

# iHES

INCLUSIVE HIGHER EDUCATION  
SYSTEM FOR STUDENTS WITH  
INTELLECTUAL DISABILITIES

## Manual digital para la vida independiente de estudiantes con discapacidad intelectual



Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-



Co-funded by the  
Erasmus+ Programme  
of the European Union

The European Commission support for the production of this publication does not constitute an endorsement of the contents which reflects the views only of the authors, and the Commission cannot be held responsible for any use which may be made of the information contained therein.



## Índice

Prefacio.....	4
Acerca del Manual.....	5
Glosario.....	6
Módulo 1: Igualdad de género y redes de apoyo social.....	10
Resumen .....	10
Categorías.....	10
Introducción .....	10
Igualdad entre hombres y mujeres .....	11
Redes de apoyo social .....	12
Conclusiones.....	14
Recursos en línea.....	15
Documentos descargables.....	16
Referencias bibliográficas.....	16
Módulo 2. La discapacidad en la ciencia, la tecnología y la innovación.....	18
Resumen .....	18
Categorías.....	18
Introducción .....	18
Formación digital.....	20
Tecnologías de la información y la comunicación.....	22
Tecnologías.....	22
Recursos en línea.....	23
Documentos descargables.....	24
Referencias bibliográficas.....	25
Módulo 3: Orientación laboral e inclusión .....	27
Resumen .....	27
Categorías.....	27
Introducción .....	27
Globalización: nuevas posibilidades y retos para la inclusión laboral.....	29
Documentos descargables.....	32
Referencias bibliográficas.....	32
Módulo 4: Movilidad universitaria internacional.....	33
Resumen .....	33
Categorías.....	33

Introducción .....	33
Accesibilidad cognitiva para la movilidad universitaria internacional .....	35
Movilidad universitaria.....	37
Recursos en línea.....	38
Documentos descargables.....	39
Referencias bibliográficas.....	40
<b>Módulo 5: Convivencia universitaria.....</b>	<b>42</b>
Resumen .....	42
Categorías .....	42
Introducción .....	42
Espacios culturales .....	44
Instalaciones deportivas.....	46
Espacios educativos.....	47
Espacios residenciales .....	48
Espacios de ocio.....	49
Espacios alimentarios .....	51
Espacios de representación y participación estudiantil .....	52
Recursos en línea.....	53
Documentos descargables.....	53
Referencias bibliográficas.....	54
<b>Módulo 6: Formación y adaptación de los planes de estudios .....</b>	<b>55</b>
Resumen .....	55
Categorías.....	55
Introducción .....	55
Diseño Universal para el Aprendizaje, Accesibilidad Cognitiva.....	57
Apoyo universitario y ajustes razonables.....	59
Adaptaciones curriculares .....	61
Recursos en línea.....	63
Documentos descargables.....	63
Referencias bibliográficas.....	63
<b>Módulo 7: Observatorio de la Discapacidad .....</b>	<b>65</b>
Resumen .....	65
Categorías.....	65
Introducción .....	65
Ciencia y discapacidad .....	69
Tecnología y discapacidad.....	70

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Discapacidad e innovación .....	71
Recursos en línea.....	71
Documentos descargables.....	73
Referencias bibliográficas.....	73
Módulo 8: Regulación.....	75
Introducción .....	75
Informe español .....	76
Informe italiano .....	77
Informe portugués.....	79
Informe irlandés .....	83
Análisis transnacional .....	85
Referencias bibliográficas.....	4

## Prefacio

El proyecto, Sistemas de Educación Superior Inclusivos para Estudiantes con Discapacidad Intelectual (IHES) (Erasmus+ 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084), pretende contribuir a la "Construcción de un Sistema de Educación Superior Inclusivo" abordando los principales retos sociales que plantea la inclusión de personas con discapacidad intelectual en entornos universitarios en los contextos europeos actuales. Los socios del proyecto son la Universidad Pablo de Olavide (España), la Università Degli Studi di Firenze (Italia) hasta el 28 de febrero<sup>th</sup> y después la Universidad de Siena (Italia); Pixel-Associazione Culturale (Italia), Paz y Bien (España), ISCTE-Instituto Universitario de Lisboa (Portugal) y Universal Learning Systems (Irlanda).

Los objetivos del proyecto IHES son 1) Desarrollar y aplicar un programa en línea sobre inclusión y vida independiente para personas con discapacidad intelectual en las universidades. 2) Diseñar y probar una metodología para apoyar la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en los sistemas de educación superior. 3) Elaborar una serie de recomendaciones para los responsables de las políticas universitarias y de la toma de decisiones en el ámbito de la ES sobre cómo promover la inclusión de las personas con discapacidad intelectual.

La elaboración de un manual servirá de base a las universidades para llevar adelante su labor en este ámbito. El manual será un recurso clave de apoyo a las universidades. Otros elementos del proyecto son la investigación, el desarrollo de un programa de formación en línea, seminarios y difusión.

El manual ha sido elaborado conjuntamente por los socios del proyecto con el apoyo de PIXEL. Sin embargo, el aspecto más importante de esta contribución es que los contenidos han sido seleccionados por los agentes clave, es decir, se han recogido las opiniones de alumnado, profesores, especialistas en discapacidad y administradores sobre lo que es importante para ellos y el manual se ha organizado con esta información.

- Módulo 1: Igualdad de género y redes de apoyo (Universidad Pablo de Olavide)
- Módulo 2 Discapacidad en ciencia, tecnología e innovación (Universidad de Siena)
- Módulo 3: Orientación e integración profesional (Sistemas universales de aprendizaje ULS)
- Módulo 4: Movilidad universitaria internacional (Universidad de Siena)
- Módulo 5: Convivencia en las universidades (Sistemas Universales de Aprendizaje ULS, Iscte - Instituto Universitário de Lisboa)
- Módulo 6: Formación y adaptación curricular (Iscte - Instituto Universitário de Lisboa)
- Módulo 7: Observatorio de la Discapacidad (Universidad Pablo de Olavide)
- Módulo 8: Regulación \*\* El MÓDULO 8 Regulación incluye cuatro informes nacionales sobre la regulación en cada país socio. UPO (ES) ha resumido los contenidos y elaborado un análisis transnacional.

El manual será adaptado para facilitar su lectura por el socio español del proyecto Paz y Bien.

El manual está editado por: Rosa M<sup>a</sup> Díaz Jiménez (Universidad Pablo de Olavide) y PIXEL.

## Acerca del Manual

Este documento es un Manual sobre "Vida Independiente de estudiantes con Discapacidad Intelectual" creado en el marco del proyecto Sistemas de Educación Superior Inclusivos para Estudiantes con Discapacidad Intelectual (IHES) (Erasmus+ 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084) tiene como objetivo contribuir a la "Construcción de un Sistema de Educación Superior Inclusivo" y ha sido dirigido por la Doctora Rosa M. Díaz Jiménez (Profesora Titular de la Universidad Pablo de Olavide).

Este manual pretende ser una fuente de ideas para hacer de la universidad un espacio amable para el estudiantado con discapacidad intelectual en diversos ámbitos de la educación superior.

Usted es libre de compartir - copiar, distribuir y transmitir - la obra bajo las siguientes condiciones: debe citar la obra de la manera especificada por el autor o el licenciante (pero no de ninguna manera que sugiera que ellos lo respaldan a usted o al uso que usted haga de la obra). No puede utilizar esta obra con fines comerciales. No puede alterar, transformar o desarrollar esta obra.

### Autores

Díaz Jiménez, Rosa M.<sup>a</sup> (UPO)

Corona Aguilar, Antonia (UPO)

Granados Martínez, Cristina (UPO)

Iáñez Domínguez, Antonio (UPO)

Macías Gómez-Estern, Beatriz (UPO)

Relinque Medina, Fernando (UPO)

Yerga Míguez, M.<sup>a</sup> Dolores (UPO)

Bruce, Alan (ULS)

Graham, Imelda (ULS)

Álvarez-Pérez, Pablo (Iscte-Instituto Universitario de Lisboa)

Pena, Maria João (Iscte-Instituto Universitario de Lisboa)

Ferreira, Jorge (Iscte-Instituto Universitario de Lisboa)

Mancaniello, Maria Rita (Universidad de Siena)

Carletti, Chiara (Universidad de Florencia / Universidad de Siena)

Piccioli, Marianna (Universidad de Florencia)

Cómo citar el manual: Díaz-Jiménez, R. & Pixel (ed.) (2023): Manual sobre "Vida independiente de estudiantes con Discapacidad Intelectual". Sistemas inclusivos de educación superior para estudiantes con discapacidad intelectual (Erasmus+ 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084 ([https://ihes.pixel-online.org/PR2\\_DigitalHandbook.php](https://ihes.pixel-online.org/PR2_DigitalHandbook.php)) ISBN: 978-84-09-58306-5

## Glosario

### Glosario accesible cognitivamente

#### Accesibilidad cognitiva

La **accesibilidad cognitiva** es una característica que tienen las cosas, los espacios o los textos que hace que los entiendan todas las personas.



© Logo lectura fácil propiedad de Inclusion Europe.

#### Adaptación curricular

Una **adaptación curricular** es un cambio en los contenidos que hay que aprender, para que sean accesibles.

#### Ajustes razonables

Los **ajustes razonables** son las adaptaciones que necesitan las personas con discapacidad para facilitar el acceso a la educación y su desarrollo personal.

#### Aprendizaje permanente

El **aprendizaje permanente** es la búsqueda de conocimiento y habilidades a lo largo de la vida de forma voluntaria.

## **Capacitación**

La **capacitación** es conseguir ser capaz de hacer algo mediante un proceso de formación.

## **Comisión europea**

La **comisión europea** es una organización que supervisa que se cumplen las leyes de la Unión Europea.

## **Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad**

La **Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad** es un documento que protege los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad. Este documento garantiza la plena igualdad de las personas con discapacidad ante la ley.

## **Derechos civiles**

Los **derechos civiles** son los derechos de todas las personas.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

## **Diseño universal**

### **El diseño universal**

es una forma de diseño  
que crea productos o espacios  
de fácil acceso a la gran mayoría  
de las personas.

## **Docencia**

La **docencia** es una actividad de formación,  
donde el profesorado enseña contenidos al alumnado.

## **Enfoque pedagógico inclusivo**

El **enfoque pedagógico inclusivo** es un punto  
de vista educativo que busca  
que la educación sea accesible para todos  
los estudiantes en igualdad de condiciones.

## **Erasmus**

El **Erasmus** consiste  
en un intercambio de los estudiantes  
entre las distintas universidades europeas.

## **Erasmus+**

**Erasmus+** es un programa de la unión europea  
para apoyar la educación, la formación,  
la juventud y el deporte en Europa.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

## **Espacio Europeo de la Educación**

### **El Espacio Europeo de la Educación**

es una iniciativa que ayuda  
a los Estados de la Unión Europea  
a trabajar juntos para desarrollar  
sistemas de educación y formación más inclusivos.

## **Materiales curriculares**

Los **materiales curriculares** son recursos  
como libros de texto, imágenes  
o vídeos que facilitan el proceso de aprendizaje.

## **Prácticas igualitarias**

Las **prácticas igualitarias** son acciones  
que favorecen la igualdad entre géneros.

## **Recursos didácticos**

Los **recursos didácticos** son materiales que tienen  
como [finalidad](#) educar o enseñar y facilitan  
el [aprendizaje](#) de conceptos y habilidades.

## Módulo 1: Igualdad de género y redes de apoyo social

Díaz Jiménez, Rosa M.<sup>a</sup> (UPO), Corona Aguilar, Antonia (UPO), Macías Gómez-Estern, Beatriz(UPO)

### Resumen

Cada vez más, las universidades cuentan con Planes de Igualdad que pretenden hacer frente a las desigualdades de género que existen en nuestra sociedad. Estos planes suelen abordar las diferentes dimensiones de la vida universitaria, como la gestión, la docencia y la investigación, así como todos los componentes de la comunidad universitaria, como el alumnado, el profesorado y el personal de administración y servicios. Sería recomendable incluir en estos planes la situación específica de las personas con diversidad funcional en las distintas dimensiones de la vida universitaria, donde el género puede afectarles de forma diferente al resto de los actores universitarios. También sería necesario hacer accesibles cognitivamente a las personas con discapacidad intelectual los recursos y normativas de lucha contra la violencia de género que la mayoría de las universidades tienen en forma de Oficinas de Igualdad u organismos similares. Estos programas han sido diseñados de forma genérica, por lo que deberían ser comprensibles para las personas con discapacidad intelectual.

Por su parte el desarrollo de redes de apoyo es fundamental para la integración social y el éxito educativo en los diferentes ciclos educativos. La investigación ha demostrado que los aspectos identitarios relacionados con la autopercepción como estudiante y la integración en el grupo de iguales (identidad de aprendiz) están significativamente correlacionados con el éxito de las trayectorias académicas del estudiantado en los diferentes niveles educativos. Por ello, es relevante asegurar que los estudiantes y el personal universitario con discapacidad intelectual dispongan de escenarios de participación junto al resto de sus compañeros, de forma que se generen relaciones significativas y afectivas y el conocimiento y las aportaciones mutuas sean bidireccionales. Esto implica facilitarles el acceso a diferentes oportunidades de ocio (formal e informal), culturales, deportivas y de compromiso social en interacción cara a cara con el alumnado en general. Es necesario hacer visible su presencia en las actividades habituales del campus, evitando al mismo tiempo lógicas de déficit que enfatizan su aislamiento social y la percepción de extrañeza hacia ellos por parte de sus compañeros. Las universidades pueden conseguirlo a través de diversos medios, como la promoción específica y cognitivamente accesible de actividades ordinarias para personas con discapacidad intelectual, iniciativas que acerquen al estudiantado a nivel personal -como los programas de asistente personal universitario- o actividades deportivas, lúdicas o culturales que contemplen explícitamente el intercambio de conocimientos, habilidades y experiencias de los diferentes grupos humanos, entre otras.

### Categorías

Políticas de igualdad, planes de igualdad, violencia de género; campus amigables, inclusión social

### Introducción

La inclusión de las personas con discapacidad intelectual en los sistemas educativos de tercer nivel forma parte de una perspectiva más amplia vinculada a la diferencia social y al impacto de la marginación y la exclusión. Para las personas tradicionalmente excluidas por la discriminación que suponen las bajas

expectativas y las percepciones negativas, los enfoques educativos integradores suponen una contribución real a la calidad de vida y al acceso a los recursos. Una de las dimensiones clave en este proceso es la experiencia de otros grupos que han experimentado la exclusión, así como el único aspecto recurrente que tiñe todas las formas de diferencia mantenida: el género. 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 a su alcance. Los estereotipos negativos que rodean a la discapacidad intelectual nos hablan más de las inseguridades y la ignorancia de algunos elementos de la sociedad mayoritaria que de las capacidades inherentes a las propias personas. Por otro lado, las redes de apoyo se muestran como elementos que posibilitan entornos favorables y estas redes se identifican en el entorno de la educación superior.

## **Igualdad entre hombres y mujeres**

La integración de la perspectiva de género afecta a todos los ámbitos y niveles de la acción planificada, incluida la legislación, las políticas o los programas, en todos los ámbitos y a todos los niveles. Es una estrategia para hacer de las preocupaciones y experiencias de las mujeres, los hombres y las personas con identidades de género diferentes una dimensión integral del diseño, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de políticas y programas. Esto se hace para que todas las personas puedan beneficiarse por igual y no se perpetúen las desigualdades (ACNUDH, 2023).

