una didáctica inclusiva que responda a las necesidades educativas de todos y trabajando sobre el proyecto de vida con el fin de incentivar la creación de una sociedad que sea capaz de garantizar la participación de todos los ciudadanos, respetando las características

personales y la singularidad de cada uno (ONU, 2006; Gardou, 2012). Con este fin, el LDPS ha creado y mantenido una densa red de colaboraciones nacionales e internacionales con universidades y sociedades científicas, el Observatorio Nacional sobre Integración del MIUR, el grupo de trabajo sobre discapacidad del OCSE, la European Agency for Special Needs Education, la Unesco, escuelas de la región, entidades locales territoriales y regionales, etc. Estas colaboraciones han llevado a la realización de varios proyectos financiados, entre otros por el Ministerio y la Comunidad Europea, para realizar actividades formativas y de investigación. Entre ellos, el proyecto FIRB (Fondo para las Inversiones en la Investigación de Base) "Ret@ccesibile: insegnamento-apprendimento insieme e per tutti in un progetto di vita", financiado por el MIUR para experimentar soluciones educativas universitarias inclusivas, uniendo aspectos formativos y tecnológicos para una accesibilidad estructural y cultural, valorando los aprendizajes informales y creando ambientes inclusivos utilizando las TIC y auxilios informáticos (de Anna *et al.*, 2014; de Anna y Della Volpe, 2013; Pagliara, 2016).

Desde esta óptica de trabajo en red, el laboratorio ha sido la sede del doctorado internacional "Culturas, discapacidad e inclusión: educación y formación" en el que han participado estudiantes italianos, brasileños, rusos, húngaros, españoles, senegaleses y franceses (de Anna, 2016a; Santos, Gonçalves, de Anna y Ebersold, 2015).

El laboratorio también colabora en la didáctica realizando actividades de tutoría a los estudiantes sobre las materias de referencia, así como al ofrecer apoyo al estudio, a la preparación de tesis, trabajos y exámenes. Además, ayuda a los estudiantes que lo solicitan a preparar proyectos para las escuelas o sociedades deportivas, movilidad internacional y prácticas. Estas actividades han involucrado a estudiantes que hacían de tutores a otros con discapacidad, a los que se les dio una formación específica, en particular sobre la relación de ayuda (Canevaro y Chierigatti, 1999) y sobre el valor formativo que el peer tutoring (Topping, 1997) tiene para todos los estudiantes que participan y no solo para el estudiante con discapacidad. Esta

formación tiene como finalidad que los estudiantes sean conscientes del papel que se les ha asignado y darles instrumentos útiles para realizar la actividad (de Anna, 2014). En la colaboración con la tutoría especializada, el LDPS ha preparado algunas movi- lidades internacionales, tanto movi- lidades europeas del proyecto Erasmus como con movi- lidades relaciona- das con proyectos de investigación internacional. En esta experiencia es fundamental colaborar con los estudiantes, con las universidades y con las estructu- ras de acogida para garantizar la plena accesibilidad y participación tanto en la vida académica como en la social. Esta organización conjunta ayuda a preparar el contexto: es fundamental para prevenir inconvenientes y anticipar respuestas con respecto a barreras arquitectónicas, para organizar la actividad académica en una óptica de accesibilidad pedagó- gica (de Anna, 2016c; Mura, 2011; Sánchez Utgé, 2016) y para establecer relaciones humanas a la base de todo proceso inclusivo.

Asimismo, el técnico científico del LDPS ha sido nombrado miembro de las comisiones para la selección de intérpretes de lengua de signos italiana y de becarios asignados al servicio de tutoría especializada.

Esta colaboración reciproca se refiere también a los proyectos de investigación, sobre todo cuando implican a estudiantes con discapacidad. Para citar uno de los más recientes, existe un proyecto nacional sobre la orientación y la inserción laboral financiado por el MIUR con fondos de la Ley n.º 17 de 1999.

El estudio de las tecnologías educativas aplicadas a la formación y al aprendizaje fue desde el principio uno de los objetivos prioritarios que el grupo de Pedagogía Especial se había prefijado, lo que llevó a la activación del LTEA. Las tecnologías pueden dar respuestas a las necesidades específicas de las personas con discapacidad, pueden promover un aumento de la performance en el funcionamiento (International Classification of Functioning, Disability and Health) y en la participación en todos los niveles de la vida. El LTEA, siguiendo las directrices de la CNUDD sobre el papel de las TIC, ha puesto a disposición de todos los alumnos auxilios y tecnologías asistivas con

el fin de crear un ambiente de estudio y de trabajo para todos en un contexto inclusivo. De acuerdo con el delegado y con el servicio tutoría especializada, el laboratorio se ha dotado de un gran número de ayudas para dar posibilidad de acceso a personas con distintos funcionamientos. Además, el LTEA dispone de una amplia biblioteca de programas que permiten la personalización de las funciones del ordenador, en particular relativos a la esfera de la comunicación. La tecnología cambia rápidamente, por este motivo la selección de instrumentos se ha hecho en función del contexto de la universidad de Roma "Foro Italico", por este motivo el material disponible en el labora- torio no se establecerá necesariamente bien en otras universidades, pero es lo que funciona en este caso. El grupo de trabajo, que ha contado con la ayuda del ingeniero Silvio Marcello Pagliara, presta atención a las exigencias y a las novedades que llegan continua- mente, sin perder de vista a los usuarios.

