

## MÓDULO 2: VIDA EN EL CAMPUS

### Introducción al Módulo 2 "Vida en el campus"

La inclusión en los sistemas educativos de tercer nivel de las personas con discapacidad intelectual forma parte de una contribución real a la mejora de la vida y el acceso a los recursos de las personas tradicionalmente excluidas por la discriminación de las bajas expectativas y las percepciones negativas. Los ciudadanos con discapacidad intelectual, como cualquier otra persona, tienen los mismos derechos y deberían tener las mismas oportunidades. La historia demuestra que los prejuicios derivados de estas bajas expectativas han afectado profundamente a la calidad de vida de estos ciudadanos y han limitado las oportunidades que se les ofrecían. Los estereotipos negativos que rodean a la discapacidad intelectual nos hablan más de las inseguridades y el desconocimiento de algunos elementos de la sociedad mayoritaria que de las capacidades inherentes a las propias personas.

Este módulo examinará las dimensiones de la inclusión de las personas con discapacidad intelectual en el sector del tercer nivel. Las universidades y los institutos de enseñanza superior se están viendo transformados por los cambios sociales y económicos del entorno en general. Del mismo modo, el aumento de los niveles de extensión y la mejora del acceso a grupos de estudiantes tradicionalmente excluidos ha aportado importantes beneficios tanto a las personas como a las universidades. La inclusión de la diferencia es un poderoso estímulo para la innovación y el pensamiento creativo. En este módulo, que se centra en la vida en el campus universitario, estudiaremos cómo puede preverse, planificarse, aplicarse y apoyarse para que se convierta en una parte sostenible de una experiencia académica integradora.

El capítulo 3 (*Dar forma a los valores y la visión*) expone los principios de la educación inclusiva de tercer nivel y cómo ésta produce beneficios para todas las partes interesadas. El capítulo 4 (*Dar forma e implementar el apoyo*) investiga los apoyos prácticos y las medidas que están disponibles o pueden dotarse de recursos para facilitar los enfoques integracionistas. El capítulo 5 (*Competencias transversales*) examina las competencias laborales, relacionales y personales. El Capítulo 6 (*Vínculos con la comunidad*) examina cómo la experiencia de la discapacidad intelectual puede conectarse con el mundo más amplio de los derechos humanos, ya sea dentro del movimiento por los derechos de las personas con discapacidad o en otros sectores relacionados con la justicia social y la equidad. Integrar las experiencias y necesidades de los oprimidos y excluidos es un poderoso motor de cambio y un verdadero desafío a las mentalidades excluyentes. Traducir esto en beneficios sostenibles para todos es un objetivo clave de este curso.

### Módulo Vida en el campus: Fines y objetivos

#### Objetivo

El objetivo de este módulo es producir un conjunto completo de habilidades, conocimientos y experiencia que permita a los participantes definir, aplicar y mantener métodos y técnicas inclusivas que permitan la plena participación en la vida universitaria de las personas con discapacidad intelectual.

#### Objetivos



Al finalizar este módulo, los participantes serán capaces de

1. Apreciar y definir los principios clave de la inclusión social en el sector de la enseñanza superior.
2. Articular los valores y métodos que sustentan la mejora del acceso a tercer nivel para las personas con discapacidad intelectual.
3. Describir los principios y cuestiones clave que informan la diversidad en la sociedad moderna y articular una perspectiva de derechos humanos sobre la diversidad.
4. Describir y definir los servicios universitarios clave que contribuyen a la inclusión de las personas con discapacidad intelectual.
5. Construir los elementos clave de un servicio de asistencia personal en entornos de enseñanza superior.
6. Describir la contribución clave de las tecnologías avanzadas a la vida independiente.
7. Articular el vínculo con las dimensiones cultural y deportiva
8. Describir las necesidades de las personas que requieren una vida independiente y los apoyos necesarios
9. Determinar todos los demás apoyos sociales, económicos, académicos y personales que puedan ser necesarios para apoyar la participación activa de las personas con discapacidad intelectual en los sistemas de enseñanza superior.
10. Desarrollar la capacidad de los estudiantes de DI para adaptarse a las normas de la vida universitaria

### Capítulo 3 - La formación de valores

Los valores de este módulo se articulan a través de tres áreas fundamentales: **Participación, Accesibilidad y Diversidad**. A través de estas áreas, se apoyará y mejorará la vida en el campus de los estudiantes de DI, permitiendo la consecución de los fines y objetivos expuestos anteriormente.

#### Participación

La enseñanza superior en el mundo actual representa un poderoso y cambiante conjunto de relaciones, una red interconectada de factores públicos, privados y sociales que responden a un conjunto cada vez mayor de factores de cambio. De ser el elemento más visible de la afirmación del rango, la jerarquía y el elitismo en siglos pasados, la enseñanza superior representa un mercado de ideas y visiones en competencia sobre el papel del mundo académico en las comunidades de las que forma parte. Los gobiernos de todo el mundo tienen concepciones cambiantes de la enseñanza superior, pero también tenemos instituciones de enseñanza superior que se comportan cada vez más como actores en un escenario abarrotado en busca de recursos escasos entre muchos otros intereses en competencia. En este contexto, si no en otro, la enseñanza superior se enfrenta ahora a la importancia del papel fundamental de las asociaciones, la vinculación y las empresas conjuntas estratégicas para alcanzar objetivos compartidos en un entorno externo transformado. Este entorno está configurado no sólo por las presiones de la competencia capitalista neoliberal, sino también por un conjunto de crisis que surgen de las contradicciones inherentes a un sistema que está demostrando producir mayores niveles de desigualdad y división social. La educación se encuentra ahora en un mundo inmerso en retos económicos, políticos y medioambientales de una magnitud e importancia sin precedentes.

Este escenario en evolución tiene profundas implicaciones para los educadores. La nítida congruencia de intereses entre académicos, administradores, gobiernos, empresas, estudiantes y comunidades en el pasado supuso la aparición de un conjunto estable de supuestos. Éstos se basaban a su vez en una comprensión de la sociedad y el poder que reflejaba, más que cuestionaba, los prejuicios y la valoración subjetiva del equilibrio de las matrices de poder socioeconómico. La Universidad como sirviente del Estado y el académico como sirviente de la Universidad eran normas indiscutibles.

Los sistemas creados por la sociedad en torno a la comprensión, el desarrollo, la estructura y el apoyo del aprendizaje son sistemas denominados en términos generales educación, o su forma más sistemática, conocida como escolarización.

<sup>th</sup>En un mundo en el que la educación es omnipresente y esencial para la participación básica y en el que la escolarización de una forma u otra es ya casi universal, resulta difícil creer que en el siglo XVIII no existieran las escuelas tal y como las

conocemos. Los ricos y poderosos contrataban a tutores. Amplios sectores de la sociedad recibían poca o ninguna educación formal: esto incluye a los sirvientes domésticos, los esclavos, los discapacitados, los campesinos y las mujeres.

El aprendizaje era en gran medida informal, personal y relacionado con los papeles sociales esperados y asignados en lo que eran formaciones sociales en gran medida estáticas. El aprendizaje estaba contenido en sistemas teológicos o eclesiásticos que eran arcanos y elitistas. El aprendizaje se consideraba un privilegio de los que ya tenían riqueza y poder. Si bien es cierto que la industrialización no coincidió con la democratización, sí abrió nuevas e importantes vías de acceso a los recursos y las técnicas que podían difundir el aprendizaje y el conocimiento. La ironía fue que la industrialización produjo una demanda insaciable de conocimientos científicos y tecnológicos, de mejora continua, de experiencia y de sistemas de transmisión de conocimientos que, sencillamente, no podían proporcionar los sistemas y culturas de aprendizaje tradicionales. En los entornos sociales y nacionales externos, esto supuso la creación de sistemas de escolarización (normalmente organizados a escala nacional) en los que pudieran enseñarse e interiorizarse las competencias básicas necesarias: lectura, escritura, aritmética y comunicación.

En la literatura académica y en la investigación que sustenta los conceptos de discapacidad e inclusión, se ha producido un importante debate que contrapone las ideas de inclusión del modelo médico y del modelo social. Esto se deriva de las cuestiones planteadas desde finales de la década de 1960 por la aparición del movimiento de vida independiente, así como de un modelo analítico basado en los derechos en torno a las cuestiones de discapacidad. En el ámbito de la educación, esto refleja una diferencia conceptual entre la inclusión de los alumnos (igualdad de experiencias) y la integración de los alumnos (estar en un entorno ordinario pero no necesariamente plenamente incluido). La disparidad entre los modelos basados en el individuo y los basados en la comunidad demuestra que siguen existiendo lagunas a nivel político en lo que respecta a la educación plenamente integradora de los niños discapacitados (Ainscrow, 1999). Incluso en aquellos países en los que el contexto político apoya un cambio hacia la inclusión, se necesitan apoyos profesionales específicos para desarrollar la práctica. Sin embargo, la inclusión puede fomentarse en entornos que cuenten con planes de estudios flexibles, programas de intercambio y formación de personal, procesos de participación de los alumnos y prácticas de tutoría entre iguales y apoyo a padres, alumnos y profesionales (Bruce, 2005).

Los alumnos con discapacidad siguen sufriendo desigualdades en el sistema educativo. Esto ha dado lugar a niveles más bajos de cualificación educativa y de participación en el mercado laboral entre las personas con discapacidad (en comparación con las personas sin discapacidad), lo que se traduce en aislamiento social y adversidad económica. El acceso a la educación inclusiva ayuda a promover la igualdad de oportunidades para los alumnos con discapacidad, lo que les permitirá vivir de forma independiente y contribuir activamente a la sociedad en general y beneficiarse de ella. Desde la Declaración de Salamanca de 1994 y la *Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (2008), existe el objetivo político en los países de la UE de que todos los niños y adultos con discapacidad tengan el mismo derecho a la educación inclusiva que los demás.