Desde un punto de vista interseccional, además de los temas identificados y las cuestiones específicas en torno a la discapacidad, pueden observarse brechas de género en toda nuestra sociedad e instituciones educativas. El impacto de las barreras explícitas e implícitas basadas en la discriminación de género ha afectado especialmente a las mujeres que desempeñan funciones docentes y/o investigadoras en nuestras universidades. En la investigación dirigida por Márquez (2022), ninguna mujer con Diversidad Funcional ha dirigido un equipo de investigación ni ha ocupado un cargo de representación institucional. A pesar de su formación y preparación, así como de su experiencia profesional, estas profesionales nunca fueron vistas como posibles candidatas a liderar espacios universitarios de decisión, investigación o innovación. Además, ellas mismas describieron dificultades para conciliar la excesiva carga de trabajo, común en el mundo académico, con las dificultades generadas por sistemas y entornos no adaptados, sesgos y prejuicios incorporados y responsabilidades familiares.

Todo ello apunta a la conclusión de que la superposición de los efectos derivados de la persistencia de un orden patriarcal en el seno de las universidades mantiene un verdadero doble techo de cristal. Esto significa que se bloquean importantes posibilidades de desarrollo profesional a nivel docente e investigador si son mujeres, debido a la discriminación de género, hecho crecientado en el caso de ser mujer con discapacidad.

Esta sección aborda la importancia de las políticas de género para construir una universidad inclusiva y acogedora con una diversidad intelectual funcional. Destacamos cuatro aspectos fundamentales: 1) la sensibilización y formación; 2) la coordinación entre los diferentes actores implicados; 3) la superación de estigmas y prejuicios sobre la discapacidad intelectual y la igualdad de género; y 3) la importancia de incorporar el paradigma interseccional para abordar las diferentes opresiones en las que se puede encontrar nuestra comunidad universitaria con discapacidad intelectual.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

1) Aunque las políticas de igualdad están formalmente presentes en el ámbito universitario, aún queda mucho camino por recorrer en la vida real y cotidiana. Existe un desconocimiento generalizado de las políticas de género. El predominio de una cultura patriarcal hace muy difícil la implantación de lógicas y prácticas igualitarias en todos los contextos de la vida, y la universidad no es una excepción. Por ello, se considera imprescindible acompañar las políticas formales con la sensibilización y formación de todas las personas implicadas en el ámbito universitario. Entendemos que las dos acciones mencionadas, sensibilización y formación, facilitarán la toma de conciencia necesaria para generar una universidad más inclusiva donde las prácticas de cuidado, el apoyo mutuo, la solidaridad y la sororidad, y el respeto a las diferencias faciliten una universidad más amable donde todos tengan cabida. Es imprescindible incorporar acciones formativas con personal cualificado en los programas de formación continua, tanto para el profesorado como para el personal de administración y servicios, que abarque todos los aspectos de la universidad, incluido el enfoque feminista.

2) Relacionada con la falta de igualdad real está la falta de difusión y coordinación a la hora de poner en marcha planes de igualdad e inclusión. La difusión debe ir de la mano de la formación y la sensibilización, de lo contrario estaría incompleta. La coordinación también es esencial. No es posible avanzar hacia una universidad inclusiva en la que el respeto a la diversidad y la igualdad de oportunidades puedan cruzarse sin coordinación entre los diferentes actores. Esta coordinación debe ser horizontal y vertical, lo que exige situarlos en el centro de la política universitaria con recursos y compromiso político.

3) Aunque la Universidad es el templo del conocimiento, no se diferencia mucho del resto de la sociedad en cuanto a estereotipos y prejuicios respecto a las personas con diversidad funcional, por lo que es necesario priorizar si queremos profundizar en otro modelo de universidad que supere los comportamientos discriminatorios que generan básicamente violencia institucional y simbólica (Bourdieu, 2000). Diseñar espacios de formación específicos para el profesorado, el personal de administración y servicios y el alumnado, así como espacios inclusivos en el aula y fuera de ella, son medidas urgentes para conseguir un modelo universitario en el que quepamos todos.

Por último, un aspecto a revisar es el diseño de planes de igualdad que tengan en cuenta la diversidad funcional y la igualdad de género. Se están haciendo planes separados como si las personas estuvieran compartimentadas opresivamente, por lo que los impactos y resultados no suelen ser ni positivos ni integrales. Incorporar la interseccionalidad en el planteamiento de una universidad incluye considerar todos los ejes de opresión y poner en marcha propuestas integrales y complejas.

En conclusión, urge apostar por universidades más responsables e igualitarias que, en la política y en la práctica, defiendan la diversidad y la perspectiva de género en el acceso y promoción de las personas con discapacidad en la docencia y la investigación. Además de ser un espacio inclusivo, también para el alumnado, donde todas las personas tengan las mismas oportunidades y se reconozca su valor, independientemente de cuestiones interseccionales como el género o la discapacidad (Navarro y Ruiloba, 2022).

## **Redes de apoyo social**

La literatura educativa ha demostrado ampliamente la importancia de construir una identidad estudiantil para una carrera académica exitosa (Engel & Coll, 2021; Wortham, 2006). Las identidades no sólo se construyen en el ámbito cognitivo, sino sobre todo y principalmente en relación con los demás (social) y

vinculadas a la motivación y al futuro esperado (emocional). Por este motivo, el análisis de las trayectorias educativas se ha vinculado al estudio del bienestar y la confianza social y emocional del estudiantado en diferentes entornos académicos, es decir, cómo las comunidades educativas pueden convertirse en "comunidades de práctica" (Wenger, 2009) donde se forjan y alimentan las identidades académicas. El hecho de que los entornos académicos hayan estado tradicionalmente restringidos a un determinado tipo de sujeto humano (nacido y criado en naciones WEIRD -Occidentales, Educadas, Industrializadas, Ricas y Democráticas-) ha supuesto un lastre para que otros tengan voz en las universidades, para que sus conocimientos y experiencias sean reconocidos. Así, las mujeres, las personas de clase trabajadora racializadas, las personas con discapacidad y cualquier otra "desviación" de la normatividad "WEIRD" no se han sentido bienvenidas, valoradas ni cómodas en los contextos académicos. Los campus de educación superior deben convertirse en entornos propicios, espacios amables y acogedores donde todas las voces y experiencias se tengan en cuenta, se reconozcan y se potencien (Mlynarczyk, 2014).

Esto es lo que significa la idea de inclusión (Smith & Barr), no como una acción específica de categorizar y etiquetar todo tipo de diferencias que la existencia humana puede mostrar, sino como una actitud abierta y acogedora que también debe ser educada y promovida institucionalmente. La discapacidad intelectual no es una condición que pueda excluirse de esta reflexión general, por lo que debe tenerse en cuenta en la planificación estratégica de los campus y en la organización de la vida académica.

Introducimos la idea de "campus amigables" para desarrollar el concepto de un entorno académico acogedor para todo el estudiantado, sin etiquetar ni estereotipar sus diferencias, sino facilitando el acceso y la participación en todas las actividades que forman parte de la experiencia de la educación superior. Esto incluye promover una cultura de la atención en la enseñanza superior. Las universidades deben encontrar un equilibrio en el que proporcionar apoyo individualizado para la participación (accesibilidad física e intelectual a los espacios, la información y los contenidos académicos, andamiaje para la participación, tutorías específicas, organización de grupos que fomente la inclusión, etc.) no signifique clasificar al estudiantado en etiquetas rígidas que, a veces involuntariamente, les llevarían al aislamiento y la segregación. Por ejemplo, las pedagogías que incluyen las voces del alumnado ayudarían a que se escuchara al alumnado con discapacidad intelectual y a que se conocieran sus experiencias, no como una actividad específica para este alumnado, sino en el contexto de abrir el campo para que todas las diferencias se expresen y se tengan en cuenta. La misma idea puede aplicarse a los deportes, la cultura, la representación estudiantil, el ocio o las actividades sociales en el campus.

Los departamentos universitarios especializados en el apoyo a estudiantes con discapacidad intelectual pueden ayudar en la organización general y la planificación estratégica de la vida académica aportando conocimientos específicos sobre cómo hacer la vida y las actividades académicas más accesibles física y cognitivamente para estos estudiantes. Las familias y las asociaciones también pueden proporcionar información sobre las necesidades prácticas y cotidianas de estudiantado con discapacidad intelectual. Además, podrían promover programas de sensibilización y formación para toda la comunidad (no limitados a personas o condiciones específicas), ayudando a la comunidad universitaria a superar prejuicios y miedos sobre la discapacidad intelectual y a sensibilizarla. La idea es abrir conversaciones que permitan una mejor inclusión de este estudiantado y la normalización y apoyo de otro alumnado, de forma orgánica y natural.

También es muy importante crear interacciones cara a cara entre estudiantes con y sin discapacidad intelectual para que puedan conocerse desde un punto de vista en primera persona y aprender sobre los

retos, talentos y experiencias de los demás. Esto también puede crear cohesión de grupo, así como un acercamiento enfático al "otro" (Macías-Gómez-Estern, 2021), que es la única manera de escapar de las ideas rígidas y estereotipadas sobre las personas con discapacidad intelectual. Esto puede planificarse organizativamente de diferentes maneras, por ejemplo, mediante asociaciones institucionales (Waitoller y Kozleski, 2013).

Los campus universitarios centralizados también pueden beneficiarse de las interacciones disciplinarias para planificar el intercambio y la complementariedad de competencias entre titulaciones, grupos de investigación y unidades de servicios universitarios. Por ejemplo, estudiantes de traducción podrían ayudar a diseñar versiones "aptas para lectores" de las actividades de ocio y cultura de la universidad como parte de sus prácticas, comprendiendo mejor los retos reales y prestando un servicio a la institución.

Todas estas iniciativas implican un enfoque práctico en el que estudiantes de diferentes instituciones de enseñanza superior interactúan estrechamente con la realidad de los demás, evitando la segregación y la estigmatización. Los grupos de discusión del IHES con estudiantes han puesto de relieve la actitud abierta y positiva del estudiantado hacia estas agrupaciones de trabajo personales, cooperativas e interactivas (asociaciones entre unidades o entre facultades, grupos de estudio, organización flexible de las clases, asociaciones, etc.) como fuente de conocimiento experiencial y empatía con el "otro".

En conclusión, la presencia y participación en todas las actividades y funciones universitarias (académicas, administrativas y de investigación) son esenciales para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en la vida universitaria (Saad, 2011). Se debe facilitar su participación con los medios necesarios para que puedan aportar sus puntos de vista, experiencias y talentos a todo el sistema de conocimiento y social del entorno universitario. Las redes de apoyo social son necesarias para construir la identidad y la contorsión académicas en los sistemas universitarios. Es importante proporcionar este apoyo sin etiquetamientos innecesarios que conduzcan a la segregación y la estigmatización. El estudiantado con discapacidad intelectual, como todo el estudiantado, necesitarían modelos en los que verse reflejados en el futuro académico como su entorno natural.

## Conclusiones

Existen multitud de normativas y recomendaciones que hablan de entornos inclusivos y no discriminatorios. La Agenda 2030 es una de ellas y, a pesar de sus buenas intenciones, no recoge la idea de "diseño universal" de forma integral en cuanto al espacio físico, social o virtual, lo que demuestra lo invisibles y poco desarrolladas que están aún las políticas de inclusión para la diversidad funcional. La ONU señala que el diseño universal implica una reconstrucción inclusiva (Solsona-Cisterna, 2023). No ocurre lo mismo con las políticas de igualdad, aunque, como ya se ha señalado, son más formales que reales.

En la educación superior, a pesar del importante incremento en el acceso de personas con diversidad funcional y de que la atención a la diversidad está regulada en la legislación universitaria para su aplicación, muchas universidades siguen siendo inaccesibles para esta población, tienen bajas tasas de graduación, no ofrecen igualdad de oportunidades a todo el estudiantado con diversidad funcional y tienen políticas de inclusión educativa heterogéneas. Existen algunas experiencias de prácticas inclusivas con inclusión que se centran en el acompañamiento social, la creación de entornos amigables, el acompañamiento individual y la creación de vínculos (Corona, Sánchez, Díaz, 2023).

Si nos centramos en las mujeres con diversidad funcional, éstas se encuentran en una situación de discriminación múltiple que les afecta de forma única y desproporcionada en comparación con las mujeres sin diversidad funcional y los hombres con diversidad funcional. Su género y su diversidad funcional definen de forma simultánea e inextricable su posición, cruzándose en ocasiones con otras opresiones que dificultan aún más su inclusión social. Por lo tanto, para dar respuestas eficaces, es fundamental tener en cuenta estas consideraciones, y para visibilizar que las mujeres experimentan más desigualdades y violencia en el contexto de las personas con diversidad funcional, es imprescindible desarrollar estrategias para superarlas con la participación del resto de actores implicados.

Desde un enfoque basado en los derechos, las organizaciones internacionales y la investigación avalan los beneficios de la educación inclusiva desde la primera infancia hasta la educación superior. Crear universidades que pongan a las personas y su diversidad en el centro contribuye a un modelo institucional moderno, abierto, adaptable al cambio, más dinámico e incluso más sostenible. Este modelo propuesto representa una transición respecto al modelo actual y facilitaría la tan cacareada inclusión social, la autonomía personal y la autodeterminación. Para ello, creemos que es imprescindible considerar los diferentes ejes de opresión que se entrelazan en el modelo normativo con el que tradicionalmente hemos operado.

Este nuevo modelo de universidad inclusiva creará espacios amigables para las personas con diversidad funcional, tanto como estudiantes universitarios como ciudadanos de pleno derecho que se beneficiarán del conocimiento generado por las universidades interesadas en implementar los derechos humanos, la autonomía y la logística de vida independiente. La participación activa de toda la comunidad universitaria es fundamental. Por ello, la implicación del personal académico, del alumnado con y sin diversidad funcional, del personal de administración y servicios, y de otros actores implicados en las políticas sociales, incluidas las familias, debe generar redes de colaboración y aportaciones en torno a las prácticas inclusivas.

Por último, es fundamental trabajar con personas expertas en género e igualdad de oportunidades y diversidad funcional, ya que son las personas que realmente conocen el complejo entramado patriarcal que genera las desigualdades y tienen las herramientas para subvertirlo y, sobre todo, para promover una conciencia crítica del mismo.

## Recursos en línea

**Video Campus inclusivos campus sin límites: Programa Campus Inclusivos, Campus sin límites.**

[https://www.youtube.com/watch?v=Iz3rIT\\_bozw](https://www.youtube.com/watch?v=Iz3rIT_bozw)

Programa Campus Inclusivo, Campus sin límites. Una experiencia que comenzó en España financiada por entidades sociales y privadas y que tiene como objetivo promover la educación inclusiva, reducir las tasas de abandono escolar entre las personas con discapacidad y ayudar a las universidades a dar respuesta a la diversidad de sus estudiantes. Este programa ofrece la posibilidad de vivir la experiencia universitaria durante un máximo de 10 días. Estudiantado de 4º de ESO, Bachillerato o Formación Profesional disfrutan de la vida en las aulas, participan en actividades culturales y hacen nuevos amigos/as en diferentes campus universitarios.

**UNIVERSIDAD Y DISCAPACIDAD La inclusión de las personas con discapacidad en las universidades españolas. Propuestas para maximizar la responsabilidad social de las universidades de acuerdo con los**

### **Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) y la Agenda 2030. Informe estatal del CERMI sobre la reforma normativa en materia de inclusión de las personas con discapacidad en el sistema universitario español.**

<https://www.consaludmental.org/publicaciones/Universidad-discapacidad-cermi.pdf>

Este informe recoge las propuestas del CERMI en diferentes dimensiones para la adaptación del sistema español de educación superior a la inclusión de las personas con discapacidad. Ha sido elaborado por el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (CERMI), e incluye reflexiones y propuestas para la convivencia universitaria.