Conclusiones

La universidad de Roma "Foro Italico" fue la primera universidad italiana en organizar la acogida de estudiantes con discapacidad en la Licenciatura de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. Esto comportó la movilización de conocimientos y competencias que permitieron identificar y proponer actividades con un alto valor inclusivo para poder experimentar una didáctica innovadora que pudiera ser ejemplo para otras universidades que activaban cursos sobre estos temas.

En estos 18 años el grupo de estudiantes ins- critos ha aumentado. Hoy día hay inscritos 70 estudiantes con discapacidad. Muchos de ellos finalizan con éxito el curso de grado y continúan sus estudios en másteres en Actividad Física Pre- ventiva y Adaptada o en Ciencias y Técnicas del Deporte. Como se muestra en la siguiente tabla.

El incremento de la población de estudiantes con discapacidad y con TEA ha aumentado en toda Italia, llegando en el año académico 2014-15 a alcanzar los 14 649 inscritos, lo que supuso un

2016/17		
Estudiantes inscritos en la licenciatura		
	con discapacidad (> 66 %)	27
	con discapacidad <= 66 %	12
	Con TEA	27
Estudiantes inscritos a másteres		
	con discapacidad > 66 %	4
	con discapacidad <= 66 %	1
	con TEA	1
Titulados con discapacidad		
2015	Licenciatura	3
	Másteres	4
2016	Licenciatura	4
	Másteres	2
Titulados con trastornos específicos del aprendizaje (TEA)		
2015	Licenciatura	1
2016	Licenciatura	2

aumento total del 13.3 % en tres años (+ 1.4 % estudiantes con discapacidad, 108.3 % estudiantes con TEA) y con una incidencia de 10.2 cada mil estudiantes (Censis, 2017).

Este cambio ha sido posible porque se ha desarrollado una transformación en las universidades en términos de accesibilidad (estructural, pedagógica, didáctica, cultural, etc.) y de inclusividad, que ha sabido conjugar el potencial de las TIC con el fin de construir una propuesta formativa diversificada y accesible para todos, ofreciendo propuestas caracterizadas por una mayor disposición a activar mediaciones didácticas plurales y que supieran dar respuesta a los distintos estilos de aprendizaje (Bellacicco, 2019; de Anna, 2012; Moliterni, 2013; Zappaterra, 2016). Pero el camino a recorrer todavía es largo.

Referencias

- Archambault, D. (2018). Compensation of hándicap! Supporting students with disabilities in the context of French higher education. En S. Pace, M. Pavone e D. Petrini (eds.), *Universal Inclusion. Rights and Opportunities for Students with Disabilities in the Academic Context*. Milano: FrancoAngeli.
- Bellacicco, R. (2019). *Verso una università inclusiva*. Milano: FrancoAngeli.
- Camomilla, V., Cappozzo, A. y Vannozzi, G. (2018). Three-Dimensional Reconstruction of the Human Skeleton in Motion. En B. Müller y S. Wolf (eds), *Handbook of Human Motion* (pp. 17-45). Springer Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-319-14418-4_146
- Canevaro, A. (2014). Le università e i disabili come originalità, ovvero ripensare la realtà inclusiva... Ricordando Edoardo Arslan. *L'Integrazione Scolastica e Sociale*, 13(4), 323-327.
- Canevaro, A. y Chierigatti, A. (1999). *La relazione di aiuto*. Roma: Carocci.
- CNUDD (2004). Linee Guida della CNUDD. *L'integrazione scolastica e scoiale*, 13(4), 364-375.
- de Anna, L. (1983). *Aspetti normativi dell'inserimento sociale degli handicappati in Italia e all'estero*. Roma: Tempinovi.
- de Anna, L. (ed.) (1992). *Il diritto allo studio. Aspetti pedagogici, didattici e giuridici. Vol. II*. Roma: L'Ed.
- de Anna, L. (1998). *Pedagogia Speciale. I bisogni educativi speciali*. Milano: Guerini.
- de Anna, L. (2006). Disabili in movimento (monografía). *L'integrazione scolastica e sociale*, 5(3), 215-245.
- de Anna, L. (ed.) (2009). *Processi formativi e percorsi di integrazione nelle scienze motorie. Ricerca, teorie e prassi*. Milano: FrancoAngeli.