No existe una definición unificada de educación inclusiva. Existen varias determinaciones del concepto que dependen de la perspectiva y del contexto pedagógico. El factor común a todas las definiciones de inclusión es que parten del principio de los derechos humanos (UNESCO 2001; UNESCO 2003) y, por lo tanto, se definen de forma más amplia, ya que se refieren a la inclusión social y no incluyen únicamente la dimensión educativa de la inclusión.

Por último, las cuestiones y los elementos en torno al diseño, la inclusión y el acceso conectan con los conceptos de *justicia social* en la educación. Esto es fundamental para la planificación estratégica de los futuros sistemas educativos y metodologías de aprendizaje. Esta conceptualización nos permite comprender que el diseño universal, al igual que cualquier medida relativa a la equidad y la mejora de la inclusión, no puede dissociarse de cuestiones más amplias que prevalecen en torno a la jerarquía de poder y el acceso a los recursos. El diseño universal para el aprendizaje es una herramienta entre muchas otras destinadas a eliminar las barreras a la participación. El carácter global de su visión significa que pone en tela de juicio las propias estructuras.

#### Accesibilidad



La accesibilidad no es fácil de definir. Casi cualquier material puede considerarse accesible en el contexto adecuado y para la persona adecuada. Sin embargo, la accesibilidad requiere que todo el mundo tenga el mismo acceso al aprendizaje, y esto es más fácil decirlo que hacerlo. La propia accesibilidad es, en última instancia, el resultado de una interacción dinámica entre la persona y el entorno. Por lo tanto, para entender la accesibilidad hay que tener en cuenta a la persona, el entorno y la relación (interacción) entre ambos, así como el resultado de dicha interacción. Debido a esta complicada naturaleza de la accesibilidad, es importante incluir dos definiciones, una de las cuales se centra más en los objetivos y la otra en la naturaleza funcional de la accesibilidad. En otras palabras, ¿qué es y cómo es la accesibilidad?

A la hora de pensar en lo que es la accesibilidad, se puede encontrar una definición adecuada en un acuerdo de resolución entre la Oficina de Derechos Civiles y el Sistema de Colegios Técnicos de Carolina del Sur. Dentro de este acuerdo de resolución, la accesibilidad se definió como: "Accesible" significa que una persona con discapacidad tiene la oportunidad de adquirir la misma información, participar en las mismas interacciones y disfrutar de los mismos servicios que una persona sin discapacidad de una manera igualmente eficaz e integrada, con una facilidad de uso sustancialmente equivalente. La persona con discapacidad debe poder obtener la información de forma tan completa, igualitaria e independiente como una persona sin discapacidad.

Aunque esto no suponga una facilidad de uso idéntica a la de las personas sin discapacidad, debe garantizar la igualdad de oportunidades en cuanto a las ventajas y oportunidades educativas que ofrece la tecnología y la igualdad de trato en el uso de dicha tecnología. (Office of Civil Rights Compliance Review No.11-11-6002) Es importante señalar que esta definición se centra en las oportunidades ofrecidas a los estudiantes. Para que los materiales sean accesibles en este sentido, es necesario que el estudiante tenga el mismo acceso y las mismas oportunidades. Se trata de un enfoque basado necesariamente en los derechos, y resulta útil para establecer la finalidad y el alcance generales del significado de accesibilidad. Lo que también es necesario es una definición más funcional de lo que esto podría significar en un contexto.

Existen conexiones entre accesibilidad y tecnología que conviene mencionar. En primer lugar, se puede hablar de accesibilidad en un sentido genérico, pero, en la práctica, la accesibilidad siempre debe estar vinculada a un tipo concreto de material o entorno. Se pueden buscar definiciones genéricas de accesibilidad, pero para ponerlas en práctica hay que entender la tecnología, el público y las exigencias de la tarea. Por eso existen normas de accesibilidad específicas para el diseño de sitios web y edificios, pero no para la tecnología en todos los casos. Esto tiene importantes implicaciones para la planificación e impartición de cursos porque, aunque hay algunas ideas y prácticas transferibles, para entender la accesibilidad es necesario entender también la tecnología.

En segundo lugar, las tecnologías tienen el potencial de aumentar la accesibilidad. Potencial es una palabra importante a tener en cuenta aquí, ya que no todas las tecnologías aumentan la accesibilidad. Por ejemplo, aunque los programas de presentaciones gráficas animadas, como Prezi, pueden reducir la demanda de recursos de la memoria de trabajo, es posible que las tecnologías de apoyo no puedan leer las presentaciones en pantalla. En este caso, el uso de la tecnología sólo aumenta su relativa inaccesibilidad para algunos usuarios. Otra conexión importante entre accesibilidad y tecnología es la tecnología de apoyo (TA).

La accesibilidad es un aspecto importante, aunque a veces sólo implícito, del UDL. La reautorización de la Ley de Educación para Personas con Discapacidades (IDEA) en 1997 estipuló que los estudiantes con discapacidades deben tener acceso al currículo de educación general. En concreto, los alumnos deben tener acceso a los contenidos, poder participar en las rutinas de instrucción y tener la oportunidad de progresar en el currículo de educación general. Como resultado de este mandato, se propuso el UDL como marco para cumplir estos importantes objetivos (Hitchcock, Meyer, Rose, & Jackson, 2002). Como tal, la accesibilidad está impregnada en todo el marco del UDL como un paso integral para garantizar la inclusión de todos los estudiantes, ya que la accesibilidad es un requisito previo para garantizar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar y progresar. La accesibilidad constituye un punto de partida fundamental dentro del UDL.

La accesibilidad está relacionada con los tres principios del UDL, pero es especialmente relevante para el nivel superior

de las Directrices del UDL. Éstas son las directrices que se refieren más directamente a algunas de las formas clave de facilitar a los estudiantes el acceso al aprendizaje. Estas pautas proporcionan una forma inicial de considerar la accesibilidad, pero en última instancia las normas de accesibilidad también deben aplicarse a la luz de las limitaciones de diseño específicas de las tecnologías.

Ahora que hemos hablado de las conexiones entre la accesibilidad, la tecnología y el UDL, tenemos que considerar cómo los tres se unen de forma recíproca. La relación clave entre estos tres elementos es que considerarlos conjuntamente aumenta la capacidad de crear entornos de aprendizaje más eficaces e inclusivos. Cada elemento puede considerarse de forma independiente, pero a menudo, como hemos señalado anteriormente, sería insuficiente para fomentar la inclusión de todos los alumnos. Podría considerarse la accesibilidad, pero si no se aborda la tecnología dentro del entorno de aprendizaje, es probable que el acceso siga siendo limitado debido a la idiosincrasia contextual. Se puede considerar el UDL, pero si los entornos no son accesibles, entonces tenemos que preguntarnos si los estudiantes pueden participar en primer lugar.

Los entornos de aprendizaje deben tener en cuenta la variabilidad del alumno y una pedagogía eficaz (UDL), espacios físicos y digitales accesibles (accesibilidad) y una serie de herramientas que puedan utilizar tanto los alumnos como los profesores (tecnología). Al tener en cuenta las tecnologías flexibles, los requisitos de accesibilidad y los principios del UDL, podemos apoyar la impartición de cursos inclusivos y, en última instancia, enseñar a todos los alumnos de forma más eficaz y, en última instancia, dar prioridad al alumno y al aprendizaje. Los tres elementos pueden contribuir a crear entornos de aprendizaje más eficaces de forma independiente, pero su impacto es especialmente potente cuando se consideran conjuntamente.

### **Diversidad**

La exclusión social implica tanto una estructura como un proceso en el ordenamiento de las relaciones humanas. Como estructura, la exclusión social se refiere a niveles desiguales de propiedad de recursos, niveles desiguales de oportunidades y niveles desiguales de privilegio y estatus en el acceso a bienes, servicios o información. Como proceso, la exclusión social se refiere a categorías que históricamente pueden variar pero a las que, en cualquier forma, se niega la plena participación y la igualdad. Como proceso, también se ocupa de las fuerzas y los grupos que, por la razón que sea, aplican y mantienen la exclusión.

La exclusión social se refiere, por tanto, a:

- Grupos que pueden definirse como excluidos
- La naturaleza de la exclusión experimentada
- Las actitudes de quienes mantienen prácticas excluyentes
- Los conocimientos, aptitudes y actitudes de los funcionarios a la hora de elaborar políticas en estos ámbitos.
- El conjunto de conocimientos y prácticas sobre la legislación y la práctica en materia de igualdad.

De ello se desprenden con fuerza dos cuestiones. Una es la cuestión de la igualdad de oportunidades. El concepto de igualdad, firmemente arraigado en el pensamiento y los valores de la Revolución Francesa, ha sido un tema muy polémico en Europa desde entonces. En segundo lugar, la cuestión de la norma con respecto a la cual se juzga la exclusión. La literatura de la Unión Europea, por ejemplo, se refiere constantemente a la "media" de las personas que sufren la exclusión social. En un contexto en el que nunca se define la media ni se precisa lo que es normal, es difícil considerar la exclusión social como algo distinto de lo que definen de forma variable en cada momento los individuos y las estructuras que se consideran a sí mismos como medios o normales. Es evidente que este concepto cargado de valores es poco útil.

A medida que nuestra comprensión de las personas en situación de exclusión social cambia, pasando de considerarlas objetos a potenciales participantes activos en la definición de sus propias necesidades y aspiraciones, también debería cambiar nuestra comprensión del papel y el potencial de la oferta educativa. En esencia, se trata de desarrollar la capacidad, la confianza y la autoexpresión de quienes se consideran socialmente excluidos, para que puedan participar, de pleno derecho, en la sociedad mayoritaria y promover sus propias perspectivas sobre la dirección del cambio social necesario para crear una sociedad más integradora. A ello se une la concienciación y capacitación de individuos y organizaciones para que puedan sacar provecho de la diversidad y la inclusión en la creación de entornos socioeconómicos más igualitarios y justos.