## **Documentos descargables**

**Ramírez, M. & Díaz, R. M.<sup>a</sup>. (2022) El éxito académico de las personas con discapacidad en el contexto universitario. Un modelo analítico cualitativo. América Latina Hoy, 91, 25-49.**

<https://doi.org/10.14201/alh.27280>

<https://revistas.usal.es/cuatro/index.php/1130-2887/article/view/27280/29021>

Este artículo describe un modelo analítico cualitativo para comprender los factores del éxito académico de mujeres con discapacidad en contextos universitarios a través del estudio comparativo de dos casos (un hombre y una mujer con discapacidad) en la Universidad de Costa Rica. A través de ocho narrativas biográficas, se analizan las dimensiones personales, familiares, de pares y docentes, así como las trayectorias educativas y sociales que configuran su éxito académico.

**Eisenman, L. T., Farley-Ripple, E., Culnane, M., & Freedman, B. (2013). Repensar la evaluación de redes sociales para estudiantes con discapacidad intelectual (DI) en la educación postsecundaria. *Revista de Educación Postsecundaria y Discapacidad*, 26(4), 367-384.**

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1026910.pdf>

Este artículo académico describe el desarrollo y el uso de una herramienta de redes sociales que pretende captar una visión ampliada de las redes sociales como estructuras que influyen en las oportunidades profesionales del estudiantado universitarios con DI.

## **Referencias bibliográficas**

Engel, A., y Coll, C. (2021). La identidad del alumno: El modelo de Coll y Falsafi. Documentos de trabajo sobre cultura, educación y desarrollo humano, 17(1).

Macías-Gómez-Estern, B. (2021). Psicología crítica para la emancipación comunitaria: Insights from socio-educative praxis in hybrid settings. *Nuevas Olas en Psicología Social*, 25-54.

Mlynarczyk, R. W. (2014). Narrativa y discurso académico: Incluyendo más voces en la conversación. *Revista de Escritura Básica*, 4-22.

Navarro González, R., & María Ruiloba Núñez, J. (2022). Administraciones públicas inclusivas: la aplicación de la normativa sobre el acceso de las mujeres con discapacidad al empleo público. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, Nueva Época (GAPP), (28).

Saad, D. E. (2011). Inclusión educativa de jóvenes con discapacidad intelectual: un estudio de caso en el ámbito universitario. En XI Congreso Nacional COMIE.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Solsona-Cisternas, D. A. (2023). Procesos de individuación en personas con discapacidad. Una aproximación a través de las movilidades en zonas rurales del sur de Chile. *Discapacidad y Sociedad*, 1-23.

Smith, R., y Barr, S. (2008). Towards educational inclusion in a contested society: Del análisis crítico a la acción creativa. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*, 12(4), 401-422.

ACNUDH, O. D. A. C. C. D. (2023). Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, (2023), Instrumentos de Derechos Humanos. Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial.

Waitoller, F. R., y Kozleski, E. B. (2013). Trabajando en prácticas fronterizas: El desarrollo de la identidad y el aprendizaje en las asociaciones de educación inclusiva. *Enseñanza y formación del profesorado*, 31, 35-45.

Wenger, E. (2009). Comunidades de práctica: La clave de la estrategia del conocimiento. En *Knowledge and communities* (pp. 3-20). Routledge.

Wortham, S. (2006). Aprendizaje de la identidad: La emergencia conjunta de la identificación social y el aprendizaje académico.

## Módulo 2. La discapacidad en la ciencia, la tecnología y la innovación

Maria Rita Mancaniello (Universidad de Siena), Chiara Carletti (Universidad de Florencia / Universidad de Siena), Marianna Piccioli (Universidad de Florencia)

### Resumen

Cada vez se da más prioridad a los proyectos basados en las TIC para personas con discapacidad intelectual, y los programas de alfabetización digital son esenciales para superar la brecha digital. La sociedad está experimentando una gran transformación, que ha llevado a la integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en todos los ámbitos y sectores, con nuevas formas de inteligencia colectiva y el uso de la red. Por ello, este módulo incluye elementos de formación digital con la accesibilidad como valor fundamental de las tecnologías (se deben abordar las webs fáciles y otras herramientas digitales como WhatsApp, ordenadores, plataformas digitales y correo electrónico).

Además, este módulo incluye productos tecnológicos para la enseñanza superior, ya que las tecnologías están transformando la educación. Credenciales digitales, blockchain, asistentes virtuales (chatbots). Espacio de trabajo inteligente; computación afectiva con inteligencia artificial; espacio de trabajo inmersivo; realidad virtual colaborativa.

Por último, deben incluirse las tendencias en tecnologías inclusivas y productos de tecnología asistencial que faciliten las tareas y rutinas de las personas con discapacidad. Por ejemplo, hardware y software para mejorar la movilidad, la audición, la visión o las habilidades de comunicación. La robótica y la digitalización tienen un gran potencial para reducir las barreras, y la consolidación del teletrabajo puede aprovecharse para mejorar la empleabilidad. Para que la tecnología sea inclusiva, debe tener en cuenta 1) su accesibilidad, usabilidad, legibilidad y comprensibilidad; 2) la evitación de sesgos (estereotipos) en el diseño tecnológico; 3) la accesibilidad cognitiva; y 4) el diseño de hardware, adaptaciones tecnológicas o dispositivos accesibles.

### Categorías

Formación digital; Tecnologías de la Información y la Comunicación; productos tecnológicos para el aprendizaje; tecnologías inclusivas.

### Introducción

La discapacidad intelectual (DI) compromete múltiples áreas del desarrollo, incrementando las dificultades de aprendizaje y haciendo más compleja la participación de estas personas en la vida social y cultural de su comunidad. Las intervenciones psicoeducativas más eficaces para las personas con DI son, como sabemos, aquellas que promueven el logro de la autonomía, la adquisición de habilidades de lectoescritura, así como la adquisición de habilidades que fomentan la plena participación en la vida social, cultural y laboral (por ejemplo, Scott & Haverkamp, 2016; Beadle-Brown et al., 2016).

El entorno vital que una persona con discapacidad intelectual encuentra, influye o dificulta tiene un

profundo impacto en la capacidad del individuo para enfrentarse de forma independiente a las diversas circunstancias de la vida cotidiana (OMS, 2001). Por tanto, promover el acceso a la vida cultural y social de las personas con DI, y en general de las personas con necesidades educativas especiales, significa tratar de reducir todos los obstáculos y barreras existentes: institucionales, educativas, culturales, sociales, subjetivas, físicas, etc. (Aquario et al., 2017). Al mismo tiempo, promover la inclusión significa favorecer el acceso al conocimiento promoviendo elementos facilitadores. Por este motivo, los denominados "entornos de aprendizaje" desempeñan un papel crucial a la hora de estimular la participación en la vida social y cultural, por lo que deben ser cada vez más accesibles. Sin embargo, la accesibilidad física ya no es suficiente; es necesario actuar en varios frentes: físico, cognitivo, sensorial, cultural, económico, emocional y educativo. Las tecnologías digitales tienen un importante papel que desempeñar a este respecto. El empoderamiento digital y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación pueden contribuir significativamente a promover la inclusión, en particular revalorizando los principios de autodeterminación, empoderamiento y, más en general, promoviendo una mejor calidad de vida para estas personas. La propia universidad también debe ser tecnológicamente inclusiva, es decir, debe ser capaz de garantizar el acceso a los recursos educativos a todo el estudiantado, independientemente de sus capacidades y competencias. Esto significa que todo el sistema debe estar diseñado para que pueda ser utilizado por todas las personas.

Hay muchas formas de hacer que una universidad sea tecnológicamente inclusiva, entre las más inmediatas y efectivas se incluyen

- Diseño de sitios y aplicaciones web accesibles;
- Proporcionar equipos y tecnología de apoyo a estudiantes con discapacidades;
- Impartir formación sobre accesibilidad al personal.

De ahí la importancia del Diseño Universal para el Aprendizaje, un modelo que permite diseñar entornos, servicios, métodos, materiales y, en el ámbito de la educación, sistemas flexibles de evaluación del aprendizaje, en función de las necesidades de una población cada vez más diversa, incluidas las personas con discapacidad intelectual.

Una de las cuestiones centrales que informan las dimensiones emergentes del aprendizaje innovador en contextos internacionales es cómo trabajar con las necesidades de comunidades específicas para crear una nueva matriz de oportunidades de inclusión, beneficio mutuo y encuentro intercultural. El proceso de globalización está en el centro del cambio del mercado laboral en todos los países. Esto tiene implicaciones específicas para profesionales del aprendizaje y educadores en términos de formación profesional, buenas prácticas y normas, a la hora de tratar con la diversidad que surge dentro y entre muchas de estas comunidades.

La nueva arquitectura del conocimiento es el problema del intercambio de conocimientos entre las partes interesadas. Para fomentar el intercambio de conocimientos, deben definirse explícitamente los beneficios mutuos y el atractivo entre las partes interesadas. Profesionales de la educación y la formación deben ver claramente el valor añadido de compartir conocimientos profesionales y tácitos. Esta forma sostenible de compartir conocimientos requiere cambios de actitud y confianza entre los facilitadores del aprendizaje. Tales actividades subrayan los beneficios de los enfoques centrados en el ser humano y multidisciplinares, centrándose en el vínculo entre la investigación académica, la aplicación práctica y el beneficio para la comunidad.

En un momento de profundo cambio global, estas actividades también llaman la atención sobre la poderosa contribución que la ampliación de la participación y la igualdad de oportunidades pueden hacer a una cultura de calidad y excelencia. Esto se produce a través de un proceso de innovación y diseño integrador, en el que la contribución de grupos anteriormente excluidos (como las personas con discapacidad) a las estrategias de desarrollo socioeconómico y educativo se considera una inversión y no un coste. Este cambio plantea cuestiones sobre las estructuras de aprendizaje, trabajo y producción y sobre cómo pueden apoyar la innovación y la creatividad.

Cuando hablamos de contextos de aprendizaje social, no debemos olvidar la creciente presencia de espacios de interacción tecnológica en todos los ámbitos de nuestra vida. Estos han alcanzado su dimensión actual a raíz de COVID-19. Las TIC son un elemento innegable de innovación social que puede ayudar a la comunicación y a la enseñanza, por ejemplo, adaptando los materiales para hacerlos accesibles 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 era post-Covid, cada vez es más necesario incluir a todos el estudiantado, especialmente al estudiantado con discapacidad, en los espacios sociales en línea para garantizar su plena participación en la vida universitaria.

En conclusión, la inclusión y la equidad son cuestiones clave en la sociedad actual, con especial atención a la igualdad de oportunidades en la educación y el empleo para las personas con discapacidad y otros grupos marginados. La globalización y la tecnología están transformando los mercados laborales y de aprendizaje, lo que exige planteamientos innovadores y una mentalidad de equidad para aprovechar plenamente el potencial humano en una sociedad diversa y en evolución.

## **Formación digital**

La capacitación digital es el proceso de desarrollar las habilidades y los conocimientos necesarios para utilizar las tecnologías digitales de forma eficaz y segura. Es un proceso importante para todos y todas, pero especialmente para las personas con discapacidad intelectual, que a menudo se enfrentan a barreras para acceder y utilizar la tecnología. La capacitación digital puede tener un impacto positivo en varios aspectos de la vida de las personas con discapacidad intelectual, entre ellos

- Inclusión social y laboral: las tecnologías digitales pueden ayudar a las personas con discapacidad intelectual a participar plenamente en la vida social accediendo a información, servicios y oportunidades;
- Autonomía y autoeficacia: las tecnologías digitales pueden ayudar a las personas con discapacidad intelectual a desarrollar un mayor sentido de la autonomía y la autoeficacia, permitiéndoles realizar actividades cotidianas de forma más independiente;
- Aprendizaje y desarrollo personal: las tecnologías digitales pueden utilizarse para apoyar estos dos aspectos, facilitando a las personas con discapacidad intelectual el acceso a recursos educativos y oportunidades de desarrollo.

En contextos educativos, para aprovechar las múltiples posibilidades que ofrece el uso de las nuevas tecnologías en la educación, es necesario llevar a cabo un cambio metodológico. Esto implica un proceso de cambio de las metodologías de enseñanza y aprendizaje para adaptarlas a las necesidades de las personas con discapacidad intelectual. Es un proceso importante para garantizar que las personas con discapacidad

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

intelectual tengan acceso a una educación de calidad. El cambio metodológico puede lograrse de varias maneras, entre ellas

- El uso de las tecnologías digitales: Las tecnologías digitales pueden utilizarse para personalizar el aprendizaje, proporcionar información en tiempo real y crear entornos de aprendizaje más atractivos.
- El uso de metodologías basadas en la experiencia: el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje basado en la comunidad, por citar dos ejemplos, pueden ayudar a las personas con discapacidad intelectual a adquirir conocimientos y habilidades de forma significativa.
- Utilizar metodologías colaborativas: el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje entre iguales pueden ayudar a las personas con discapacidad intelectual a desarrollar sus habilidades sociales y comunicativas.

En un proceso de cambio metodológico, es necesario conocer, saber utilizar y saber seleccionar, entre la miríada de herramientas tecnológicas disponibles, las más adecuadas en relación con las características funcionales de la persona con discapacidad intelectual. La tecnología de apoyo puede utilizarse para favorecer el aprendizaje y el desarrollo de las personas con discapacidad intelectual. Algunas de las más comunes son:

- Se pueden utilizar ordenadores, tabletas y teléfonos móviles para acceder a información, recursos educativos y oportunidades de aprendizaje;
- Software educativo: El software educativo puede utilizarse para personalizar el aprendizaje y proporcionar información en tiempo real;
- Dispositivos de apoyo: Los dispositivos de asistencia, como lectores de voz y comunicadores, pueden ayudar a las personas con discapacidad intelectual a comunicarse y acceder a la información.

También deben tenerse en cuenta todos los factores que facilitan la capacitación digital de las personas con discapacidad intelectual:

- Acceso a la tecnología: Las personas con discapacidad intelectual deben tener acceso a las tecnologías digitales, tanto físicas como económicas.
- Formación y apoyo: Las personas con discapacidad intelectual y sus cuidadores necesitan formación y apoyo para utilizar eficazmente las tecnologías digitales.
- Políticas y prácticas inclusivas: Las políticas y prácticas educativas deben ser inclusivas para garantizar que las personas con discapacidad intelectual tengan acceso a una educación de calidad.
- Sin la adopción de los habilitadores adecuados, la capacitación digital de las personas con discapacidad intelectual puede verse obstaculizada porque:
  - Las tecnologías digitales pueden ser caras, lo que puede suponer un obstáculo para las personas con discapacidad intelectual y sus familias;
  - Las tecnologías digitales deben ser accesibles a todas las personas, independientemente de sus características funcionales;
  - Los prejuicios y estereotipos pueden obstaculizar la capacitación digital de las personas con discapacidad intelectual, que pueden carecer de competencias tecnológicas específicas.

En conclusión, la capacitación digital es un proceso importante para las personas con discapacidad intelectual. Los cambios metodológicos, las herramientas tecnológicas y los habilitadores pueden contribuir a facilitar el empoderamiento digital de las personas con discapacidad intelectual, pero también es importante abordar las limitaciones que pueden obstaculizar este proceso.