- de Anna, L. (2013). Il valore delle "Audit" e la collaborazione internazionale nel Progetto "FIRB Rete@ccessibile Insegnamento-apprendimento insieme e per tutti in un progetto di vita". En L. de Anna (ed.), *E-inclusion e didattica universitaria. Progettare ambienti di apprendimento inclusivi* (pp. 41-99). Napoli: Fridericiana Editrice Universitaria.
- de Anna, L. (2014). *Pedagogia speciale. Integrazione e inclusione*. Roma: Carocci.
- de Anna, L. (2016a). Os Processos de Integrazione e Inclusão. A Experiencia Italiana na Analise International. En E. Gonzales Mendes y M. A. Almeida (coords.), *Inclusão Escolar e Educação Especial no Brasil: entre o instituido e o instituyente* (pp. 27-50). Marília: ABPEE.
- de Anna, L. (2016b). *Le esperienze di integrazione e inclusione nelle Università tra passato e presente*. Milano: FrancoAngeli.
- de Anna, L. (2016c). *Teaching Accessibility and inclusion*. Roma: Carocci.
- de Anna, L. y Covelli, A. (2016). Attività Motorie e Sportive Inclusive. En M. Morandi (ed.), *Corpo Educazione Fisica e Sport* (pp. 130-147). Milano: FrancoAngeli.
- de Anna, L. y Covelli, A. (2018). La Didattica inclusiva nell'Università: innovazione e successo formativo degli studenti con Special Educational Needs. *Form@re. Open Journal per la formazione in rete*, 18(1), 333-345.
- de Anna, L. y Della Volpe, V. (2013). O Projeto "FIRB RETE@CESSIBILE": Uma perspectiva internacional entre Itália e Brasil. En B. Steren dos Santos y L. de Anna (coords.), *Espaços psicopedagógicos em diferentes cenários* (pp. 209-228). Porto Alegre: Edipucrs.
- de Anna, L., Canevaro, A., Ghislandi, P., Striano, M., Maragliano, R. y Andrich, R. (2014). Net@ccessibility: A research and training project regarding the transition from formal to informal learning for university students who are developing life-long plans. *ALTER, European Journal of Disability Research*, 8(2), 118-134. <https://doi.org/10.1016/j.alter.2014.02.002>
- Dipartimento per gli Affari Sociali (2000). *Atti della prima conferenza nazionale sulle politiche dell'handicap. Liberi di vivere come tutti*. Roma: Presidenza del Consiglio dei Ministri.
- Gardou, C. (2012). *La société inclusive, parlons-en ! Il n'y a pas de vie minuscule*. Toulouse: Éditions Erès. <https://doi.org/10.3917/eres.gardo.2012.01>
- Moliterni, P. (2013). *Didattica e Scienze Motorie*. Roma: Armando.
- Montuschi, F. (2002). *L'aiuto fra solidarietà e inganni. Le parole per capire e per agire*. Assisi: Cittadella.
- Mura, A. (ed.) (2011). *Pedagogia Speciale oltre la scuola*. Milano: FrancoAngeli.
- Pagliara, S. M. (2016). Use of Different Media and Technologies in the Inclusive educational Didactics. En L. de Anna (ed.), *Teaching Accessibility and Inclusion* (pp. 71-83). Roma: Carocci
- Sánchez Utgé, M. (2016). *Accessibilità Pedagogica e inclusione: significati, norme e formazione con particolare riguardo alla Spagna* (Tesis de doctorado). Doctorato Internazionale "Culture, Disabilità Inclusione: Educazione e Formazione" (Ciclo XXVII) m Università degli Studi di Roma "Foro Italico", Roma.
- Santos, L., Gonçalves, E., de Anna, L. y Ebersold, E. (2015). Academic and Professional Guidance for Tertiary Students with Disabilities: gathering best practices throughout European universities. *Open Journal of Social Sciences*, 3, 48-59. <https://doi.org/10.4236/jss.2015.39008>
- Topping, K. (1997). *Tutoring. Insegnamento reciproco tra compagni*. Trento: Erickson.
- Valerio, P., Striano M. y Oliverio S. (eds.) (2013). *Nessuno escluso. Formazione, inclusione sociale e cittadinanza attiva*. Napoli: Liguori.
- Zappaterra, T. (2016). Dyslexia in the University. Guidelines for inclusion and teaching of the University of Florence. *Education Sciences & Society*, 1, 121-137. <https://doi.org/10.3280/ess1-2016oa3498>