La necesidad de desarrollar procedimientos normalizados para la inclusión de las personas con discapacidad exige un análisis de las técnicas de evaluación y los procesos de identificación de necesidades más adecuados para alcanzar este objetivo. También exige hacer hincapié en el acceso y la equidad para las personas con discapacidad. Para muchas personas que salen de la experiencia de décadas de discriminación y exclusión documentadas, no se trata en absoluto de un proceso fácil.

La realidad de la exclusión y la discriminación de las personas con discapacidad existe en todos los niveles del funcionamiento personal y social. Las actitudes de exclusión se han descrito como omnipresentes. Cuando se reconoce la discapacidad, a menudo se ve en términos de beneficencia caritativa o, en el otro extremo, de miedo o estigma social. El Foro Europeo de la Discapacidad, entre otros, ha documentado la discriminación de las personas con discapacidad en todos los países europeos.

En Estados Unidos se describió por primera vez la discapacidad como la última gran lucha por los derechos civiles. La *Ley de Estadounidenses con Discapacidades* (1990) proclama que "los objetivos propios de la nación en relación con las personas con discapacidad son garantizar la igualdad de oportunidades, la plena participación, la vida independiente y la autosuficiencia económica de cada individuo". Esto representa un cambio significativo a nivel de política federal hacia la integración y el mainstreaming, y lejos de la dependencia y la segregación. No obstante, se reconoce que la legislación sólo puede llegar hasta cierto punto si no se abordan las actitudes subyacentes. Diez años después, un extraordinario 60% de las personas con discapacidad siguen desempleadas.

Hay que reconocer que, tanto a escala nacional como internacional, las personas con discapacidad han avanzado cada vez más en su participación social. Destacan los avances en los ámbitos de la educación y el empleo. En el pasado, las personas con discapacidad -al igual que otros grupos desfavorecidos- se veían desterradas del mercado laboral o excluidas de la educación general como consecuencia de actitudes y valores que criticaban duramente lo que no pasaba por "normal". Para las personas con discapacidad, la institucionalización, el aislamiento y el paternalismo caracterizaban la forma en que se abordaban sus problemas y cuestiones. Sin embargo, la sociedad contemporánea da ahora a las personas con discapacidad la oportunidad de aprovechar los servicios e instalaciones que existen para todos. En este cambio intervienen varios factores. La influencia de Europa a la hora de trazar la importancia de los derechos y las normas sociales, la influencia de la legislación estadounidense en materia de discapacidad, el impacto de las luchas por los derechos civiles a escala internacional y el surgimiento de la comprensión a partir de las luchas del movimiento feminista en Irlanda y las lecciones sobre igualdad resultantes han contribuido a ello.

Pero en el mundo de la discapacidad hay que mencionar otros dos factores: el *activismo* y la *capacitación*. A través de las considerables actividades de las personas con discapacidad que han adoptado un enfoque activista para el cambio social, a través de las actividades de aquellos que han abogado en nombre de las personas con discapacidad y a través de considerables cuerpos de investigación e información, la sociedad reconoce cada vez más el vasto potencial humano que existe dentro de esta comunidad. Para la sociedad contemporánea, las cuestiones de diversidad e igualdad son apremiantes por una serie de razones relacionadas entre sí. En este sentido, los sistemas educativos reflejan en parte los cambios demográficos, sociales y culturales del entorno socioeconómico más amplio.

El contexto actual de la igualdad y la diversidad se refiere a la composición de la mano de obra en función de múltiples elementos de identidad: raza, religión, sexo, lengua o nacionalidad, por ejemplo. La naturaleza del mercado laboral moderno muestra una mayor complejidad y diversidad derivadas de los cambios sociales y los movimientos de

población. Esto está relacionado con cuestiones como:

- Migración forzosa.
- Empobrecimiento regional.
- Aumento de los índices de participación de las mujeres.
- La naturaleza cambiante del propio trabajo (debido a los avances y mejoras tecnológicos).
- Legados del colonialismo y el racismo.
- Implicaciones de la legislación y la práctica de los derechos humanos.

Estas cuestiones afectan a la diversidad en materia de derechos, prácticas éticas, resolución de conflictos y fomento de la igualdad de oportunidades.

Los enfoques de gestión de la diversidad y la igualdad pueden considerarse, como mínimo, herramientas que permiten a los educadores y formadores profesionales adaptarse a los retos planteados por plantillas diferenciadas (en las que las expectativas y los niveles de comunicación pueden ser incluso fuentes de conflictos potenciales). En un contexto más amplio, pueden verse como poderosos recursos para beneficiarse de los procesos de cambio externos y aprovechar los niveles de creatividad y potencial producidos por las desviaciones radicales de las certezas del pasado.

Las barreras a la igualdad proceden de los prejuicios y la ignorancia. La eliminación de las barreras puede abordarse (al menos formalmente) mediante la legislación y la práctica de la supervisión. Una transformación más profunda puede acelerarse más rápidamente si los educadores aprovechan las oportunidades que ofrecen las diferencias sociales y las incorporan al propio proceso de empleo en paradigmas de aprendizaje innovadores. Para ello es fundamental la formación de los formadores para lograr la integración de los planteamientos y actitudes de igualdad.

### Documentos y recursos descargables para el capítulo 3

#### Ejemplo de "Historias sociales" de la Biblioteca Arklow (para su uso en la Actividad de Accesibilidad 1)

<https://www.wicklow.ie/Living/Services/Libraries/Library-Branches/Arklow>

La historia de Grace: *(como visitante/miembro de ND)*

<https://www.wicklow.ie/Portals/0/adam/Content/-A63XX6GTE6V1F07EB2Zfw/Link/Arklow%20Grace%20Story.pdf>

La historia de Liam: *(como miembro del personal que da la bienvenida a los visitantes de ND)*

<https://www.wicklow.ie/Portals/0/adam/Content/BMSaxVwH8kmXy16072C0XQ/Link/Arklow%20Liam%20Story.pdf>

#### Universidad Bar Ilan Israel

El proyecto pretende "igualar las oportunidades de las personas con una discapacidad compleja de aprendizaje y adaptación para que puedan beneficiarse de la educación superior en un entorno académico".

<https://afbiu.org/news/otzmot-empowerment-program>

(y véanse también las páginas 19/20/21 en [https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE\\_ID\\_O1-](https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE_ID_O1-)

examples-global-2022-final.pdf)

**Universidad de la Ciudad de Dublín: Documento DCU " Making a Case for the Inclusion of People with Intellectual Disabilities in Higher Education" (Argumentando la inclusión de personas con discapacidad intelectual en la educación superior)**

"Los temas comunes identificados fueron la inclusión y la diversidad, los problemas de comunicación y el posicionamiento del proyecto en el Plan Estratégico de la Universidad. Los resultados contribuyen a la defensa de la inclusión, ya que el personal universitario manifiesta su apoyo al tiempo que reconoce los retos. Estos retos se centran principalmente en el ámbito de la comunicación, pero también en garantizar que los objetivos de la universidad se lleven a la práctica para ofrecer una comunidad universitaria diversa e integradora. Defendemos que la diversidad debe ser valorada y que las universidades deben ser un espacio para que todos los estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad intelectual, aprendan y prosperen. "

<https://www.mdpi.com/2673-7272/2/3/29>

**Universidad Flinders, Adelaida, Australia Proyecto "Up the Hill**

"Los participantes pueden/Participación se define por: - Asistir a clases - Participar en debates en clase - Acceder a la biblioteca con carné propio - Conocer gente nueva - Experimentar una serie de oportunidades y actividades educativas.... Los resultados mostraron un aumento de las capacidades de autodeterminación de los estudiantes. Los estudiantes se sentían más seguros a la hora de elegir sus estudios, trabajar para alcanzar sus objetivos y eran más independientes. Además, los estudiantes afirmaron sentirse "más independientes, disfrutar conociendo a gente diferente y obtener otros beneficios sociales y económicos".

<https://www.flinders.edu.au/engage/community/clinics/up-the-hill-project>

**Inclusión Alberta (Canadá)**

Inclusion Alberta emplea a un facilitador en cada campus para apoyar a los estudiantes con DI en cuestiones de inclusividad, ya sea académica o de participación social y cultural en la vida universitaria.

<https://inclusionalberta.org/what-we-do/inclusive-post-secondary/>

**Think College/ Programa de Participantes Universitarios (UP) de la Universidad de Carolina Occidental**

El Programa UP de la WCU proporciona una experiencia de vida y aprendizaje inclusiva, de dos años de duración, en el campus, para personas con discapacidad intelectual en edad universitaria. El objetivo del programa es facilitar la transición de los estudiantes UP de la escuela secundaria a la vida adulta con la educación, el empleo y la vida independiente.

<https://thinkcollege.net/programs/university-participant-up-program> y <https://thinkcollege.net/>

[https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE\\_ID\\_O1-examples-global-2022-final.pdf](https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE_ID_O1-examples-global-2022-final.pdf)

**Trinity College Dublin (T)Erasmus + Proyecto "Joinin**

Antecedentes: Los programas de educación postsecundaria inclusiva (IPSE) están dirigidos a personas con discapacidad intelectual (DI). Estos programas se imparten en institutos y universidades tradicionales. Todavía son una práctica relativamente rara, pero prometen mejorar los resultados de las personas con DI en la edad adulta. A nivel mundial, el número de oportunidades de programas IPSE para jóvenes adultos con DI es limitado. Este déficit pone de relieve tanto una necesidad global como una oportunidad global para la expansión de los programas IPSE en el sector de la educación terciaria.