## **Tecnologías de la información y la comunicación**

Entre las ventajas de utilizar las tecnologías de la información y la comunicación para favorecer la inclusión se incluye la posibilidad de:

- Aumentar el acceso a la información y los recursos;
- Facilitar la comunicación y la colaboración;
- Personalizar el aprendizaje
- Reducir las barreras para las personas con discapacidad.

Uno de los beneficios más importantes es la mayor difusión de la información, tanto en general como sobre el uso de las propias nuevas tecnologías. Difundir información sobre las TIC y sus ventajas es importante para garantizar que el profesorado, las escuelas y otras partes interesadas puedan aprovechar estas tecnologías. Esto puede hacerse a través de diversos canales, entre ellos:

- Formación y desarrollo profesional
- Difusión e intercambio de materiales y recursos didácticos;
- Difusión de actos y conferencias.

Desde el punto de vista de la difusión y aplicación del conocimiento a través de las TIC, es esencial que los sitios web sean accesibles y fáciles de usar. Esto es esencial para garantizar que todo el mundo pueda acceder a la información y los recursos disponibles en línea. Esto significa que los sitios web deben diseñarse de forma que sean fáciles de usar para personas con discapacidades visuales, auditivas, motoras o intelectuales.

Todos estos elementos requieren una formación específica, tanto para los técnicos que diseñan e implantan las herramientas tecnológicas, como para garantizar que los profesores sean capaces de utilizar las TIC con eficacia. Dicha formación debe centrarse en una serie de temas, entre ellos:

- Los fundamentos de las TIC
- Cómo utilizar las TIC en la enseñanza y el aprendizaje
- Cómo crear contenidos digitales accesibles.

## **Tecnologías**

Una universidad tecnológicamente inclusiva utiliza la tecnología para hacer la educación accesible a todas las personas, independientemente de sus capacidades y habilidades. Esto significa que la universidad debe garantizar que sus recursos tecnológicos sean accesibles a todo el estudiantado, incluidos aquellos con discapacidades físicas, sensoriales o cognitivas.

Hay muchas formas de hacer que una universidad sea tecnológicamente inclusiva, entre ellas:

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

- Diseño de sitios y aplicaciones web accesibles
- Proporcionar dispositivos de ayuda y tecnología a estudiantes con discapacidades;
- Formación en accesibilidad para el personal

La accesibilidad es la capacidad de todo el mundo para acceder y utilizar un sistema, producto o servicio. Esto significa que debe diseñarse para que todo el mundo pueda utilizarlo, independientemente de su capacidad. La accesibilidad es importante para garantizar que todo el mundo tenga la oportunidad de participar en la vida social y disfrutar de los beneficios de la educación, el trabajo y otros servicios. Hay muchas limitaciones posibles que pueden impedir que una persona acceda a un sistema, producto o servicio. Si se consideran limitaciones de la persona, están directamente relacionadas con sus características funcionales. Si se consideran limitaciones del contexto, son el resultado de la incapacidad de diseñar e implementar herramientas capaces de captar todas las capacidades del usuario. Por lo tanto, es esencial tener en cuenta los elementos de las posibles limitaciones para implementar herramientas accesibles a todos. Desde esta perspectiva, las aulas virtuales y las páginas web oficiales de las universidades son herramientas esenciales para la educación y la comunicación. Las formas más eficaces de hacer accesibles las aulas virtuales y los sitios web oficiales son las siguientes:

- Diseñar aulas virtuales accesibles a todo el estudiantado;
- Utilice un lenguaje sencillo y claro en los sitios web oficiales;
- Proporcionar vídeos subtítulos o transcripciones de texto en los sitios web oficiales.

La tecnología puede ser una poderosa herramienta para hacer que la enseñanza superior sea más integradora. Las universidades que utilizan la tecnología de forma responsable pueden contribuir a garantizar que todo el estudiantado tenga la oportunidad de alcanzar su pleno potencial.

## Recursos en línea

**Boot FH, Owuor J, Dinsmore J, MacLachlan M. Acceso a la tecnología de asistencia para personas con discapacidad intelectual: una revisión sistemática para identificar barreras y facilitadores. J Intellect Disabil Res. 2018 Oct;62(10):900-921. doi: 10.1111/jir.12532. Epub 2018 jul 10. PMID: 29992653.**

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/jir.12532>

Esta revisión propone acciones relacionadas con las barreras y los facilitadores que son particularmente importantes para que las personas con DI accedan a la AP. Sin embargo, sólo se dispone de investigaciones limitadas que describan los factores que influyen en el acceso a AP de las personas con DI en países de ingresos bajos y medios y en zonas rurales.

**Fitzpatrick, I., y Trninic, M. (2023). Dismantling barriers to digital inclusion: Un modelo de aprendizaje en línea para jóvenes con discapacidad intelectual. British Journal of Learning Disabilities, 51, 205-217.**

<https://doi.org/10.1111/bld.12494>

El modelo de aprendizaje en línea descrito en este artículo es un ejemplo de modelo de aprendizaje en línea accesible para personas con discapacidad intelectual. Se ha demostrado que varios factores son importantes para el éxito de este modelo, como las actividades de juego de rol, el modelado, los escenarios, el debate, la

retroalimentación inmediata y la interacción entre iguales, que hace hincapié en el elogio y el estímulo.

## Documentos descargables

**Agencia Europea para las Necesidades Educativas Especiales y la Educación Inclusiva, "Inclusive digital education":**[https://www.european-agency.org/sites/default/files/Inclusive\\_Digital\\_Education\\_Project\\_Examples.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Inclusive_Digital_Education_Project_Examples.pdf)

Este informe de ejemplos de proyectos forma parte de los resultados de una actividad titulada Educación Digital Inclusiva (IDE). IDE pretende analizar en profundidad las prioridades y demandas emergentes en relación con la educación digital inclusiva y el aprendizaje combinado durante el periodo 2016-2021. Este informe recopila una serie de proyectos de colaboración Erasmus+ que abordan aspectos seleccionados de la educación digital inclusiva.

**UNESCO IIEP, (2021). COVID 19, educación basada en la tecnología y discapacidad: el caso de Mauricio; prácticas emergentes en el aprendizaje digital inclusivo para estudiantes con discapacidad:**  
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000377755>

La NYCBE (Nine Year Continuous Basic Education) se basa en una filosofía holística que hace hincapié tanto en una mayor equidad como en la igualdad de oportunidades de aprendizaje para todo el alumnado, permitiéndoles desarrollar su verdadero potencial, independientemente de su ubicación geográfica o su origen socioeconómico. El Objetivo 4 de la NYCBE establece claramente que deben ofrecerse oportunidades de aprendizaje a todo el alumnado, incluidas aquellas personas con necesidades educativas especiales (NEE), para que alcancen altos niveles de rendimiento de acuerdo con sus capacidades y puntos fuertes.

**Comisión Europea, Centro Común de Investigación, Vuorikari, R., Kluzer, S., Punie, Y. (2022). DigComp 2.2, The Digital Competence framework for citizens : with new examples of knowledge, skills and attitudes, Oficina de Publicaciones de la Unión Europea:** <https://data.europa.eu/doi/10.2760/115376>

Las competencias digitales para la vida y el trabajo ocupan un lugar destacado en la agenda política europea. La estrategia de cibercapacidades de la UE y las iniciativas políticas relacionadas pretenden mejorar las capacidades y competencias digitales para la transformación digital. La Agenda Europea de Capacidades de 1 de julio de 2020 apoya las capacidades digitales para todas las personas, entre otras cosas respaldando los objetivos del Plan de Acción de Educación Digital, cuyos objetivos son i) mejorar las capacidades y competencias digitales para la transformación digital, y ii) fomentar el desarrollo de un sistema de educación digital de alto rendimiento.

**Benigno, V., Tavella, M. (2011). Planes de aprendizaje inclusivo mediante el uso de las TIC: el proyecto Aessedì:** <https://doi.org/10.17471/2499-4324/239>  
<https://ijet.itd.cnr.it/index.php/td/article/view/239/173>

La educación es un contexto primordial para prevenir la exclusión social y ofrecer a las personas con necesidades especiales oportunidades de participación activa en todas las esferas de la vida. Uno de los principales objetivos del sistema escolar es garantizar la participación de todo el alumnado en los procesos de aprendizaje y adquisición de competencias. Este artículo presenta un estudio piloto sobre el diseño y la puesta a prueba en el aula de planes de aprendizaje basados en el uso de tecnologías multimedia desarrolladas para la plena inclusión de las personas con necesidades especiales. Los planes de aprendizaje

son el resultado de la colaboración entre profesorado de currículo y de educación especial, con el apoyo de un entorno web denominado AESSEDI, que proporciona un conjunto de indicadores para apoyar la reflexión sobre cuestiones de inclusión.

**Unesco (2020). Tecnología para la inclusión:** <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373655>

El aprendizaje diferenciado apoyado en la tecnología tiene un potencial considerable, pero rara vez se utiliza, debido en gran parte a la falta de formación adecuada del profesorado y de otros recursos. La falta de escuelas y otras infraestructuras educativas, así como la pobreza, dificultan especialmente la introducción del ACU mediado por tecnología en los países de renta baja (y media). Sin embargo, los obstáculos en todo el mundo son similares e incluyen la falta de financiación y otros recursos, la falta de tecnologías y conocimientos disponibles y la falta de formación del profesorado.

**Agencia Europea para las Necesidades Educativas Especiales y la Educación Inclusiva, (2016). Pasar a la acción por la educación inclusiva: Reflexiones y propuestas de los delegados. Odense, Dinamarca: Agencia Europea para las Necesidades Especiales y la Educación Inclusiva:**

[https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education\\_IT.pdf](https://www.european-agency.org/sites/default/files/Take%20Action%20for%20Inclusive%20Education_IT.pdf)

El objetivo de este informe es analizar el compromiso de sus escuelas y comunidades con la educación inclusiva.

## Referencias bibliográficas

Aquario, D., Pais, I., Ghedin, E. (2017). Accesibilidad, conocimiento y diseño universal. Uno studio esplorativo con docenti e studenti universitari. Revista italiana de educación especial para la inclusión, 5 (2), 93-105: <https://core.ac.uk/download/322531669.pdf>

Beadle-Brown, J., Leigh, J., Whelton, B., Richardson, L., Beecham, J., Baumker, T., & Bradshaw, J. (2016). Calidad de vida y calidad de apoyo para personas con discapacidad intelectual severa y necesidades complejas. *Revista de investigación aplicada en discapacidad intelectual: JARID*, 29(5), 409-421. <https://doi.org/10.1111/jar.12200>

Chadwick, Darren D., Melanie Chapman y Sue Caton, "Digital Inclusion for People with an Intellectual Disability", en Alison Attrill-Smith et al. (eds.), *The Oxford Handbook of Cyberpsychology*, Oxford Library of Psychology (2019; edn en línea, Oxford Academic, 7 de junio de 2018), <https://doi.org/10.1093/oxfordhb/9780198812746.013.17> consultado el 6 de septiembre de 2023

Fernández-Batanero, J.M., Montenegro-Rueda, M., Fernández-Cerero, J. et al. Assistive technology for the inclusion of students with disabilities: a systematic review. *Education Tech Research Dev* 70, 1911-1930 (2022). <https://doi.org/10.1007/s11423-022-10127-7>

Ferrari, M. (2016). Educación inclusiva con las TIC. *OPPIinformazioni*, 121(2016), 51-59: [https://oppi.it/wp-content/uploads/2017/05/oppinfo121\\_051-059\\_michela\\_ferrari.pdf](https://oppi.it/wp-content/uploads/2017/05/oppinfo121_051-059_michela_ferrari.pdf)

Fiorucci, A., Pinnelli, S. Evaluación del componente tecnológico para la promoción de la inclusión. Una experiencia de investigación-acción basada en índices para profesores de apoyo en formación. *Metis*, Vol. 10, N. 1(2020): <http://www.metisjournal.it/index.php/metis/article/view/361/284>

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Lancioni, Giulio E., Singh Nirbhay N., O'Reilly, Mark F., Sigafos, Jeff, Alberti, Gloria, Chiariello, Valeria & Desideri, Lorenzo (2022) People with intellectual and visual disabilities access basic leisure and communication using a smartphone's Google Assistant and voice recording devices, *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 17:8, 957-964, <https://doi.org/10.1080/17483107.2020.1836047>

McNicholl, A., Casey, H., Desmond, D., & Gallagher, P. (2021). The impact of assistive technology use for students with disabilities in higher education: a systematic review. *Discapacidad y rehabilitación. Assistive technology*, 16(2), 130-143. <https://doi.org/10.1080/17483107.2019.1642395>

Scott, H. M., y Haverkamp, S. M. (2016). Revisión sistemática de programas de promoción de la salud centrados en cambios de conducta para personas con discapacidad intelectual. *Discapacidad intelectual y del desarrollo*, 54(1), 63-76. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-54.1.63>

Turner-Cmuchal, M. y Aitken, S. (2016), "ICT as a Tool for Supporting Inclusive Learning Opportunities", *Implementing Inclusive Education: Issues in Bridging the Policy-Practice Gap (International Perspectives on Inclusive Education, Vol. 8)*, Emerald Group Publishing Limited, Bingley, pp. 159-180. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620160000008010>

Organización Mundial de la Salud. (2001). *Clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y de la salud: CIF*. Ginebra: Suiza.

Zander, Viktoria, Gustafsson, Christine, Landerdahl, Stridsberg, Sara & Borg, Johan (2023) Implementing assistive technology: a systematic review of barriers and enablers, *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 18:6, 913-928, <https://doi.org/10.1080/17483107.2021.1938707>

## Módulo 3: Orientación laboral e inclusión

Bruce, Alan (ULS), Graham, Imelda (ULS)

### Resumen

Para apoyar la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en el contexto universitario, hay que tener en cuenta todo lo relacionado con el mundo laboral, desde las prácticas hasta la empleabilidad tras la graduación, pasando por la orientación profesional. Para ello, los departamentos universitarios se especializarían en empleabilidad y emprendimiento, como es el caso de la Universidad Pablo de Olavide (UPO), de España, para temas relacionados con el empleo con apoyo. Esta labor tendría que contemplar al menos el número de personas que apoyen el empleo y las prácticas de forma progresiva y adaptada a las necesidades del estudiantado, y el número de orientadores/as laborales que conozcan y establezcan puentes de comunicación con las empresas. Además, se incluye el emprendimiento con apoyo, para que la empleabilidad de las personas con discapacidad intelectual deje de limitarse al trabajo remunerado y se abran nuevas posibilidades.

### Categorías

Apoyo al empleo (la universidad como puente hacia el empleo); empleabilidad y espíritu empresarial apoyado; orientación profesional

### Introducción

Históricamente, los servicios para personas con discapacidad han dado prioridad a los resultados laborales como medida óptima de la integración social de las personas con discapacidad. La búsqueda de la adquisición sostenida de competencias, junto con la posterior colocación en un puesto de trabajo que se ajuste a las necesidades y capacidades, ha sido la fuerza motriz de los servicios de rehabilitación durante muchas décadas (Strauser, Wong y Sullivan, 2012). Conseguir un empleo era el logro final: equilibrar la realización personal, la satisfacción de la persona empleadora y la creación de un marco socioeconómico seguro en el que las personas con discapacidad pudieran vivir sus vidas con autonomía y dignidad.