[https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE\\_ID\\_O1-examples-global-2022-final.pdf](https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE_ID_O1-examples-global-2022-final.pdf)

### **Universidad Andrés Bello (Chile) Programa de formación sociolaboral en un entorno universitario**

El acceso a la educación postsecundaria en Sudamérica para estudiantes con DI ha sido históricamente muy limitado. Sin embargo, desde 2006, la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad privada Andrés Bello, con sede en Santiago de Chile, ofrece un "Diplomado en Competencias Laborales", en el que jóvenes con discapacidad intelectual leve (DIM) participan en un programa orientado a la formación social y profesional.

<https://impact-transfer.org/zero/universidad-andres-bello-socio-employment-training-programme/>

<https://youtu.be/aKviOJnEh3M> (en español)

**La Universitat Jaume I de Castellón**, en la Comunidad Valenciana, ofrece un programa de estudios para personas con DI de entre 18 y 30 años. El objetivo del programa es dotar a las personas con DI de las habilidades sociales y profesionales necesarias para acceder a oportunidades de empleo. Los participantes en el programa siguen una estructura de cursos claramente diferenciada y separada del resto de estudiantes universitarios, pero en el mismo campus. (véase: *Joinin Link como arriba*)

### **Programa Uni 2 Beyond de la Universidad de Sydney**

El programa "Uni 2 Beyond" considera que la planificación centrada en la persona es una práctica clave para apoyar a las personas con discapacidad. Para situar a la persona en el centro, fomentar su autodeterminación y su independencia, cada año se ofrecen a los participantes reuniones individualizadas de planificación centrada en la persona utilizando una herramienta llamada Planning Alternative Tomorrows With Hope o PATH29.

[https://cde.org.au/education-training/652-2/#:~:text=uni%20%20más allá%20es%20un,\(no%20matriculado\)%20estudiante.](https://cde.org.au/education-training/652-2/#:~:text=uni%20%20más allá%20es%20un,(no%20matriculado)%20estudiante.)

## **Actividades prácticas para el capítulo 3**

### **Actividades: Participación**

La verdadera participación garantizará que se facilite a los estudiantes de ID de todas las capacidades la participación en el nivel adecuado de capacidad.

Lee lo siguiente:

"El primer año del programa se centra en el desarrollo de las capacidades cognitivas, lingüísticas y sociales necesarias para la futura actividad laboral y ayuda a los estudiantes a identificar sus puntos fuertes e intereses de cara a un futuro empleo.

En el segundo año, los estudiantes adquieren competencias específicas eligiendo módulos en una de las cinco áreas siguientes: administración, educación, restauración, jardinería y veterinaria. En el tercer año, los estudiantes adquieren experiencia laboral en empresas de los campos elegidos. Los materiales didácticos están diseñados para ser accesibles a los estudiantes con discapacidad intelectual, y los profesores ofrecen apoyo personalizado cuando es necesario.

Los estudiantes tienen acceso a todas las actividades extracurriculares del campus, por ejemplo, programas deportivos y clases de baile, y conocen a compañeros de otros programas de estudio a través de estas actividades" (de la Universidad Andrés Bello).



1. Discuta y responda a las siguientes preguntas:  
¿Su universidad ofrece a los estudiantes con discapacidad programas distintos de los ordinarios?  
¿Ofrece su universidad oportunidades para que los estudiantes con discapacidad participen en clases o cursos generales?
2. Elaborar directrices para desarrollar un enfoque escalonado para los estudiantes con discapacidad intelectual que *"se defina por un modelo específico de inclusión: un modelo separado, un modelo mixto/híbrido que conduzca a un modelo de plena inclusión"* (véase el ejemplo del programa Otmot Empowerment en Recursos)
3. Esboce una política universitaria para la plena participación de los estudiantes con DI en los cursos y titulaciones ofrecidos en su universidad.

#### **Actividades: Accesibilidad**

1. Elija una zona física de su campus, por ejemplo, la entrada a las aulas u otra zona que utilicen habitualmente los estudiantes. Desarrolle contenidos gráficos y narrativos para las historias sociales que faciliten la accesibilidad de los estudiantes de ID con distintos niveles de capacidad para navegar con éxito por esta zona de forma independiente. *(véase el ejemplo: Historias sociales de la Biblioteca Arklow en recursos y documentos)*
2. Elija un aspecto de su campus, por ejemplo los puestos informáticos, la biblioteca o cualquier otro que vayan a utilizar los alumnos. Desarrolle contenidos gráficos y narrativos para historias sociales que permitan a los estudiantes de ID utilizar de forma autónoma estas instalaciones. *(véase el ejemplo: Historias sociales de la biblioteca de Arklow en recursos y documentos)*
3. ¿Cómo se hacen los formularios de solicitud accesibles para todos? Dé ejemplos.

#### **Actividades: Diversidad**

1. Describa la política de su universidad en materia de diversidad en relación con
  - i. género
  - ii. discapacidad, incluido el DNI
  - iii. etnia
2. ¿Cuál es el procedimiento universitario de reclamación por acoso?
  - i. Para el personal (académico/administrativo)
  - ii. Para los estudiantes
3. Describe la política de la universidad en relación con los estudiantes LGBTQ+.

#### Capítulo 4 - APOYO

Desde un enfoque holístico de la educación no podemos olvidar la contribución de los contextos en los que ésta se desarrolla. Cuando hablamos de contextos no sólo nos referimos a los espacios físicos, debemos incluir todos los condicionantes que facilitan o dificultan el desarrollo de las competencias personales y/o sociales de sus alumnos.

En este sentido, consideramos de gran relevancia la relación de los estudiantes con discapacidad intelectual con el resto de personas con las que conviven en el contexto universitario (otros estudiantes, profesores y profesionales de apoyo a la gestión y servicio). Tener presente esta red de relaciones, formales e informales, nos da información sobre la cohesión de este grupo humano. También puede ayudar a identificar debilidades (no sólo centradas en las personas con discapacidad) y, sobre todo, a proponer estrategias para reforzar el apoyo entre los diferentes miembros de la universidad en sus diferentes espacios comunitarios.

Aunque es tarea de todos favorecer un clima social favorable a la inclusión, la interacción con el resto de universitarios es clave para el aprendizaje profesional y relacional de los estudiantes con discapacidad intelectual. Esto es así por el rol en el que coinciden. Comparten no sólo objetivos educativos, sino también más tiempos y lugares que con el resto de agentes socializadores.

En este sentido, no debemos pasar por alto todos los espacios (no sólo el aula) para el intercambio de conocimientos y habilidades entre los estudiantes. Los momentos de apoyo pueden surgir espontáneamente a nivel individual o en grupos de apoyo mutuo (que incluyan a todo tipo de estudiantes). Pero también deben ser objeto de una programación educativa a través de las distintas formas de asociación y participación de los estudiantes en la organización de la vida del campus. Así, a modo de ejemplo, los estudiantes podrían prestar apoyo personalizado a los estudiantes con discapacidad intelectual en el desarrollo de sus actividades curriculares, como sus proyectos fin de carrera o sus prácticas. Este aspecto es coherente con el punto i del artículo 46. Derechos y deberes de los estudiantes de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades vigente en España.

Obtener reconocimiento académico por su participación en actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación.

Sin embargo, esta labor inclusiva no es sólo tarea del alumnado. La formación y experiencia en la atención a personas con discapacidad intelectual está en la base del desarrollo de los apoyos para su inclusión en la educación superior. Por ello, deben tenerse en cuenta activamente como objetivo competencial en los planes de formación continua de la organización y en los procesos de selección y acogida de su personal docente y de apoyo a las nuevas incorporaciones.

Cuando hablamos de contextos de aprendizaje social, no debemos olvidar la creciente presencia de espacios tecnológicos de interacción en todos los ámbitos de nuestra vida. Estos han alcanzado su alcance actual como consecuencia de COVID-19. Las TIC son un elemento indiscutible de innovación social, que pueden ayudar a la comunicación y a la enseñanza, por ejemplo en la adaptación de materiales para el acceso a todas las personas. Sin embargo, este recurso puede convertirse en excluyente y deshumanizador si no se tiene en cuenta el punto de partida de sus potenciales usuarios y las consiguientes medidas correctoras.

En la etapa postcovid, cada vez es más necesario incorporar a todos los estudiantes, especialmente a los discapacitados, a los espacios de socialización en línea para garantizar su plena participación en la vida universitaria.

El desarrollo de la red de apoyo a los alumnos con discapacidad intelectual, de la que venimos hablando, es un proceso de construcción permanente en el tiempo. En su dinamismo hay que tener en cuenta la identificación, abordaje y evaluación de momentos críticos como ocurre en la realización de determinados trámites burocráticos (p.e.: matriculación), adaptación en los primeros días de clase (p.e.: para la ubicación de los espacios funcionales del campus) y resolución de incidencias frecuentes (p.e.: para la recuperación de contenidos en caso de ausencia o la resolución de dudas). Podríamos considerar la identificación de referentes estables (alumnado, profesorado y personal de administración y servicios) o el desarrollo de actividades inclusivas de acogida, como buenas prácticas para mejorar la participación de las personas con discapacidad en el entorno universitario e incluso para prevenir posibles problemas posteriores.

Por último, es necesario identificar que cada universidad, como organización abierta a la educación para todos, cuenta con algún tipo de departamento o área que presta servicios a los estudiantes con diversidad funcional. No se trata de unidades con un funcionamiento, alcance y funciones uniformes (al menos en España), pero son una referencia que debemos tener en cuenta como punto de partida a la hora de conocer los apoyos específicos que ofrece cada universidad.