Los avances en los ámbitos de la educación y el empleo son notables. En el pasado, las personas con discapacidad -al igual que otros grupos desfavorecidos- quedaban excluidas del mercado laboral o de la educación general como consecuencia de actitudes y valores muy críticos con lo que no se consideraba "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 actual brinda a las personas con discapacidad la oportunidad de acceder a servicios e instalaciones al alcance de todos. Varios factores han contribuido a este cambio. La influencia de Europa a la hora de demostrar la importancia de los derechos y las normas sociales, la influencia de la legislación estadounidense en materia de discapacidad, la repercusión de las luchas por los derechos civiles a escala internacional y la aparición de la comprensión a partir de las luchas del movimiento feminista en Irlanda y las consiguientes lecciones sobre igualdad han contribuido a ello.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

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 quienes han abogado en nombre de las personas con discapacidad y a través de un considerable corpus de investigación e información, la sociedad reconoce cada vez más el enorme potencial humano que existe dentro de esta comunidad. Las cuestiones de diversidad e igualdad son acuciantes para la sociedad contemporánea por una serie de razones interrelacionadas. Los sistemas educativos reflejan en parte los cambios demográficos, sociales y culturales del entorno socioeconómico más amplio.

El contexto actual de igualdad y diversidad hace referencia a la composición de la mano de obra en función de múltiples elementos de identidad: por ejemplo, raza, religión, sexo, lengua o nacionalidad. La naturaleza del mercado laboral moderno es cada vez más compleja y diversa como consecuencia de los cambios sociales y los movimientos de población. Esto da lugar a cuestiones como:

- Migración forzosa.
- Empobrecimiento regional.
- Mayor participación de las mujeres.
- La naturaleza cambiante del propio trabajo (debido a los avances y mejoras tecnológicos).
- El legado del colonialismo y el racismo.
- El impacto de la legislación y la práctica en materia de derechos humanos.

Estas cuestiones afectan a la diversidad en términos de derechos, práctica ética, resolución de conflictos y fomento de la igualdad de oportunidades.

Los enfoques de la gestión de la diversidad y la igualdad pueden considerarse, como mínimo, herramientas que permiten a profesionales de la educación y formación profesional adaptarse a los retos que plantea una plantilla diversa (en la que las expectativas y los niveles de comunicación pueden ser incluso fuentes de conflictos potenciales). En un contexto más amplio, pueden considerarse poderosos recursos para capitalizar los procesos externos de cambio y aprovechar los niveles de creatividad y potencial generados por las desviaciones radicales de las certezas del pasado.

Las barreras a la igualdad surgen de los prejuicios y la ignorancia. La eliminación de las barreras puede abordarse (al menos formalmente) mediante la legislación y las prácticas de control. Un cambio más profundo puede acelerarse más rápidamente si los y las profesionales de la educación aprovechan las oportunidades que ofrecen las diferencias sociales y las integran en paradigmas de aprendizaje innovadores dentro del propio proceso de empleo. Para ello es fundamental la formación de los y las formadores para lograr enfoques integradores y actitudes hacia la igualdad.

La tradición profesional es especialmente fuerte en Norteamérica. El boyante mercado laboral de posguerra garantizaba prácticamente el pleno empleo y alguna forma de integración profesional. Los logros políticos y legislativos posteriores, como la Ley de Rehabilitación de 1973 y la Ley de Estadounidenses con Discapacidades (ADA) en Estados Unidos, y la Ley de Derechos Humanos canadiense de 1985, hicieron posible que las personas con discapacidad buscaran y encontraran un empleo sólido. Actualmente existen leyes similares en todo el mundo. Estas convicciones están respaldadas por los 159 países signatarios que se han

comprometido a apoyar la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Sin embargo, el empleo sigue siendo más un ideal que una realidad. El panorama ha cambiado radicalmente. No sólo la economía se ha desplazado hacia un nuevo modelo de producción y consumo, sino que todos los procesos económicos se han transformado hacia un modelo de cadena de suministro global.

## **Globalización: nuevas posibilidades y retos para la inclusión laboral**

La globalización puede afectar de manera diferente a las personas trabajadoras según su nivel de cualificación. Entre otras cosas, puede afectar a la distribución de la renta. La globalización suele fragmentar el proceso de producción, concentrando más tareas intensivas en conocimiento en la empresa matriz y subcontratando tareas menos intensivas en conocimiento a proveedores de otros países. La globalización modifica así la demanda de competencias tanto en las empresas principales como en las proveedoras. Estos cambios en la demanda afectan a los salarios de las personas trabajadoras altamente cualificadas y poco cualificadas (y a la proporción entre ambas). En este sentido, la globalización afecta a trabajadores de forma diferente según su dotación de cualificaciones (Feenstra & Hanson, 1995).

La reconversión en empleos intensivos en tecnología y cualificaciones puede ser la opción preferida a largo plazo para abordar la escasez de cualificaciones y el impacto del cambio y la transformación ocupacionales. Sin embargo, que esto sea factible depende de la capacidad productiva de una economía o sector. En este sentido, las políticas para mejorar la capacidad tecnológica, la transferencia de tecnología y el desarrollo de competencias, incluida la formación en el puesto de trabajo, son esenciales (OIT, 2013). Sin embargo, esto plantea en sí mismo un reto para los modelos tradicionales de aprendizaje y oferta educativa.

Esto tiene implicaciones inmediatas y profundas para quienes trabajan en la rehabilitación profesional, tanto a escala local como mundial. Los empleos tradicionales se han transformado en ámbitos de rendimiento laboral variables, multidimensionales y mutantes. La flexibilidad y la adaptabilidad son más importantes que las competencias funcionales específicas. Además, la naturaleza y la estructura de la organización del trabajo han cambiado significativamente. Se han descartado conceptos como "trabajo para toda la vida", seguridad, delimitación de funciones, sindicalización, seguridad social o permanencia en el puesto. Han sido sustituidos por nuevos entornos en los que el cambio, la flexibilidad (en cómo, cuándo y dónde se realiza el trabajo), la interacción con compañeros/as, la deslocalización, la innovación disruptiva, las tecnologías omnipresentes y la incertidumbre son ahora las nuevas normas. Además, las empresas globales están trasladando sedes y líneas de producción de un continente a otro a un ritmo vertiginoso y operan en un entorno en el que la autonomía laboral ya no importa.

Para las personas con discapacidad en búsqueda de empleo y las personas profesionales que trabajan con ellos, existe ahora una necesidad urgente de reconceptualizar los entornos en los que se trabaja. Esto implica no sólo un profundo reexamen de la naturaleza y el alcance del empleo y el trabajo en el globalizado siglo XXI, sino también la capacidad de comprender la dinámica de la globalización y la competencia para evaluar, valorar y proporcionar colocaciones en un entorno que ha cambiado profundamente. La realidad objetiva es que la metodología del análisis de los puestos de rehabilitación, el sistema de indemnización de trabajadores/as y la determinación de las prestaciones, tal y como se encuentra en Estados Unidos, aún lleva el sello del New Deal y de un enfoque creado en los años treinta. La evolución de la economía exterior desde

entonces obliga a tener en cuenta nuevas cuestiones y contextos. También subraya la urgente necesidad de comprender los contornos de la rehabilitación internacional y la práctica de la discapacidad en entornos y contextos distintos de Estados Unidos. Las cuestiones de rehabilitación internacional ya no parecen exóticas o periféricas. Son una realidad cotidiana para la comunidad mundial de personas con discapacidad. La formación profesional ha fracasado en gran medida a la hora de responder a estas nuevas realidades.

El impacto del proceso de globalización en la educación y el aprendizaje también es contradictorio. Por un lado, se ha criticado que los recursos de aprendizaje (como el material didáctico, la terminología aceptada, las asignaturas y el aprendizaje basado en Internet) se basen en su inmensa mayoría en modelos y normas estadounidenses o europeos y, en particular, que estén dominados por una orientación exclusivamente anglosajona. Por otra parte, la globalización abre posibilidades reales de aprendizaje transformador, en el que el conocimiento crece exponencialmente sin las limitaciones de los planes de estudios nacionales y los intereses creados. Los nuevos modelos de formación, así como el reconocimiento, cuando no la transformación, de las plataformas educativas y la certificación, son un llamamiento a medida que la industria y la educación desarrollan colaboraciones más significativas a escala mundial.

El papel de las herramientas tecnológicas avanzadas y del aprendizaje electrónico también se ha convertido en uno de los principales focos de atención de la literatura y la investigación internacionales. El uso de tecnologías avanzadas es una forma poderosa de mejorar el aprendizaje de personas adultas y proporciona un rico recurso de técnicas y metodologías para profesorado y personas facilitadoras. Han surgido nuevas profesiones, como diseñadores de contenidos digitales, redactores digitales, artistas gráficos, expertos en rich media y gestores de proyectos de contenidos digitales. Paralelamente a este contexto macroeconómico está el creciente impacto del mundo digital emergente y los contornos del empleo que está configurando. Este nuevo mundo digital emergente ha creado una serie de nuevas profesiones y conjuntos de competencias que, literal y figuradamente, no tienen precedentes. En otras palabras, estas nuevas ocupaciones no pueden estudiarse de antemano. Pero sí representan un conjunto de competencias profesionales, comportamientos y actitudes que los y las profesionales tendrán que aprender sobre la marcha, en entornos de trabajo dinámicos y en evolución.

Sean cuales sean las preocupaciones, está claro que los procesos globalizados son ahora parte integrante del tejido de la vida en el siglo XXI. Esto plantea muchos interrogantes sobre los principios y las prácticas que sustentan la ciencia y la práctica del aprendizaje. Se ha constatado que, aunque los nuevos contextos políticos de varios países europeos apoyan un cambio hacia la inclusión (inspirado en los objetivos del marco político de la Unión Europea), los y las profesionales necesitan más apoyo para desarrollar su práctica. También es posible concluir que hay algunos signos de esperanza y que la inclusión puede promoverse en entornos con planes de estudios flexibles, programas de intercambio/formación de personal, espacios para el diálogo, abordando cuestiones de derechos humanos y promoviendo procesos de participación en el mercado laboral y prácticas de apoyo/mentoría entre iguales para las partes interesadas y profesionales. Los profundos cambios que se están produciendo en el mercado laboral mundial presentan tanto retos como oportunidades.

En los últimos 20 años, Irlanda ha experimentado un aumento espectacular del número de estudiantes con discapacidad en la enseñanza superior. Aunque es difícil establecer cifras absolutas, tanto AHEAD como la HEA informan de aumentos significativos y a veces espectaculares de la participación. El aumento de las tasas de participación ha puesto de manifiesto las necesidades de apoyo, a menudo significativas, que existen y las

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

implicaciones en materia de recursos que conlleva la prestación del apoyo necesario. Los índices también ponen de relieve la necesidad de sensibilizar al personal académico y administrativo.

El rápido crecimiento del número de estudiantes con discapacidad también ha puesto de relieve las necesidades que preceden a la admisión en la enseñanza superior, como la evaluación, la coordinación, la identificación de necesidades, la asignación de apoyos, la financiación, la tecnología de apoyo y la coordinación. El aumento de la participación también pone de relieve las necesidades que siguen a la participación en la enseñanza superior: progresión hacia el empleo, apoyo continuo, vida independiente, transporte e investigación cualitativa para la planificación futura.

La falta de una investigación coherente y centrada en el profesionalismo de la discapacidad y la rehabilitación es un problema constante. La falta de investigación centrada ha repercutido en la capacidad de articular la calidad, desarrollar la innovación, apoyar la capacitación de las personas con discapacidad, mejorar las competencias profesionales y contribuir al debate y el diálogo internacionales sobre las mejores prácticas en materia de discapacidad.

La experiencia internacional ha demostrado los importantes beneficios que aportan a académicos, profesionales y consumidores por igual las iniciativas basadas en la investigación de las necesidades y el desarrollo de las mejores prácticas. En una serie de ámbitos, la mayor participación de estudiantes con discapacidades en el tercer nivel ha dado lugar a nuevas perspectivas e investigaciones originales. Entre estos ámbitos figuran:

- Tecnologías de adaptación y asistencia
- Evaluación profesional
- Evaluación
- Consejos
- Diseño de materiales
- Diseño medioambiental
- Diseño de software
- Asistencia médica
- Legislación
- Pedagogía innovadora.

Estas actividades ponen de relieve las ventajas de los enfoques centrados en el ser humano y multidisciplinares que se centran en el vínculo entre la investigación académica, las aplicaciones prácticas y el beneficio para la comunidad.

En un momento de profundo cambio global, estas actividades también llaman la atención sobre la poderosa contribución que una mayor participación y equidad pueden hacer a una cultura de calidad y excelencia. Para ello se recurre a un proceso de innovación y diseño integrador, en el que la contribución de grupos anteriormente excluidos (como las personas con discapacidad) a las estrategias de desarrollo socioeconómico y educativo se considera una inversión y no un coste. EL estudiantado con discapacidad ha estado tradicionalmente infrarrepresentado en los sistemas educativos debido a una combinación de

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

estructuras segregadas, bajas expectativas educativas y falta del apoyo necesario.

Está claro que para muchas organizaciones su concepción del "aprendizaje" sigue basándose en un modelo de aprendizaje de la era industrial. Esto incluye un enfoque primario en el diseño de cursos formales y ricos en contenido. Sin embargo, algunas ya están empezando a reconocer que este modelo se está quedando obsoleto y que existen presiones e imperativos dominantes dentro de las organizaciones que están impulsando el cambio. Al mismo tiempo, se reconoce que las nuevas tendencias, tecnologías y herramientas ofrecen enormes oportunidades para marcar una verdadera diferencia en el desarrollo organizativo.

## Documentos descargables

Backes, B., Holzer, H., Vélez, E. (2015), '¿Merece la pena? Postsecondary education and labor market outcomes for the disadvantaged', *Journal of Labor Policy* (4, 1).

<https://izajolp.springeropen.com/articles/10.1186/s40173-014-0027-0>

<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC10087293/>

Bialik, K., & Mhiri, M. (2022). Barriers to employment for people with intellectual disabilities in low and middle-income countries: Self-advocate and family perspectives'. *Journal of International Development*34(5), 988-1001.

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/jid.3659>

Taubner, H., Tideman, M., Stalend-Nyman, C. (2023), 'People with intellectual disability and employment sustainability: A qualitative interview study', *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*,36 (1): pp.78-86

## Referencias bibliográficas

Feenstra, R.C. y Hanson, G.H. (1995) *Foreign Investment, Outsourcing and Relative Wages*. Documento de trabajo del NBER nº 5121.

OIT, Ginebra (2013), *Tendencias Mundiales del Empleo 2013: Recuperándose de una segunda caída del empleo*, Tendencias Mundiales del Empleo Juvenil 2013.

Strauser D.R., O'Sullivan D., Wong A.W.K., (2012) "Personalidad laboral, compromiso laboral y esfuerzo académico en un grupo de estudiantes universitarios", *Journal of Employment Counseling*, 49 (2) , pp. 50-61.

## Módulo 4: Movilidad universitaria internacional

Maria Rita Mancaniello (Universidad de Siena), Chiara Carletti (Universidad de Florencia / Universidad de Siena), Marianna Piccioli (Universidad de Florencia)

### Resumen

El objetivo de este módulo es comprobar si las ofertas de movilidad nacionales e internacionales para titulaciones de grado (SICUE -en España-, ERASMUS, Atlanticus, PIMA, Grado Santander) y postgrado (además de las mencionadas, las de la Fundación Carolina y AUIP-Asociación Iberoamericana de Posgrado, Fullbright, etc.) son accesibles para personas con discapacidad intelectual. Esto debe tenerse en cuenta tanto para estudiantes de movilidad saliente como para los y las entrantes, ya que ambos son estudiantes de movilidad adscritos a la universidad de referencia.