Las universidades deberían hacer un mayor esfuerzo por hacer visible el apoyo que prestan no sólo a la inclusión de las personas con discapacidad intelectual, sino también en la atención a todo tipo de diversidad.

## Recursos en línea para el capítulo 4

### **Una historia de discapacidad o no**

<https://youtu.be/lzxacUZ5XYA>

Vídeo testimonio de Jesús, una persona con discapacidad intelectual "experta por experiencia". Refleja, a través de su historia, la importancia de los apoyos que ha recibido. Sitúa estos apoyos dentro de un proceso de maduración personal. Para él ha sido fundamental darse cuenta de la relación entre la participación activa en la toma de decisiones relevantes para su vida y su satisfacción personal. Esta historia continúa en los primeros minutos del siguiente vídeo <https://youtu.be/SVe0WD3QN9I>. Fue emitido en los informativos de TVE1 el 20 de abril de 2.021.

### **Apoyos 2030: un viaje para avanzar hacia apoyos personalizados y en comunidad**

<https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/06/Apoyos2030-WEB.pdf>

Lecturas sugeridas para una primera aproximación a los conceptos APOYO (páginas 42 a 46) y COMUNIDAD INCLUSIVA (páginas 47 a 50). Este libro propone alternativas para mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo (síndrome de Down, TEA y parálisis cerebral), a través de prácticas y metodologías de apoyo autodirigido. Es una mirada comprometida con el futuro, fruto de una amplia participación de equipos de trabajo multidisciplinares que han reflexionado conjuntamente sobre conceptos y herramientas que permitan avanzar hacia la desinstitucionalización.

### **Guía de orientaciones básicas a docentes sobre competencias digitales para la ciudadanía DigComp 2.2.**

<https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2022/10/Guia-Competencias-Digitales-Docentes-2022.pdf>

Los equipos docentes deben utilizar la tecnología de una forma sencilla y práctica que llegue a todos los alumnos. Esta Guía repasa las principales dificultades de la enseñanza virtual y las recomendaciones a tener en cuenta para superarlas. También propone pautas para crear contenidos digitales de forma accesible. Contiene numerosos recursos disponibles a través de enlaces con los que mejorar la forma de enseñar a través de la tecnología y muchos ejemplos de cómo poner en práctica estos recursos.

### **Guía universitaria para estudiantes con discapacidad**

<https://guiauniversitaria.fundaciononce.es/>

Información sobre los recursos disponibles en las universidades públicas y privadas de España para promover la inclusión de los estudiantes universitarios con discapacidad. Facilita datos de contacto, página web, teléfono y correo electrónico de los Servicios de Apoyo a Personas con Discapacidad de las universidades.

## Documentos descargables - Capítulo 4

## **I ENCUENTRO DE UNIVERSITARIOS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL COGNITIVA / DISCAPACIDAD INTELECTUAL**

<https://youtu.be/BR48Eg0VSmo>

Vídeo del I Encuentro Estatal de Estudiantes Universitarios con Discapacidad Intelectual celebrado los días 15 y 16/6/2.022 con la participación de estudiantes de la Universidad Pablo de Olavide y de la Universidad Camilo José Cela.

### **Cristina Paredero habla en la Universidad Camilo José Cela**

<https://www.plenainclusion.org/noticias/articulo-de-cristina-paredero-sobre-la-universidad-camilo-jose-cela/>

Plena Inclusión España informa de la participación de Cristina Paredero, mujer con Asperger y miembro de su Junta Directiva, en el I Encuentro Estatal de Estudiantes Universitarios con Discapacidad Intelectual celebrado los días 15 y 16/6/2.022 con la participación de estudiantes de las Universidades Pablo de Olavide y Camilo José Cela.

### **Grupo de trabajo sobre Inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en el entorno universitario**

[https://ciud.fundaciononce.es/sites/default/files/libro\\_de\\_actas\\_v\\_ciud.pdf](https://ciud.fundaciononce.es/sites/default/files/libro_de_actas_v_ciud.pdf)

Este grupo de trabajo se incluyó en el marco del V Congreso Internacional Universidad y Discapacidad (CIUD) <https://ciud.fundaciononce.es/es> celebrado virtualmente del 20 al 22/10/21. Dados los escasos trabajos de investigación publicados para esta población de estudiantes valoramos incluir esta publicación como material complementario en este curso. Dentro del libro de actas compartido, las comunicaciones de este grupo comprenden las páginas 710 a 829.

### **DigComp en acción - Inspírate, hazlo realidad. Guía del usuario del Marco Europeo de Competencia Digital**

<https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC110624>

El Marco Europeo de Competencia Digital (DigComp) proporciona una interpretación común de lo que es la competencia digital. Esta guía comparte 38 prácticas inspiradoras existentes de implementaciones de DigComp. Éstas se ilustran con 50 contenidos consistentes en estudios de casos y herramientas. La lista de ejemplos que figura en el anexo de la guía no es exhaustiva y tiene por objeto ilustrar la amplia gama de prácticas de aplicación de DigComp.

### **Tecnología y discapacidad**

<https://fundacionadecco.org/wp-content/uploads/2022/07/informe-Tecnologia-y-discapacidad-2022.pdf>

*Informe anual de la Fundación Adecco (España) que analiza el impacto de las nuevas tecnologías en la vida de las personas con discapacidad. Analiza cómo la pandemia ha traído consigo un proceso de tecnologización súbita, consolidando la economía digital y abriendo nuevas y crecientes oportunidades para la inclusión laboral de las personas con discapacidad, gracias a la irrupción de las tecnologías adaptadas y los productos tecnológicos de apoyo, la robotización y su potencial para romper barreras de discriminación basadas en variables como la fuerza física, la inercia o los roles, o la consolidación del teletrabajo.*

#### Objetos de aprendizaje/actividades prácticas - Capítulo 4

Actividad 1: Identifica los apoyos que proporciona tu universidad de referencia para la inclusión de personas con discapacidad intelectual en sus actividades. Valora si son suficientes y propón al menos dos áreas de mejora.

Actividad 2: Haz una lista de las competencias personales que consideras imprescindibles para desarrollar las funciones de apoyo. Marca aquellas con las que te sientas identificado y argumenta si crees que puedes desarrollar esa función.

#### Capítulo 5: Competencias transversales

Cualquier avance hacia la integración social de las personas con discapacidad intelectual se basará en el desarrollo de habilidades clave para la vida y en la demostración de competencias que apoyen dichas habilidades a varios niveles. Este capítulo examina esas competencias transversales bajo tres epígrafes: empleo; relacional; personal. Estos sectores se entrecruzan al tiempo que cada uno presenta características específicas. Los temas se resumen en el texto.

##### Competencia laboral

Históricamente, el objetivo final de casi todas las iniciativas de formación y educación orientadas a la rehabilitación ha sido el empleo. En su forma más básica, esto se basa en el hecho de que la integración en el mercado laboral se consideraba la forma más eficaz de que las personas con experiencia de discapacidad fueran reconocidas como personas cualificadas y competentes por derecho propio que debían ser tratadas en consecuencia. La integración en el mercado laboral se consideraba la solución más eficaz y duradera para la inclusión de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones en la sociedad en general. La atención al trabajo, a las competencias laborales adecuadas y a los comportamientos relacionados con el empleo se convirtió en el eje central de la prestación de servicios y la planificación estratégica para la integración de las personas con discapacidad en la sociedad.

El trabajo es fundamental en nuestras vidas: nos da un sentido de propósito e identidad, además de proporcionarnos unos ingresos para cubrir los costes de la vida y las necesidades materiales humanas. El trabajo es una de las principales formas que tenemos de relacionarnos con los demás. Es tanto una responsabilidad individual como una actividad social, que a menudo implica la colaboración en equipo o en grupo. El trabajo y el empleo reconocido son fuente de dignidad y realización. Pero también puede ser fuente de explotación y frustración. Para las familias y las comunidades, la disponibilidad de un trabajo decente es la base de la estabilidad y el progreso social.

Los bajos niveles de empleo de las personas con discapacidad han sido una de las principales preocupaciones de los responsables políticos, los profesionales y las propias personas con discapacidad durante muchos años. Aunque las estadísticas varían (en función del tipo de discapacidad, la educación, la edad y otros factores), la tasa de empleo global ha rondado el 30% durante las dos últimas décadas. En Estados Unidos, a pesar de las expectativas de que la *Ley de Estadounidenses con Discapacidades (ADA)* ampliaría las oportunidades de empleo, en realidad el porcentaje de personas empleadas ha descendido significativamente desde la aplicación de la Ley en 1991. Aunque se debaten las causas de los bajos niveles de empleo, al menos una parte de la razón puede ser la persistencia de prejuicios sobre la discapacidad por parte de los integrantes de la sociedad mayoritaria. Otro factor es el drástico cambio en la naturaleza del trabajo debido a otros factores, incluidas las tecnologías avanzadas.

Timmons et al (2011)<sup>1</sup> utilizaron entrevistas cualitativas con personas con discapacidad intelectual, sus familias, preparadores laborales y otras personas para determinar los factores que influyen en la elección de un empleo en la comunidad. Este estudio también descubrió que las personas y los sistemas que trabajaban con la persona con discapacidad intelectual influían poderosamente en las elecciones y la capacidad para trabajar en la comunidad. La familia sirvió de modelo clave para animar a las personas con discapacidad a trabajar y subrayar la importancia del trabajo. Los profesores solían proporcionar la primera oportunidad de trabajar a las personas con DI, pero el estudio

señalaba que las conexiones entre los profesores y el sistema de empleo eran débiles y necesitaban una mejora significativa. Al comparar las actividades de las ONG que atienden a personas con discapacidad y las de los empresarios, el estudio descubrió que la filosofía de la agencia influía significativamente en cuándo y dónde trabajaban las personas, independientemente de sus propias elecciones.