Los procedimientos de solicitud, planificación y ejecución de las estancias de movilidad del estudiantado son complejos. Además, dada la diversidad de normas, calendarios y procedimientos de las instituciones asociadas, es difícil planificar todas las acciones que deben llevar a cabo el estudiantado que solicita estas becas para todos los destinos/origen. Esto implica un papel más activo del estudiantado de movilidad en la planificación y seguimiento de sus estancias, que dista mucho del procedimiento habitual en nuestras universidades, donde es la institución la que fija los horarios, materias y plazos. Esta realidad de la movilidad supone un reto para el estudiantado en general y para el estudiantado con discapacidad intelectual en particular.

Por lo tanto, debe tenerse en cuenta lo siguiente:

- a) Por un lado, la accesibilidad y claridad de la información publicada sobre los procedimientos generales (los comunes a todo el estudiantado de movilidad).
- b) Por otro lado, y dada la variabilidad de situaciones que se dan durante la movilidad, debería garantizarse el acceso a una orientación y seguimiento personalizado y especializado para estudiantes de movilidad con discapacidad intelectual. Este seguimiento personalizado ya se realiza para estudiantes en general por los órganos competentes de cada universidad (vicedecanos de movilidad, vicerrectores, unidades de relaciones internacionales, tutores de movilidad, etc.), pero sería necesario que el estudiantado con discapacidad intelectual recibiera un asesoramiento especializado sobre su condición, bien mediante la formación de los órganos competentes, la inclusión de una persona de apoyo, o cualquier otra medida que cada universidad considere adecuada a su propia estructura de apoyo al estudiante.

### Categorías

Accesibilidad cognitiva, Apoyo universitario, Movilidad universitaria

### Introducción

Uno de los principales retos de la sociedad moderna es lograr la plena autonomía e inclusión social de las

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

personas con discapacidad; la creación de servicios de apoyo en las universidades para que las personas con discapacidad puedan acceder a la enseñanza superior es esencial para alcanzar estos objetivos. En este contexto, se reconoce la importancia de promover la movilidad de los y las estudiantes Erasmus con discapacidad en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Las personas con discapacidad intelectual también tienen derecho a participar en las mismas oportunidades de intercambio internacional que las personas sin discapacidad. Las universidades y los programas de intercambio desarrollan a veces programas específicos u oportunidades de voluntariado, prácticas, estudios o enseñanza en el extranjero en un contexto de discapacidad.

Esto implica la capacidad de ofrecer intervenciones profesionales capaces de acompañar los proyectos de movilidad personal de alumnado con discapacidad que lo soliciten, teniendo en cuenta sus necesidades e incluyendo los recursos humanos y financieros adecuados, la promoción de las habilidades personales, la mediación de las relaciones con personas voluntarias, los criterios de accesibilidad física y sensorial del entorno y la coordinación de todas las estructuras y profesionales implicados. Se trata de experiencias fundamentales que inciden en el proceso de crecimiento personal de los y las jóvenes con necesidades educativas complejas, fomentando su autonomía y un sentimiento de confianza en sí mismos que resulta de gran ayuda para todas las personas y, en particular, para el alumnado con discapacidad. Otros beneficios de este tipo de experiencias de aprendizaje son

- Adquisición de una mayor conciencia cultural e intercultural.
- Mejora de las capacidades lingüísticas y comunicativas.
- Desarrollo de la autonomía y la adaptabilidad.
- Establecer nuevas relaciones y amistades.

Los y las estudiantes con discapacidad son, ante todo, estudiantes. Por importante que pueda parecer su discapacidad, a menudo tiene relativamente poca relevancia para la experiencia de estudiar en el extranjero. Otros factores, como la elección del programa, la planificación académica, el apoyo familiar, la búsqueda de recursos y alojamiento, la organización del transporte y las diferencias culturales suelen ser mucho más importantes. En otras palabras, los mismos problemas que afectan a todo el estudiantado también afectan al estudiantado con discapacidad. Las cuestiones específicas de la discapacidad suelen traducirse en minimizar las barreras para aumentar la accesibilidad y proporcionar alojamiento y apoyo individual, colaborativo e integrador. Aunque a menudo se buscan normas que puedan ayudar al personal universitario a acompañar al estudiantado con discapacidad intelectual durante su experiencia de estudios en el extranjero, la realidad es que tales normas no existen. Existen buenas prácticas que se basan principalmente en el sentido común, la buena voluntad, la creatividad y el conocimiento de las intenciones de la legislación en materia de no discriminación en relación con las necesidades y los intereses de cada estudiante. Por lo tanto, nuestro objetivo debe ser ayudar al personal educativo internacional a colaborar con los proveedores de servicios para personas con discapacidad y otras personas para ayudar al estudiantado con discapacidad a mejorar su experiencia en la medida de lo posible.

El objetivo de estas actividades de movilidad y colocación de estudiantes, tal como se entienden y practican en Europa, es contribuir a la creación de un Espacio Europeo de la Educación. Pretenden tener un alcance mundial y reforzar el vínculo entre educación e investigación. La movilidad y los intercambios se basan en décadas de prácticas y procedimientos concebidos para mejorar las oportunidades de estudiantes,

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

académicos y administradores, destacar elementos de buenas prácticas y desarrollar la calidad general de la experiencia académica. Estas acciones de movilidad y colocación están diseñadas para fomentar la empleabilidad, la inclusión social, el compromiso cívico, la innovación y la sostenibilidad medioambiental en Europa (y más allá), ofreciendo al estudiantado de todas las disciplinas y en todas las etapas de sus estudios la oportunidad de estudiar o formarse en el extranjero como parte de sus estudios.

Los objetivos de estas acciones son

- Exponer a estudiantes a diferentes puntos de vista, conocimientos, métodos de enseñanza e investigación y prácticas de trabajo en su campo de estudio en un contexto europeo e internacional;
- Desarrollar sus competencias transversales, como la comunicación, el lenguaje, el pensamiento crítico, la resolución de problemas, las competencias interculturales y de investigación.
- Desarrollar sus competencias futuras, como las digitales y ecológicas, que les permitirán afrontar los retos de hoy y de mañana;
- Facilitar el desarrollo personal, como la capacidad de adaptarse a nuevas situaciones y la confianza en uno/a mismo/a. Los grandes beneficios de la movilidad y los intercambios de estudiantes pueden y deben extenderse a todas las personas que estén dispuestas y preparadas para aprender. Pero poner esto en práctica requiere imaginación, reflexión y políticas que marquen una diferencia definible. Necesitamos explorar medidas e iniciativas que puedan abrir el potencial de estos intercambios y movilidades a estudiantes con discapacidad intelectual que participan en programas universitarios.

## **Accesibilidad cognitiva para la movilidad universitaria internacional**

Los intercambios universitarios pueden ser una experiencia valiosa para todo el estudiantado, independientemente de su discapacidad. Sin embargo, es importante garantizar que estos programas sean accesibles e inclusivos para todo el estudiantado, incluidos aquellas personas con discapacidades intelectuales. Garantizar la accesibilidad cognitiva en los intercambios universitarios significa, ante todo

- Proporcionar espacios accesibles y acogedores: esto podría incluir el acceso a servicios de traducción e interpretación, dispositivos de asistencia y tecnología accesible.
- Proporcionar apoyo a medida: esto podría incluir ayuda personalizada para comprender los materiales de aprendizaje, orientación dentro de la universidad y socialización con otro estudiantado.

Las principales dificultades a las que se enfrentan el estudiantado con discapacidad intelectual que desean seguir este tipo de itinerario incluyen dificultades para comprender el material didáctico y las clases, dificultades de orientación y movilidad dentro de la universidad y dificultades para socializar con otro estudiantado.

Es imposible enumerar todas las adaptaciones que deben hacerse para estudiantes con discapacidad que viajan a diferentes destinos y estudian diferentes asignaturas. El mejor enfoque para los y las educadoras internacionales es tener una sólida formación en conceptos relevantes para la inclusión de estudiantes con discapacidad en estudios en el extranjero y trabajar con el y la estudiante, el proveedor de servicios para

personas con discapacidad y la institución de estudios en el extranjero en el proceso de planificación. Cinco conceptos interrelacionados han surgido como particularmente importantes cuando se trata de incluir a estudiantes con discapacidades en estudios en el extranjero.

**Individualización:** Cada individuo tiene un trasfondo y una combinación únicos de intereses, destrezas y capacidades (Van der Klift & Kunc, 1994). El estudiantado adquiere discapacidades a edades diferentes, aprenden a utilizar distintos tipos de estrategias compensatorias y equipos de adaptación, y desarrollan distintos niveles de independencia y autodefensa. Estas características individuales influirán en la experiencia de estudiar en el extranjero. Cada estudiante es la mejor fuente de información sobre sus necesidades de adaptación. Dado que los verdaderos expertos y expertas en accesibilidad son las personas con discapacidad, es importante implicar a los y las posibles participantes con discapacidad en la resolución de problemas y la planificación del programa.

**Barreras y adaptaciones:** Estos conceptos son fundamentales para atender a estudiantes con discapacidad. En este contexto, las barreras se refieren a cualquier obstáculo que pueda impedir la experiencia de estudiar en el extranjero. Las barreras pueden ser tanto psicológicas como físicas. Algunos ejemplos de posibles barreras para estudiar en el extranjero son las barreras de transporte, las barreras económicas, las barreras arquitectónicas, las bajas expectativas de los demás o la dependencia de la familia para vivir de forma independiente. Las adaptaciones se refieren al apoyo, los servicios o los cambios políticos que permiten a estudiantes con discapacidad participar plenamente en las actividades. Algunos ejemplos de adaptaciones para estudiar en el extranjero son el transporte accesible, los intérpretes de lengua de signos, las ayudas económicas o el apoyo y el ánimo de familia y amistades. Entre las posibles barreras para estudiar en el extranjero, el estudiantado ha mencionado como factores importantes la duración del programa, el acceso a dispositivos y servicios de apoyo, las opciones de ayuda económica, el tiempo necesario para la planificación y la disponibilidad de adaptaciones académicas como tomadores de apuntes, lectores, disposiciones modificadas para los exámenes e intérpretes. La mayoría de estudiantes preferían estudiar en el extranjero durante un semestre y querían avisar con al menos seis meses de antelación. Las barreras y las adaptaciones varían en función de factores como el tipo de discapacidad, las estrategias compensatorias utilizadas, el uso de equipos de adaptación y la experiencia previa en viajes (Matthews, et al., 1998). Por lo tanto, la identificación de posibles barreras y adaptaciones para estudiar en el extranjero es individualizada.

A la hora de diseñar material promocional y actos para dar a conocer los programas de estudios en el extranjero, hay que tener en cuenta a las personas con discapacidad. Por ejemplo, los materiales escritos deben proporcionarse en formatos modificados (letra grande, disco de ordenador, cinta) para estudiantes con discapacidad visual. Los actos deben celebrarse en instalaciones físicamente accesibles, con sistemas de amplificación o intérpretes de lengua de signos cuando sea necesario. La acogida por parte del personal, la calidad de la interacción y la accesibilidad de la información introductoria influirán en la persistencia del estudiantado a la hora de informarse sobre los estudios en el extranjero.

**Propagación de la discapacidad:** Otro concepto relevante para la inclusión de alumnado con discapacidad se basa en el fenómeno de la propagación de la discapacidad identificado por Dembo, Leviton y Wright (Wright, 1983). La propagación de la discapacidad se refiere a la tendencia de las personas sin discapacidad a exagerar el impacto de una discapacidad basándose en estereotipos y mitos sobre la naturaleza de la discapacidad. Cada persona es una combinación única de intereses, capacidades, experiencias e idiosincrasias. Cuando la discapacidad de alguien se considera la parte más importante de su personalidad,

sólo vemos sus limitaciones, no sus cualidades únicas y humanas.

Si permitimos que la discapacidad se extienda, la discapacidad se vuelve prominente. Las demás experiencias típicas de estudiar en el extranjero pierden importancia a medida que el impacto de la discapacidad nos distrae. Las actitudes del personal de la universidad (en educación internacional, servicios de discapacidad u orientación académica) y, de hecho, las actitudes del o la estudiante influirán en si la presencia de una discapacidad se ve como una característica única más o como la característica principal y abrumadora. Debemos centrarnos en las capacidades e intereses específicos de cada estudiante, no en los mitos y estereotipos de la discapacidad.

**Inclusión:** Un principio importante es la necesidad de incluir a las personas con discapacidad en actividades con personas sin discapacidad, en lugar de ofrecerles actividades separadas. (US Equal Employment Opportunity Commission & US Department of Justice, 1992; National Council on Disability, 1996). Además, se recomienda encarecidamente a estudiantes con discapacidad intelectual que participen en un programa inclusivo de estudios en el extranjero (Matthews, et al., 1998). Dado que el estudiantado con discapacidad participarán en programas inclusivos, la preparación adquiere una importancia añadida. Esto puede verse facilitado por las opiniones de estudiantes que regresan, que pueden ayudar a preparar a estudiantes con discapacidad para las actitudes y los niveles de acceso que encontrarán mientras estudian en el extranjero. Sentirse preparado para hacer frente a actitudes y costumbres facilitará la adaptación.

**Colaboración:** Los y las educadores internacionales están familiarizados con la colaboración necesaria para desarrollar y aplicar programas de estudios en el extranjero. Los y las asesores académicos, los y las coordinadoras in situ, estudiantes, la familia y el personal de ayuda financiera son partes importantes en el proceso. Involucrar a estudiantes con discapacidades significativas en los estudios en el extranjero crea una oportunidad para una colaboración similar con los proveedores de servicios para personas con discapacidad en el campus. El personal de los servicios para personas con discapacidad puede proporcionar información sobre los tipos de adaptaciones (por ejemplo, ordenadores adaptados, audiolibros) que el estudiantado con discapacidades puede utilizar para afrontar los nuevos retos de un programa de estudios en el extranjero. Los y las colegas de los servicios de discapacidad también pueden ser útiles para identificar recursos para adquirir equipos o servicios de adaptación. Proporcionar información oportuna, precisa y completa sobre las oportunidades de estudiar en el extranjero y las adaptaciones disponibles animará a más estudiantes con discapacidad a considerar seriamente esta oportunidad de enriquecimiento personal y profesional.

La forma en que el estudiantado asimila la experiencia de estudiar en el extranjero es tan importante como los detalles de la propia experiencia. Lo que los y las estudiantes aprenden de la experiencia y cómo ese conocimiento pasa a formar parte de sus vidas a su regreso es crucial. Este es un elemento suficiente para que se pongan en marcha políticas y prácticas que promuevan este tipo de experiencias para estudiantes con discapacidad intelectual.

## Movilidad universitaria

La investigación, en particular la internacional, muestra que el porcentaje de estudiantes con discapacidad en la educación superior y los programas de estudios en el extranjero sigue siendo muy bajo en todo el mundo (Fazekas, 2017; Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2011). Por lo tanto, las oportunidades de estudios en el extranjero para este grupo estudiantil deben aumentar significativamente

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

para proporcionar igualdad de acceso y experiencias en un entorno de educación superior verdaderamente inclusivo. Para promover la movilidad internacional de estudiantes con discapacidad intelectual, ante todo es importante dar respuestas adecuadas a los retos a los que se enfrentan. Algunos de estos retos son:

- Falta de políticas y prácticas inclusivas en las universidades: Es importante que las universidades cuenten con políticas y prácticas inclusivas que apoyen a estudiantes con discapacidades intelectuales.
- Falta de apoyo financiero a los estudiantes con discapacidades intelectuales: Deberían proporcionarse ayudas económicas a estudiantes con discapacidades intelectuales para que puedan participar en intercambios universitarios.
- Falta de concienciación y comprensión de las necesidades de estudiantes con discapacidades intelectuales por parte de las universidades de acogida: Es importante sensibilizar a las universidades de acogida sobre las necesidades de este alumnado.