Una característica común de los servicios para alumnos con discapacidad en Europa es la separación entre las funciones y responsabilidades sanitarias, de servicios sociales y educativas. Gran parte de la literatura más reciente se centra en el problema de la coordinación y las dificultades a las que se enfrentan las familias a la hora de evaluar los servicios y coordinar todos los apoyos. Históricamente, en la mayoría de los países europeos se han utilizado vías de atención unidisciplinarias. Ahora es necesario examinar cómo las dimensiones orientadas al empleo pueden permitir la inclusión y producir un sistema educativo cohesivo e integrado que se centre en la gama de necesidades de los alumnos afectados.

El éxito en el empleo es un proceso de coadaptación en el que la persona con discapacidad y los demás en el lugar de trabajo desarrollan un proceso de adaptación continuo. El objetivo es la integración social, es decir, la adaptación mutua entre las personas con discapacidad y quienes les rodean. Centrándose en las personas con discapacidades del desarrollo, un grupo con discapacidades más graves y visibles que las de los estudios de autoeficacia, los investigadores descubrieron que la coadaptación implicaba sobre todo el ajuste de sus compañeros. La adaptación implica descubrir los puntos fuertes y las estrategias de éxito que funcionaban para las personas con discapacidad. Esta investigación sugiere que los factores ambientales, como la comprensión de la discapacidad en el lugar de trabajo y la voluntad de adaptarse, siguen siendo importantes, independientemente de los atributos personales. Esto también pone de relieve la importancia de la colocación en los resultados laborales.

En este contexto, debe tenerse en cuenta el contexto de las condiciones de empleo realmente existentes -en contraposición a las competencias laborales vistas en términos abstractos- como factor que incide en la empleabilidad entendida en términos reales y concretos. La capacidad de reducir costes, mantener unos índices de producción cada vez mayores y mantener la competitividad puede tender a dominar todo el pensamiento comercial y la planificación de futuro. Cuando el imperativo es sobrevivir día a día, la mayoría de las empresas pueden considerar esotéricas o irrelevantes las cuestiones relacionadas con el aprendizaje, la inclusión, las cualificaciones del personal y la innovación. Se sugiere que el papel del empresario consiste en dirigir la actividad económica y productiva hacia fines sociales significativos. En este sentido, el empleo puede convertirse en participación en actividades rentables; rentables para todas las partes interesadas sociales y no sólo para los accionistas. El propio trabajo, en este sentido, va más allá de la mera provisión de puestos de trabajo para convertirse en creación de valor, tanto en el sentido económico como en el social.

El aprendizaje, en el contexto laboral, se entiende mejor cuando se vincula positivamente con:

- Creatividad
- Resolución de problemas
- Gestión del cambio
- Diversidad e inclusión
- Mejora de las comunicaciones.

Los empleadores que han considerado el aprendizaje como algo más que una formación específica han podido beneficiarse del extraordinario potencial de elementos nuevos y diversos en sus plantillas. Esto ha significado que el viaje de descubrimiento en torno al aprendizaje se ha vinculado centralmente a las necesidades estratégicas de aprendizaje de los empleadores en cuestión. El aprendizaje de la organización está directamente vinculado a las necesidades de aprendizaje de todos y cada uno de los empleados. Los empresarios y las organizaciones que sólo ven implicaciones de costes en la provisión de aprendizaje basado en el trabajo están, como mínimo, desaprovechando el extraordinario potencial de pensar y actuar de formas diferentes.

Las empresas son cada vez más conscientes de que deben ser más flexibles y más receptivas a su entorno exterior. La dinámica del aprendizaje basado en el trabajo no sólo ofrece la oportunidad de cumplir las obligaciones mínimas con el personal. Ofrece la oportunidad de maximizar y sostener una empresa rentable que beneficie a toda la comunidad. Definir la empleabilidad se basa, por tanto, en el contexto en el que se desenvuelve actualmente el empleo en nuestra sociedad. En una época de creciente precarización, erosión de las garantías jurídicas y surgimiento de una economía

gig impulsada por la alta tecnología, la comprensión tradicional del empleo se ve seriamente cuestionada. Tradicionalmente, las competencias que hacen que una persona sea empleable se centran en las competencias específicas del puesto de trabajo, articuladas a través de buenas habilidades sociales, buenas habilidades de comunicación, capacidad para interactuar, mostrar iniciativa y funcionar socialmente de forma solidaria. Las ONG y los proveedores de servicios tradicionales inculcaban estas habilidades a sus clientes con la esperanza de que su evidente funcionamiento en contextos de empleo protegido, por ejemplo, se trasladara al mundo del empleo competitivo. Esta conceptualización se ha visto seriamente cuestionada por el impacto de la automatización, la tecnología y la precarización.

El programa DeSeCo (OCDE, 2000) identificó cuatro elementos analíticos de competencias clave:

- 1) Son multifuncionales
- 2) Son transversales a todos los ámbitos sociales
- 3) Se refieren a un orden superior de complejidad mental, que incluye un enfoque activo, reflexivo y responsable de la vida
- 4) Son multidimensionales e incorporan conocimientos técnicos, capacidades analíticas, críticas, creativas y de comunicación, así como sentido común.

La Comisión Europea identificó en 2008 ocho competencias clave (*Competencias clave para el aprendizaje permanente*) que los ciudadanos necesitan para su realización personal, inclusión social, ciudadanía activa y empleabilidad en nuestra sociedad basada en el conocimiento. Estas competencias clave son:

- 1) Comunicación en la lengua materna
- 2) Comunicación en lenguas extranjeras
- 3) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología
- 4) Competencia digital
- 5) Aprender a aprender
- 6) Competencias sociales y cívicas
- 7) Sentido de la iniciativa y espíritu empresarial
- 8) Conciencia y expresión culturales.

Esto constituye una nueva base para abordar la empleabilidad y calibrar su importancia en una inclusión significativa y sostenible. Esto contribuirá al desarrollo de la creatividad, la adaptación a circunstancias rápidamente cambiantes, las competencias interculturales y multilingües, el desarrollo social, la competencia de "aprender a aprender" y una mejor percepción de la propia capacidad para resolver problemas. Para las personas con discapacidad intelectual es una poderosa herramienta que se aleja de los enfoques lineales tradicionales de la "preparación para el empleo". El aprendizaje basado en competencias requiere un enfoque de la educación que difiere de los enfoques tradicionales de la enseñanza. Se hace menos hincapié en la transferencia de conocimientos. En la educación basada en competencias, el énfasis se pone en entornos de aprendizaje ricos que permitan a los alumnos participar en procesos de aprendizaje significativos.

Los rasgos más distintivos de este planteamiento pueden resumirse como sigue:

- *Contextos significativos*
- *Enfoque multidisciplinar*
- *Aprendizaje constructivo*
- *Aprendizaje cooperativo e interactivo (con compañeros, profesores y formadores)*
- *Aprendizaje por descubrimiento*
- *Aprendizaje reflexivo*
- *Aprendizaje personal*

Este es el nuevo paradigma de la empleabilidad, que refleja de forma real y significativa el mundo laboral y los futuros retos que surgen en él. La empleabilidad puede concebirse como un rasgo polifacético de la personalidad. Al fin y al cabo, lo que se evalúa es la idoneidad del individuo para un puesto de trabajo, definida como un conjunto de capacidades, conocimientos y características personales que hacen que los titulados tengan más probabilidades de encontrar trabajo y de triunfar en los campos que elijan, lo que les beneficia a ellos mismos, a la mano de obra, a la comunidad y a la economía.

### **Competencia relacional**

- Habilidades interpersonales
- Técnicas de comunicación
- Competencias personales

Una cuestión crítica en el funcionamiento social independiente de cualquier persona con discapacidad intelectual es la capacidad de relacionarse de forma adecuada, igualitaria y mutuamente satisfactoria con los demás. La formación de la identidad social es el núcleo de las habilidades interpersonales que permiten y sostienen una relación social viable y la construcción de la identidad social. Toda identidad personal está moldeada por la forma en que los individuos se relacionan entre sí. Este entorno interactivo nos configura como seres humanos y da forma a la cultura de la que todos formamos parte. Las habilidades prácticas conceptuales incluyen la comunicación, la aritmética, las habilidades académicas y la autodirección, mientras que las habilidades sociales incluyen la responsabilidad social, la autoestima, las habilidades interpersonales y la resolución de problemas sociales.

Los estudiantes con discapacidad han estado tradicionalmente infrarrepresentados en los sistemas educativos debido a una combinación de estructuras segregadas, bajas expectativas educativas y falta de los apoyos necesarios. Aunque se han producido muchos avances significativos a nivel internacional para aprovechar y adoptar la educación inclusiva, se necesitan reformas en muchos ámbitos y esto sigue siendo muy difícil para muchos Estados miembros de la UE.

Al considerar la definición de habilidades comunicativas, es importante recordar que la comunicación se produce de muchas formas y en muchos contextos diferentes. Desde la escritura y el habla hasta el lenguaje corporal, utilizamos diversas habilidades para transmitir y obtener información. Sin embargo, demostrar una gran capacidad de comunicación consiste en ser capaz de transmitir información a los demás de forma sencilla y sin ambigüedades. Implica distribuir mensajes de forma clara y concisa, de manera que conecten con la audiencia. Una buena comunicación consiste en comprender instrucciones, adquirir nuevas habilidades, hacer peticiones, formular preguntas y transmitir información con facilidad. Las buenas dotes de comunicación son quizá las más básicas que se pueden poseer como empleado y, sin embargo, siguen siendo unas de las más buscadas por los empresarios. Una buena comunicación implica entender peticiones, hacer preguntas y transmitir información clave.

Según los profesores estadounidenses Brian Spitzberg y William Cupach, que desarrollaron juntos el modelo de competencia comunicativa en los años 80, la competencia consta de tres partes. La primera es la **motivación**, o el deseo y las razones para abordar la comunicación. Las personas altamente competentes tienden a buscar activamente conversaciones y situaciones sociales en las que comunicarse. También tienen objetivos claros con respecto a su comunicación y a menudo confían en esos objetivos. La segunda parte de la competencia comunicativa es el **conocimiento** o la comprensión de cómo actuar. Aunque quieras comunicarte, no podrás hacerlo si no entiendes las pautas culturales de la comunicación. Algunas culturas son formales; otras, informales. Algunas se dan la mano, otras hacen reverencias y otras ponen mucho énfasis en el uso de gestos con las manos para comunicarse. Entender cómo interactuar es una parte esencial de la buena comunicación. La tercera parte de una comunicación competente es la **habilidad**, es decir, la capacidad de realizar un comportamiento adecuado. Así que una vez que sabes cómo actuar, puedes ponerlo en práctica, siempre que tengas las habilidades.

Hay cosas concretas que se pueden hacer para mejorar la capacidad de comunicación:

- 1. Escuchar, escuchar, escuchar.** La gente quiere saber que la escuchan. La competencia relacional consiste en escuchar intensamente lo que dice la otra persona, en lugar de formular respuestas. Pide aclaraciones para evitar malentendidos.
- 2. El interlocutor** es importante. Los comunicadores eficaces orientan su mensaje en función de a quién se dirigen, así que intenta tener en mente a la otra persona cuando intentes transmitir el mensaje.
- 3. El lenguaje corporal importa.** Esto es importante para las reuniones cara a cara y las videoconferencias. Asegúrate de parecer accesible, por lo que debes tener un lenguaje corporal abierto.
- 4. Revisa el mensaje antes de enviarlo.** Los correctores ortográficos son salvavidas, pero no son infalibles. Revisa dos veces lo que has escrito para asegurarte de que las palabras comunican el mensaje deseado.
- 5. Sea breve, pero concreto.** Proporcione suficiente información para que la otra persona entienda lo que quiere decir.
- 6. Anota las cosas.** Toma notas mientras hablas con los demás o cuando estés en una reunión, y no confíes en tu memoria.

7. **A veces, coge el teléfono.** Si hay mucho que decir, en lugar de enviar un correo electrónico, llama a la persona.
8. **Piensa antes de hablar.** Haz siempre una pausa antes de hablar, no digas lo primero que se te ocurra. Presta mucha atención a lo que dices y a cómo lo dices.
9. **Trata a todos por igual.** No desprecies a nadie, trata a todos con respeto.
10. **Mantener una actitud positiva y sonreír.**

Ser capaz de relacionarse con los demás, de comprender sus necesidades y expectativas, de tener cierta percepción de los sentimientos ajenos, es la base de unas relaciones eficaces. Todos somos seres sociales. Y del mismo modo que queremos que los demás nos respeten y comprendan nuestras necesidades personales, a menudo empezamos por ser capaces de vincular eso a la forma en que respondemos al respeto por los demás y a la satisfacción de sus necesidades, lo que define nuestra competencia social. Esta es la base para desarrollar relaciones con otros individuos, entornos y la sociedad en general.

### **Competencia personal**

- Autodeterminación
- Capacitación
- Autonomía personal Planificación de futuro
- Creatividad

La inclusión social y la participación en la oferta educativa pueden proporcionar una sinergia dinámica de perspectivas y posibilidades. Pero no hay que subestimar los retos. La inclusión social no puede añadirse como un aspecto cosmético bienintencionado a una oferta de cursos que, de otro modo, estaría totalmente orientada al mercado. La inclusión social no puede verse como un gesto simbólico en torno a nociones formales de responsabilidad social. Más bien debe convertirse en la urdimbre y la trama de toda la oferta de cursos, donde el pensamiento, la metodología y los principios de la inclusión social informen todos los aspectos de la vida y la práctica de la organización.

Parte de esta dinámica de inclusión consistirá en encontrar formas más nuevas e innovadoras de incluir a quienes normalmente quedarían excluidos de la oferta educativa. Otra parte consistiría en garantizar que todos los cursos reflejen desde el principio una comprensión de las desigualdades y disparidades presentes en nuestra sociedad. Estrechamente relacionado con esto debería haber una conciencia cada vez mayor de la naturaleza y el alcance de la diversidad en nuestra sociedad. Esto se aplica tanto a la diversidad que siempre ha existido como a las nuevas formas de diversidad que se han puesto de manifiesto en los últimos años.

La capacidad personal es necesaria para que los individuos tengan un sentido seguro de sus necesidades y un fuerte sentido de su propia autoestima. Este sentido de la capacidad personal se basa en una amplia gama de factores. Implica la capacidad de autorreflexión, de tomar medidas correctivas cuando sea necesario, la habilidad para empatizar con los demás y responder adecuadamente a las peticiones de ayuda. Es una forma de autoconciencia establecida, equilibrada, honesta y auténtica. Y este mayor nivel de autoconciencia fomenta unas relaciones buenas y positivas con los demás. También proporciona una base sólida para el crecimiento y el desarrollo personal en el contexto de la capacitación individual (o incluso grupal).

La capacitación es un proceso que desafía nuestras suposiciones sobre cómo son y cómo pueden ser las cosas. Pone en tela de juicio nuestros supuestos básicos sobre el poder, la ayuda, los logros y el éxito. Para empezar a desmitificar el concepto de empoderamiento, debemos entenderlo en sentido amplio para tener claro cómo y por qué limitamos nuestro enfoque del empoderamiento a programas y proyectos concretos (dimensión o nivel específicos, etc.) y para permitir el debate sobre el empoderamiento más allá de las líneas disciplinarias y prácticas.

En el núcleo del concepto de capacitación está la idea de poder. La posibilidad de la capacitación depende de dos cosas. En primer lugar, la capacitación requiere que el poder pueda cambiar. Si el poder no puede cambiar, si es inherente a las posiciones o a las personas, entonces la capacitación no es posible, ni es concebible de manera significativa. En otras palabras, si el poder puede cambiar, entonces la capacitación es posible. En segundo lugar, el concepto de capacitación depende de la idea de que el poder puede expandirse. Este segundo punto refleja nuestras experiencias comunes de poder más que la forma en que pensamos sobre el poder.

El empoderamiento es un concepto compartido por muchas disciplinas y ámbitos: desarrollo comunitario, psicología, educación, economía y estudios de movimientos y organizaciones sociales, entre otros. La forma de entender el empoderamiento varía entre estas perspectivas. En la literatura reciente sobre empoderamiento, el significado del

término empoderamiento a menudo se asume en lugar de explicarse o definirse. Consideramos que esta comprensión inclusiva individual y colectiva del empoderamiento es crucial en los programas cuyo objetivo es el empoderamiento. Es en la transición crítica, o interconexión, entre lo individual y lo comunitario, o social, donde los programas o iniciativas pueden ser de un valor incalculable para las personas y las comunidades.

Se ha demostrado que la autonomía, la libertad de elegir cómo realizar las tareas, tiene un impacto positivo en la creatividad individual. La literatura sugiere que este efecto positivo está mediado por la motivación intrínseca. Podría parecer razonable suponer que la autonomía también beneficiaría a la creatividad del equipo. Sin embargo, la bibliografía no ofrece un apoyo consistente a esta última noción. Se distingue entre autonomía individual y autonomía de equipo. Se propone que la interdependencia de tareas y la autoeficacia creativa a nivel de equipo moderan los efectos de la autonomía individual y de equipo sobre la creatividad de equipo.

La competencia personal consiste en que los individuos sean capaces de crecer, de expresarse, de desarrollar un compromiso de igual a igual con el entorno exterior en el que son valorados y respetados.

### Referencias y Recursos para el capítulo 5

Timmons, Jaimie, Allison Cohen Hall, Jennifer Bose, Ashley Wolfe y Jean Winsor (2011) Elegir empleo: Factores que influyen en las decisiones de empleo para las personas con discapacidad intelectual. *Discapacidad intelectual y del desarrollo* 49 (4), 285-299.

Programa DeSeCo (OCDE, 2000) [https://www.cedefop.europa.eu/files/BgR1\\_Rychen.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/BgR1_Rychen.pdf)

Comisión Europea, Dirección General de Educación, Juventud, Deporte y Cultura, Competencias clave para el aprendizaje permanente, Oficina de Publicaciones, 2019, <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>

Spitzberg y Cupach, (1984) Competencia comunicativa. <http://www.uky.edu/~drlane/capstone/interpersonal/competence.htm>

La Universitat Jaume I de la ciudad de Castellón en la Comunidad Valenciana ofrece un programa de estudios para personas con DI entre 18 y 30 años. El objetivo del programa es dotar a las personas con DI de las habilidades sociales y profesionales necesarias para acceder a oportunidades de empleo. Los participantes en el programa siguen una estructura de cursos claramente diferenciada y separada del resto de estudiantes universitarios, pero en el mismo campus.

[https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE\\_ID\\_O1-examples-global-2022-final.pdf](https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE_ID_O1-examples-global-2022-final.pdf)

#### Trinity College Dublin (TCD) Erasmus + Proyecto "Joinin

Antecedentes: Los programas de educación postsecundaria inclusiva (IPSE) están dirigidos a personas con discapacidad intelectual (DI). Estos programas se imparten en institutos y universidades tradicionales. Todavía son una práctica relativamente rara, pero prometen mejorar los resultados de las personas con DI en la edad adulta. A nivel mundial, el número de oportunidades de programas IPSE para jóvenes adultos con DI es limitado. Este déficit pone de relieve tanto una necesidad global como una oportunidad global para la expansión de los programas IPSE en el sector de la educación terciaria.