Algunas formas de abordar estos retos son

- Desarrollar políticas y prácticas inclusivas: Las universidades deben desarrollar políticas y prácticas inclusivas que fomenten la inclusión de estudiantes con discapacidades intelectuales.
- Proporcionar ayuda económica a estudiantes con discapacidades intelectuales para que puedan participar en intercambios universitarios.
- Sensibilizar a las universidades de acogida sobre las necesidades de estudiantes con discapacidades intelectuales.

Es necesario hacer más para promover la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en los programas de intercambio internacional. Aunque no puede haber un enfoque único para todas las personas, es necesario promover políticas y prácticas inclusivas sólidas, mejorar el apoyo financiero a los y las estudiantes con discapacidad intelectual y sensibilizar a las universidades de acogida sobre las necesidades de este alumnado.

## Recursos en línea

**Intercambio internacional con una discapacidad: Enhancing Experiences Abroad Through Advising and Mentoring** en "Journal of Postsecondary Education and Disability", 28(4), 405-412405:  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1093584.pdf>

Mediante la interacción con una persona asesora o mentora y la exposición a experiencias que sirvan de modelo, estudiantes con discapacidad aprecian los posibles retos y beneficios del intercambio internacional y toman decisiones informadas sobre si ir al extranjero, dónde y cómo. Adoptando estrategias de asesoramiento integradoras y modelos de conducta, profesionales con menos experiencia pueden adquirir conocimientos y comprensión para asesorar a futuros participantes en intercambios con discapacidad.

**Sofie Heirweg, Lieve Carette, Andrea Ascari & Geert Van Hove (2020) ¿Programas de estudios en el extranjero para todos? Barriers to Participation in International Mobility Programmes Perceived by Students with Disabilities**, Revista Internacional de Discapacidad, Desarrollo y Educación, 67:1, 73-91,  
<https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1640865>

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Dado que se ha investigado poco sobre las barreras a la participación que experimentan estos estudiantes, el presente estudio incluyó la participación de 74 estudiantes con discapacidad que asisten a la Universidad de Bolonia (Italia). Los resultados del cuestionario en línea indican que el estudiantado con discapacidad encuentra importantes barreras económicas, técnicas, organizativas, lingüísticas, psicológicas y prácticas a la participación. También indican que la falta de información sobre las PMI dificulta su participación. A partir de estos resultados, se formulan acciones concretas para mejorar la accesibilidad de los PDI existentes.

**Van Hees, Valerie; Montagnese, Dominique; Bowles, Nora Trench, Making mobility programmes more inclusive for students with disabilities:** <https://www.voced.edu.au/content/ngv:93936#>

Los Ministerios de Educación Superior se han fijado como objetivo para 2020 que al menos el 20% de las personas tituladas en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) estudien o se formen en el extranjero. La tendencia a la internacionalización sigue creciendo y el EEES ha contribuido a allanar el camino para la movilidad estudiantil a gran escala, aumentando la calidad y el atractivo. Sin embargo, las estadísticas muestran que los y las estudiantes con discapacidad siguen estando infrarrepresentados en los programas de movilidad internacional, lo que agrava aún más su ya desfavorecida posición entre sus compañeros y compañeras. El proyecto Establishing a thought-out Policy Framework for Inclusive Mobility across Europe (EPFIME) ha examinado en profundidad las necesidades y expectativas en materia de movilidad inclusiva de estudiantes con discapacidad, las instituciones de educación superior y las autoridades nacionales de todo el EEES, al tiempo que se ha centrado en cómo las instituciones de educación superior y las autoridades nacionales pueden colaborar más estrechamente para aumentar la calidad y la portabilidad de los servicios de apoyo a estudiantes con discapacidad, tanto entrantes como salientes, en los programas de movilidad.

## Documentos descargables

**Unión Europea (2021). Directrices para la aplicación de la estrategia de inclusión y diversidad de Erasmus+ y el Cuerpo Europeo de Solidaridad:**

[https://www.erasmusplus.it/wp-content/uploads/2021/09/INCLUSIONE\\_CE\\_implementation-inclusion-diversity\\_apr21\\_en.pdf](https://www.erasmusplus.it/wp-content/uploads/2021/09/INCLUSIONE_CE_implementation-inclusion-diversity_apr21_en.pdf)

Los principios de igualdad e inclusión forman parte de los valores fundamentales de la Unión Europea. Al mismo tiempo, las sociedades son cada vez más diversas en muchos aspectos. Esto se traduce en una mayor necesidad de aprender a navegar por la diversidad y de crear sociedades inclusivas y cohesionadas en Europa. Los programas de la UE Erasmus+ y el Cuerpo Europeo de Solidaridad (en lo sucesivo, "los Programas") son programas clave que pueden contribuir a ello.

**Foro Europeo de la Discapacidad, Erasmus Student Network y Youth Agora (2009), Capacidad de intercambio:** [https://exchangeability.esn.org/sites/default/files/pages/ea\\_handout.pdf](https://exchangeability.esn.org/sites/default/files/pages/ea_handout.pdf)

El folleto está dedicado a concienciar sobre lo que significa la discapacidad y cuáles son las especificidades de los jóvenes con discapacidad. Se creó como ayuda para que las secciones de ESN integren mejor a los jóvenes con discapacidad en sus actividades. Sin embargo, la publicación puede ser beneficiosa para cualquiera que desee ampliar sus conocimientos sobre el tema.

**Yelena Siyrovna Ablava, (2012). Inclusión de estudiantes con discapacidad en estudios en el extranjero: Prácticas actuales y perspectivas de los estudiantes:**

[https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/12426/Ablava\\_oregon\\_0171N\\_10417.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/12426/Ablava_oregon_0171N_10417.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Aunque el número de estudiantes que cursan estudios en el extranjero aumenta cada año, la participación de estudiantes con discapacidad sigue siendo baja. A medida que la internacionalización de la enseñanza superior da nuevos pasos, trayendo consigo los innumerables beneficios del intercambio intercultural, los estudios en el extranjero se convierten en un componente importante y a menudo obligatorio de la experiencia educativa. Este estudio explora las prácticas y experiencias actuales de inclusión de estudiantes con discapacidad en los programas de estudios en el extranjero. A la luz de los resultados de esta investigación, la experiencia de estudiar en el extranjero promueve mayores niveles de desarrollo de la identidad del estudiantado con discapacidad.

**Brenda G. Hameister, et al., College Students with Disabilities and Study Abroad: Implications for International Education Staff, en *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, v5 n2 p81-100 Fall 1999:**  
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ608221.pdf>

Aunque no existen estadísticas publicadas sobre las tasas de participación, el estudiantado con discapacidad ha estado tradicionalmente infrarrepresentados en los programas de estudios en el extranjero. La participación en programas de estudios en el extranjero, sin embargo, está aumentando como parte de una tendencia más amplia en la que las facultades y universidades de EE. UU. se están moviendo para internacionalizar su plan de estudios, para inscribir a más estudiantes internacionales, y para animar a más de sus estudiantes de EE.UU. a participar en experiencias de estudio en el extranjero. Se espera que el creciente número de estudiantes que cursan estudios en el extranjero incluya más estudiantes de más edad, más estudiantes de diversos orígenes raciales y étnicos y más estudiantes con discapacidades. En este artículo se esbozan cinco conceptos importantes a la hora de incluir a estudiantes con discapacidad en los estudios en el extranjero: individualización, barreras y adaptaciones, divulgación de la discapacidad, inclusión y colaboración. El artículo aborda preguntas frecuentes sobre cuestiones de discapacidad y presenta dos viñetas de estudiantes con discapacidad interesados en estudiar en el extranjero. Destaca que el estudiantado con discapacidad es, ante todo, estudiantado. Por muy importante que pueda parecer la discapacidad de un estudiante, a menudo tiene relativamente poca relevancia para los estudios en el extranjero. Si los educadores internacionales quieren tener éxito en la atención a estudiantes con discapacidad, deben trabajar en estrecha colaboración con los demás, especialmente con el personal de los servicios de discapacidad.

## Referencias bibliográficas

Fazekas, A. S., y Ho, K. (2014). Fomento de la movilidad de los estudiantes con discapacidad en el Programa Erasmus. Dublín: AHEAD Educational Press. Obtenido del [sitio Web: www.ahead.ie/userfiles/files/Conference/2014/Into %20the%20Real%20World.pdf](http://www.ahead.ie/userfiles/files/Conference/2014/Into%20the%20Real%20World.pdf) Hameister, Brenda G., et al., College Students with Disabilities and Study Abroad: Implications for International Education Staff, en *The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, v5 n2 p81-100 Fall 1999: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ608221.pdf>

Fazekas, A. S. (2017). Hacia una movilidad internacional más inclusiva en toda Europa. Londres: Think Pieces GAPS-Education.

Heirweg, S., Carette, L., Ascari, A. & Van Hove, G.(2020)¿Programas de estudios en el extranjero para todos? Barriers to Participation in International Mobility Programmes Perceived by Students with Disabilities,International Journal of Disability, Development and Education,67:1,73-

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

91,<https://doi.org/10.1080/1034912X.2019.1640865>

Louw, JS, Kirkpatrick, B, Leader, G. Enhancing social inclusion of young adults with intellectual disabilities: A systematic review of original empirical studies. *J Appl Res Intellect Disability* 2020;33:793-807. <https://doi.org/10.1111/jar.12678>

Matthews, P. R., Hameister, B. G., & Hosley, N. S. (1998). Attitudes of colleges students toward study abroad: Implications for disability service providers. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 13(2), 67-77.

Consejo Nacional sobre Discapacidad, 1996: [https://ncd.gov/progress\\_reports/July1996](https://ncd.gov/progress_reports/July1996)

OCDE (2011), Informe sobre la cooperación al desarrollo 2011: Edición del 50º aniversario, Ediciones de la OCDE, París, <https://doi.org/10.1787/dcr-2011-en>

US Equal Employment Opportunity Commission & US Department of Justice, 1992: <https://www.eeoc.gov/history/eeoc-history-law>

Van der Klift, E., y Kunc, N. (1994). Hell-bent on helping: Benevolence, friendship, and the politics of help. En J. Thousand, R. Villa y A. Nevin, *Creativity and collaborative learning: A practical guide to empowering students and teachers*. Baltimore: Paul H. Brookes.

Wright, B.A. (1983). *Physical disability: A psychosocial approach* (2ª ed.). Nueva York: HarperCollins.

## Módulo 5: Convivencia universitaria

Pablo Álvarez-Pérez (Iscte-Instituto Universitario de Lisboa), Maria João Pena (Iscte-Instituto Universitario de Lisboa), Jorge Ferreira (Iscte-Instituto Universitario de Lisboa), Alan Bruce (ULS), Imelda Graham (ULS)

### Resumen

Las personas con Discapacidad Intelectual (DI) son minoría en los contextos universitarios. Si queremos profundizar en una universidad inclusiva, no podemos limitarnos a los espacios formales de aprendizaje en el aula. La universidad es mucho más. Es un espacio relacional, un espacio de socialización, de desarrollo personal, donde se comparte el tiempo libre, las relaciones sociales, el ocio, el desarrollo cultural, el deporte e incluso la convivencia si existe residencia de estudiantes en el campus. Por ello, este módulo debe desarrollar contenidos que describan qué tipo de convivencia es necesaria para que una universidad sea amable (inclusiva, democrática, pacífica, accesible e igualitaria) y en qué espacios debe darse esta convivencia para que la universidad sea amable (culturales, deportivos, educativos, nutricionales, residenciales). Es fundamental que se creen sinergias entre todos los actores de la comunidad universitaria (personal de administración y servicios, profesorado y alumnado), que sea una oportunidad de crecimiento en términos de empoderamiento, autoestima y autoconfianza, y que sirva para desarrollar habilidades académicas, autonomía personal, aumentar capacidades, intercambiar conocimientos y servir de trampolín para una vida autónoma e independiente.

### Categorías

Espacios culturales, deportivos, de ocio y recreativos; representación estudiantil

### Introducción

En un enfoque holístico de la educación, siempre es importante recordar y reconocer la importancia de los contextos en los que tiene lugar la educación. La concienciación y el debate sobre los contextos implican muchas dimensiones. La importancia del entorno físico y de los espacios es obviamente esencial. Los espacios físicos proporcionan pruebas concretas de diseño inclusivo, accesibilidad y adaptabilidad a las necesidades identificadas. La centralidad del diseño universal es evidente aquí. También debemos reconocer e incluir todos aquellos factores que conforman y condicionan el desarrollo de las competencias personales, sociales y comunicativas del alumnado. Este entorno social puede facilitar o dificultar la participación e integración en las actividades de estudio y aprendizaje. Otras dimensiones, como la económica, también son importantes. Es posible que el alumnado con discapacidad intelectual no hayan tenido una larga experiencia de gestión económica autónoma ni acceso a una financiación personal adecuada. Esto puede dar lugar a discrepancias flagrantes con el alumnado ordinario. Del mismo modo, hacer hincapié en la experiencia laboral o el historial de empleo puede servir para aislar o marginar el compromiso participativo.

Estas preguntas subrayan la importancia de las relaciones que estudiantes con discapacidad intelectual mantienen con las demás personas con las que estudian, interactúan y conviven en el entorno universitario (incluyendo otros estudiantes, profesores, profesionales de apoyo, administradores, gestores). La identificación de esta red de relaciones, tanto formales como informales, proporciona una valiosa

información sobre la cohesión del entorno social real en el que se desenvuelven los individuos. El análisis contextual también ayuda a identificar los puntos débiles que no son específicos de las personas con discapacidad. Sobre todo, estas perspectivas nos permiten proponer estrategias para reforzar los apoyos valorados entre los distintos miembros de la comunidad universitaria en los diferentes entornos identificados.

De hecho, es responsabilidad de todos los agentes del sistema educativo comprender y abogar por unas condiciones y unos recursos que faciliten un entorno social que promueva una inclusión significativa. Dicha concienciación se deriva de las políticas universitarias y de la legislación pertinente, como demuestra en Estados Unidos el profundo impacto de la ADA - Americans with Disabilities Act (1990). En este marco, la interacción con todo el estudiantado universitario y con la comunidad académica en general se convierte en un elemento central del aprendizaje profesional y relacional y del desarrollo personal de los y las estudiantes con discapacidad intelectual. Dicha interacción y el compromiso de compartir roles promueven un nuevo sentido de funcionamiento social derivado de la inclusión y de una mayor claridad de roles. El estudiantado con discapacidad intelectual no sólo comparte objetivos educativos, sino también encuentros con los demás basados en la identidad compartida y la acción social participativa.

Todos los espacios y situaciones pueden y deben contribuir al desarrollo de actividades, conocimientos y habilidades compartidos entre estudiantes y dentro de una comunidad estudiantil inclusiva más amplia. Las oportunidades no se limitan a las aulas o salas de conferencias compartidas. Las oportunidades de integración social pueden surgir espontáneamente a nivel individual o en grupos de apoyo mutuo abiertos a toda la comunidad estudiantil. Pueden fomentarse a través de programas educativos, diversas formas de asociación estudiantil y la participación en la organización de la vida del campus. Los y las estudiantes pueden desear desarrollar iniciativas de tutoría o apoyo. Un resultado importante de la educación postsecundaria en Estados Unidos ha sido el desarrollo del "sistema de amigos", un método de amistad individual y apoyo personal. En España, por ejemplo, el apoyo llega hasta las prácticas y los vínculos directos (punto i del artículo 46, Derechos y deberes de los estudiantes, de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre).