[https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE\\_ID\\_O1-examples-global-2022-final.pdf](https://joinin.education/wp-content/uploads/2022/10/IPSE_ID_O1-examples-global-2022-final.pdf)

### Actividades de aprendizaje y ejercicios Capítulo 5

**Las actividades se clasifican en cada una de las áreas de Competencias Transversales de Empleabilidad, Competencia Relacional y Competencia Personal. Cada actividad puede realizarse desde la perspectiva del participante y sus vías de aprendizaje: Estudiantes, Profesores, Administradores.**

#### Competencias laborales

- 1) ¿Qué ayudas prácticas ofrece su universidad para que los estudiantes con DI puedan acceder al empleo?
- 2) ¿Ofrece su universidad algún módulo de formación continua a los antiguos alumnos de ID para facilitar la transición a la vida laboral después de la universidad?

### Competencia relacional

- 1) Enumere las oportunidades que tienen los estudiantes de DI de su universidad para relacionarse: *a) socialmente y b) académicamente*, con otros estudiantes.
- 2) ¿Ofrece su campus a los estudiantes de DI medios de comunicación claros y accesibles? Dé ejemplos de ello en términos de: horarios; suministro de notas de clase; tutorías y comunicaciones informales.

### Competencia personal

- 1) Dé ejemplos de cómo su universidad tiende puentes para que los nuevos estudiantes de ID pasen del segundo nivel al estilo de vida más independiente de la vida universitaria.
- 2) ¿Cómo fomenta la universidad el empoderamiento y permite la autonomía de los estudiantes de ID cuando participan en actividades de grupo?

## Capítulo 6 - VÍNCULOS CON LA COMUNIDAD

Más allá de ser una entidad puramente académica, socialmente elitista y cerrada a la comunidad, la universidad intenta significarse cada vez más como una organización integral abierta a la sociedad. Esta apertura intenta superar posiciones reduccionistas en sus relaciones institucionales. No sólo centra sus esfuerzos en las empresas (por ejemplo, para mejorar la empleabilidad de sus titulados) o en las administraciones públicas (por ejemplo, para prestar apoyo científico en la toma de decisiones para el bien común), sino que amplía su visión a otras dimensiones del individuo y sus circunstancias.

Si tenemos en cuenta los principios rectores de la universidad en el marco del Estado español (Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades), son principalmente tres los artículos que refuerzan esta última consideración.

Artículo 90. Deporte en la universidad.

1. La práctica del deporte en la universidad forma parte de la formación de los estudiantes y se considera de interés general para todos los miembros de la comunidad universitaria. 2. En virtud de su autonomía, las universidades serán responsables de la planificación y organización de las actividades y competiciones deportivas en sus respectivos ámbitos.

Artículo 92. Cooperación y solidaridad internacionales.

Las Universidades fomentarán la participación de los miembros de la comunidad universitaria en actividades y proyectos de cooperación y solidaridad internacional. Asimismo, fomentarán la realización de actividades e iniciativas que contribuyan a la promoción de la cultura de la paz, el desarrollo sostenible y el respeto al medio ambiente, como elementos esenciales para el progreso solidario.

Artículo 93. Cultura universitaria.

Es responsabilidad de la universidad conectar al universitario con el sistema de ideas vivas de su tiempo. Para ello, las universidades pondrán los medios necesarios para reforzar su compromiso con la reflexión intelectual, la creación y la difusión de la cultura. En concreto, las universidades promoverán el acercamiento de las culturas humanística y científica y procurarán transmitir el conocimiento a la sociedad a través de la difusión de la ciencia.

Para promover una universidad más inclusiva, que es la razón de ser de este curso, es necesario movilizar la identificación de espacios comunitarios de carácter deportivo, cultural y social en cada campus. Se trata de lugares de convivencia privilegiados para el fomento de las relaciones personales horizontales. Una orientación de su programa de actividades hacia un enfoque colaborativo puede favorecer el conocimiento mutuo entre personas diferentes y, desde la empatía, fomentar la formación de vínculos personales naturales.

Del mismo modo, no podemos olvidar las soluciones de alojamiento que cada universidad pone a disposición de los estudiantes que lo necesiten (por ejemplo, residencias universitarias, colegios mayores, colegios mayores, programas de cohousing). Se trata, una vez más, de espacios complementarios en los que podemos encontrar opciones para incluir la diversidad funcional. Puede que, para las personas con discapacidad intelectual que nos ocupan, encontrar una respuesta habitacional no sea una necesidad prioritaria. Sin embargo, no debemos pasar por alto la posibilidad de desarrollo personal que pueden ofrecer. En este sentido, cabe plantearse la opción que tienen estos servicios de proporcionar experiencias temporales de vida autónoma que sean beneficiosas tanto para los alumnos con discapacidad como para sus referentes. Para que esto sea posible, es necesario fomentar redes de colaboración que atiendan las necesidades de apoyo de las

personas en los ámbitos doméstico, relacional y comunitario, ofreciendo alternativas a las familias. Hasta ahora hemos explorado las posibilidades de inclusión de los espacios no académicos de la universidad. La visión no estaría completa si no consideramos la incorporación de los activos comunitarios de su entorno inmediato. El contexto universitario es una plataforma privilegiada desde la que los estudiantes con discapacidad pueden conocer de primera mano la oferta cultural, educativa y de ocio de su ciudad y participar activamente en ella.

Siguiendo con la perspectiva comunitaria, para este trabajo que se describe en este capítulo y en el anterior, es fundamental contar con el apoyo de los referentes habituales de los alumnos con discapacidad intelectual. Más allá de sus familias, este grupo suele encontrar apoyo durante su trayectoria vital en diferentes organizaciones civiles que abogan por sus derechos. Identificar estos apoyos naturales e incorporarlos en la medida de lo posible a la vida universitaria es una práctica que minimiza la ocurrencia de situaciones de fracaso y abandono. Permite a la persona con discapacidad una continuidad con la que adaptarse a un nuevo contexto social.

Estas referencias también suelen facilitar la conexión de la persona con su red de apoyo más amplia, que incluye otros sistemas como la educación, la sanidad, el empleo o la protección social anteriores.

### Recursos en línea para el capítulo 6

#### ¿Por qué son importantes los apoyos en los contextos naturales?

<https://youtu.be/XD57Do-5Yjc>

En este vídeo del canal Plena Inclusión España, Ester Ortega (Fundación TUYA) habla de la doble importancia de los apoyos que se prestan a las personas con discapacidad intelectual en contextos comunitarios.

#### **Asistencia personal**

<https://www.plenainclusion.org/discapacidad-intelectual/recurso/asistencia-personal/>

Recurso web de la confederación española de organizaciones de personas con discapacidad intelectual o del desarrollo que resume información relevante sobre la figura del asistente personal. Desde el movimiento asociativo consideramos el desarrollo de esta figura de apoyo en todos los ámbitos de la vida de la persona como un paso fundamental para su plena incorporación como ciudadanos de pleno derecho.

#### **La UPO de Sevilla destaca el modelo de "vivienda inclusiva" de su residencia universitaria Flora Tristán**

<https://www.europapress.es/andalucia/sevilla-00357/noticia-upo-sevilla-destaca-modelo-vivienda-inclusiva-residencia-universitaria-flora-tristan-20220331162548.html>

Nota de prensa de la agencia de noticias Europa Press en la que se presenta el proyecto de alojamiento temporal para jóvenes estudiantes con discapacidad intelectual. Destaca el valor de esta iniciativa como respuesta innovadora en la que la alianza público-privada entre la universidad, el ayuntamiento y las organizaciones representativas de las personas con discapacidad es el eje vertebrador del proyecto.

### Documentos descargables para el capítulo 6

**Cuaderno de Buenas Prácticas: Servicio de ocio inclusivo**

[https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/ocio\\_inclusivo.pdf](https://www.plenainclusion.org/wp-content/uploads/2021/03/ocio_inclusivo.pdf)

*Este documento recoge el modelo de servicio de ocio inclusivo del movimiento asociativo Plena Inclusión España, al que han contribuido cientos de personas, 16 federaciones y numerosas entidades. Entre otros temas, el documento habla de: Qué es el ocio, Importancia del ocio, Ocio y personas con discapacidad intelectual, Ocio de calidad, Servicio de ocio inclusivo, Mapa de procesos, Procesos de apoyo, Procesos estratégicos y Transformación.*

**La Residencia Universitaria Flora Tristán: convivencias y vivencias para constituir ciudadanía y crear comunidad**

<https://www.serviciosocialesypoliticassociales.com/la-residencia-universitaria-flora-tristan-convivencias-y-vivencias-para-constituir-ciudadania-y-crear-comunidad>

Este artículo refleja una experiencia de innovación social con la comunidad desde la universidad: La Residencia Universitaria Flora Tristán. Una forma renovada de aunar tres mundos: el académico, el profesional y el vecinal. La puesta en marcha de este centro social y residencial de la Universidad Pablo de Olavide ha supuesto la creación de un espacio físico y simbólico de encuentro entre estas diferentes realidades, que ha estimulado grandes sinergias y aprendizajes, provocando cambios en el territorio y en la percepción del mismo, así como en la forma de entender la intervención social comunitaria.

**Objetos de aprendizaje/actividades prácticas para el capítulo 6**

Actividad 1: Enumera los espacios no académicos de tu campus que utilizas normalmente. Piensa en actividades que podrías compartir con personas con discapacidad intelectual en estos contextos. Identifica posibles barreras para desarrollarlas.

Actividad 2: En tu entorno cercano, ¿conoces entidades sociales que presten apoyo a personas con discapacidad intelectual? ¿Has participado en alguna de sus actividades? ¿Te gustaría hacerlo?