Los créditos y premios sociales y académicos pueden desarrollarse y ampliarse para incluir la participación en actividades universitarias culturales, deportivas, de representación estudiantil, solidarias y de cooperación. Sin embargo, estas iniciativas para el trabajo inclusivo y la integración no son sólo responsabilidad del alumnado. La formación y la experiencia en el trabajo y el apoyo a las personas con discapacidad intelectual es la base para desarrollar el apoyo a su inclusión en la enseñanza superior. El reconocimiento de las necesidades, capacidades, aspiraciones y derechos de las personas con discapacidad intelectual requiere una reorientación fundamental de la política y de los procedimientos y prácticas administrativos para garantizar que las políticas universitarias destaquen explícitamente las competencias del personal en materia de igualdad, diseño inclusivo, acceso y diversidad como norma. Estas normas deben integrarse en las políticas de planificación estratégica, formación y desarrollo de la universidad. La contratación, selección e iniciación de todo el futuro personal docente y de apoyo debería reflejar este aspecto.

El desarrollo de la red de apoyo a alumnado con discapacidad intelectual que hemos comentado es un proceso continuo de construcción a lo largo del tiempo. En su dinámica hay que tener en cuenta la identificación, planteamiento y evaluación de momentos críticos como los que se producen en la realización de determinados trámites burocráticos (por ejemplo, la matriculación), la adaptación en los primeros días de

clase (por ejemplo, la ubicación de espacios funcionales en el campus) y la resolución de problemas específicos (por ejemplo, la recuperación de contenidos en caso de ausencia o incompreensión). También 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, cabe señalar que toda universidad o institución de educación superior, como organización abierta a la educación para todas las personas, cuenta con algún tipo de departamento o área que presta servicios a estudiantes con diversidad funcional. No se trata necesariamente de unidades con un funcionamiento, alcance y funciones uniformes, pero son una referencia y punto de partida para conocer los apoyos específicos que cada universidad puede ofrecer. Las universidades deben esforzarse siempre por promover los apoyos que ofrecen para la inclusión de las personas con discapacidad intelectual y también de otros tipos de discapacidad y diversidad. El análisis de los apoyos en diferentes espacios dentro de la universidad se considera en este módulo de la siguiente manera: espacios culturales, espacios deportivos, espacios educativos, espacios residenciales, espacios de ocio, espacios de alimentación (como los comedores) y espacios para la participación y representación estudiantil. Cada uno de estos espacios debe considerar diferentes indicadores como el género, la accesibilidad, el diseño universal, la equidad y la justicia (en términos de perspectivas de derechos humanos).

## **Espacios culturales**

### Diversificar las relaciones

Los espacios culturales de las instituciones de enseñanza superior desempeñan un papel polifacético como centros de exploración intelectual, expresión artística y conexión interpersonal. Para los y las estudiantes con discapacidad intelectual y del desarrollo, estos espacios no deben permanecer aislados, sino prosperar como centros dinámicos diseñados para fomentar la interacción y la colaboración con la comunidad universitaria en general. En la búsqueda de una educación superior inclusiva, es esencial derribar proactivamente las barreras que puedan inhibir tales interacciones. Un enfoque eficaz para diversificar las relaciones dentro de los espacios culturales es la puesta en marcha de programas de tutoría entre iguales. Estos programas emparejan a estudiantes con discapacidad intelectual y del desarrollo (IDD) con sus compañeros neurotípicos, promoviendo el aprendizaje y la comprensión mutuos. Una revisión sistemática realizada por Woodgate et al. (2020) destaca los importantes beneficios del apoyo entre iguales a la hora de promover relaciones inclusivas dentro de los espacios culturales infantiles. Al conectar a estudiantes de diferentes orígenes y capacidades, las universidades no solo enriquecen sus espacios culturales, sino que también promueven un entorno más inclusivo.

Estos programas de tutoría entre iguales reúnen al estudiantado en un entorno de apoyo que les anima a compartir experiencias, aprender de manera conjunta y desarrollar la empatía. Así se fomenta un entorno integrador en el que estudiantado con discapacidad intelectual con IDD se consideran valiosos contribuyentes al tejido académico y social de la universidad. A través de la tutoría entre iguales, estudiantes con IDD no sólo reciben apoyo académico, sino que sus compañeros/as neurotípicos son más conscientes de

los retos a los que se enfrentan y desarrollan una apreciación más profunda de la diversidad.

Además, la organización de talleres y actos culturales abiertos a todo el estudiantado puede crear valiosas oportunidades de participación. Estos actos no sólo deberían reconocer la diversidad, sino también celebrarla proporcionando una plataforma para que el alumnado muestre sus perspectivas y talentos únicos. Al promover activamente el intercambio intercultural y entre personas con distintas capacidades, las universidades pueden crear un entorno cultural que sea verdaderamente integrador y refleje la comunidad en general. Estos eventos pueden incluir una amplia gama de actividades, desde festivales culturales y exposiciones de arte hasta conferencias y actuaciones. Deben diseñarse para fomentar la interacción, la cooperación y el diálogo entre estudiantes de todas las capacidades y procedencias. Al participar en tales actos, los y las estudiantes pueden romper estereotipos, disipar ideas erróneas y establecer vínculos duraderos que trasciendan las fronteras del espacio cultural.

Ampliando estas ideas, podemos potenciar la diversidad en los espacios culturales:

1. Colaboración interdisciplinar: Anime a estudiantes de diferentes facultades y carreras, incluidos los que estudian artes, humanidades, ciencias y ciencias sociales, a colaborar en proyectos dentro de los espacios culturales. Este enfoque interdisciplinario no sólo fomenta la diversidad, sino también el aprendizaje y el compromiso interdisciplinarios (Smith et al., 2022).

Al romper las fronteras disciplinarias, los y las estudiantes están expuestos a diferentes formas de pensar y resolver problemas, lo que conduce a soluciones más innovadoras e integradoras. Estos proyectos de colaboración no solo enriquecen los espacios culturales, sino que también preparan al estudiantado para un mundo diverso e interconectado más allá de la universidad.

2. Formación en sensibilidad cultural: Implantar formación en sensibilidad cultural y empatía para todo el alumnado con el fin de ayudarles a comprender y apreciar mejor las perspectivas de sus compañeros con IDD. Estos talleres pueden tener lugar en espacios culturales y mejorar las interacciones sociales (Galkienė & Monkevičienė, 2021).

La formación en sensibilidad cultural dota al alumnado de las herramientas necesarias para desenvolverse con eficacia en interacciones diversas. Fomenta la autoconciencia, la empatía y la escucha activa, promoviendo un entorno inclusivo en el que todo el alumnado se sientan valorados y respetados. Esta formación no sólo beneficia a estudiantes con IDD, sino que también contribuye al crecimiento personal de todos los participantes al mejorar su capacidad para interactuar de forma inclusiva en contextos diversos.

3. Iniciativas de inclusión dirigidas por estudiantes: Capacitar a los grupos de estudiantes para que tomen la iniciativa en la organización de eventos que celebren las diversas culturas y capacidades. Estas iniciativas pueden incluir ferias culturales, exposiciones de arte y actuaciones que muestren el talento de estudiantes con IDD y creen oportunidades para interacciones significativas (Ford et al., 2021).

Cuando son los propios estudiantes quienes toman la iniciativa de promover la inclusividad, el impacto suele ser más profundo. Las iniciativas dirigidas por estudiantes demuestran el compromiso de toda la comunidad universitaria con la promoción de la diversidad y la inclusión en los espacios culturales. Empoderan al estudiantado para que se conviertan en defensores del cambio, ayudando a crear un entorno en el que todos puedan prosperar y aportar sus puntos fuertes únicos.

Mediante la adopción de estas estrategias, las instituciones de educación superior pueden fomentar una

cultura de inclusión en sus espacios culturales, permitiendo a estudiantes con IDD prosperar y contribuir significativamente a la comunidad universitaria. Es a través de estas diversas relaciones que las universidades pueden ejemplificar verdaderamente los valores de inclusión, diversidad y colaboración en su búsqueda de la excelencia en la educación superior. Mediante un enfoque holístico que incluya la tutoría entre iguales, la colaboración interdisciplinar, la formación en sensibilidad cultural y las iniciativas de inclusión dirigidas por estudiantes, las universidades pueden garantizar que sus espacios culturales no sólo sean físicamente accesibles, sino también emocional e intelectualmente inclusivos para todos y todas las estudiantes. De este modo, crean un entorno de aprendizaje más rico y dinámico que prepara al estudiantado para un mundo cada vez más diverso e interconectado.

En conclusión, los espacios culturales de las universidades deberían celebrarse como lugares de crecimiento intelectual, expresión artística y conexión significativa. Para estudiantes con IDD, estos espacios deberían ser más que accesibles; deberían ser activamente inclusivos. Mediante estrategias intencionadas como la tutoría entre iguales, la colaboración interdisciplinar, la formación en sensibilidad cultural y las iniciativas dirigidas por los estudiantes, las universidades pueden transformar sus espacios culturales en centros dinámicos de diversidad e inclusión. Esta transformación beneficia no sólo a los estudiantes con IDD, sino a toda la comunidad universitaria, fomentando una cultura de comprensión, respeto y colaboración que se extiende mucho más allá de las aulas.

## **Instalaciones deportivas**

En la búsqueda de entornos de educación superior inclusivos, las universidades deberían prestar especial atención a las actividades deportivas. Estas áreas desempeñan un papel clave en la promoción de la diversidad y el fomento de las relaciones dentro de los espacios culturales. Para garantizar la inclusión de estudiantes con deficiencias y diferencias funcionales (DDI), es esencial ir más allá de la mera accesibilidad física. Esta sección explora el enfoque polifacético que pueden adoptar las universidades para que los espacios deportivos sean verdaderamente inclusivos.

### Accesibilidad en las instalaciones deportivas

Aunque la accesibilidad arquitectónica es un requisito fundamental, es sólo el primer paso para crear un entorno deportivo integrador. Las universidades deben proporcionar no sólo rampas de acceso y ascensores, sino también equipos de adaptación para acomodar a estudiantes con problemas de movilidad. Más allá de estas adaptaciones físicas, las instituciones deben facilitar el transporte a los acontecimientos deportivos fuera del campus para garantizar que todo el estudiantado tenga la oportunidad de participar en las actividades deportivas.

Además, un aspecto importante de la inclusión en el deporte es la oferta de una amplia gama de cursos de educación física adaptada para estudiantes con capacidades diferentes. Estos cursos pueden adaptarse a las necesidades individuales y fomentan la inclusión en el deporte. Al aplicar estas medidas, las universidades no sólo cumplen los requisitos legales de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CNUDPD), sino que también promueven una cultura de inclusión en sus entornos de educación física (Naciones Unidas, 2006).

### Enfoques innovadores de la inclusión

Para diversificar aún más las relaciones dentro de los espacios culturales, las universidades pueden explorar

enfoques innovadores para la inclusión en los espacios deportivos:

1. Programas virtuales de deporte y fitness: Desarrollar programas deportivos y de fitness virtuales diseñados específicamente para estudiantes con IDD. Estos programas pueden incluir ejercicios guiados, sesiones de yoga o competiciones de deportes electrónicos. Al ofrecer alternativas virtuales, las universidades garantizan que los y las estudiantes con diferentes capacidades físicas tengan acceso a actividades recreativas (Labbé et al. 2023).
2. Instalaciones deportivas accesibles: Además de cumplir las normas básicas de accesibilidad arquitectónica, las universidades deben invertir en instalaciones y equipos deportivos adaptados especializados. Esto incluye la provisión de asientos adaptables, piscinas accesibles con ascensores y equipos de gimnasio inclusivos diseñados para facilitar una gama más amplia de actividades (UNESCO, 2021).
3. Sistema de compañeros: Implantar un sistema de compañeros en las instalaciones deportivas puede ser muy eficaz. En este sistema, el estudiantado con IDD pueden ser emparejados con compañeros que pueden apoyarlos y participar en actividades juntos. Esto no solo aumenta la inclusividad, sino que también crea relaciones sólidas entre compañeros y enriquece la experiencia general de convivir en la universidad (Lesk y Montaldo, 2019).

## Conclusión

La inclusión de estudiantes con DNI en el deporte no es sólo una cuestión de cumplimiento legal, sino un paso crucial en la creación de un entorno de educación superior verdaderamente diverso e integrador. Al ir más allá de la accesibilidad física y adoptar enfoques innovadores, las universidades pueden fomentar relaciones dentro de los espacios culturales que enriquezcan la vida de todos los y las estudiantes. A través de estas prácticas integradoras, las universidades pueden encarnar verdaderamente los principios de diversidad y convivencia.

## Espacios educativos

### Entornos acogedores

En la búsqueda de un sistema de educación superior inclusivo, es importante reconocer que los espacios educativos van mucho más allá de los confines de las aulas tradicionales. Estos espacios incluyen todos los entornos en los que tienen lugar el aprendizaje y el crecimiento intelectual. Para estudiantes con DI, no basta con garantizar la accesibilidad física, sino que el objetivo debe ser crear entornos educativos que sean realmente acogedores y se adapten a sus necesidades.

Para lograr este objetivo, las universidades deberían dar prioridad a la formación del profesorado en estrategias de enseñanza inclusiva y en los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Debería animarse al profesorado a adaptar sus métodos de enseñanza para dar cabida a diferentes estilos y capacidades de aprendizaje, haciendo así que la experiencia educativa sea accesible y agradable para todas las personas. Al incorporar los principios del UDL a sus prácticas pedagógicas, los profesores pueden crear aulas que no sólo se adapten a las características únicas de estudiantes con IDD, sino que también las celebren.

Sin embargo, la inclusividad en los entornos educativos va más allá de lo físico. Implica cultivar una cultura

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

de inclusión y aceptación dentro de la comunidad universitaria. Para lograrlo, el profesorado, el personal y el estudiantado debe ser conscientes de las necesidades y retos específicos a los que se enfrentan los y las estudiantes con DDI. Esta concienciación fomenta la empatía y el apoyo, contribuyendo en última instancia a crear una atmósfera más inclusiva en la que estudiantes con DID se sientan valorados y parte integrante de la comunidad universitaria.

Las Directrices de la UNESCO sobre la inclusión de estudiantes con discapacidad en el aprendizaje abierto y a distancia (2016) proporcionan información valiosa para crear entornos de aprendizaje amigables, no solo en las aulas tradicionales, sino también en el panorama educativo en general.

Estrategias concretas para fomentar la inclusión:

1. Programas de tutoría entre iguales: Establecer programas de tutoría entre iguales que pongan en contacto a estudiantes con IFD con sus compañeros que destacan en materias específicas puede ser un paso transformador. Esta iniciativa no sólo proporciona apoyo académico, sino que también crea oportunidades de amistad y tutoría (Arqus Alliance, NA). Estas relaciones se extienden más allá del aula y mejoran la experiencia universitaria general de estudiantes con IFD.
2. Materiales de aprendizaje accesibles: Garantizar que todos los materiales educativos, incluidos los libros de texto, los recursos digitales y los materiales del curso, sean accesibles para el alumnado con IDD es primordial. El uso de tecnologías como lectores de pantalla, subtítulos y formatos alternativos puede hacer que los materiales de aprendizaje sean inclusivos y accesibles (UNESCO, 2016). Esto no solo empodera a al alumnado con IDD, sino que también sienta un precedente para la inclusión en la creación de contenidos educativos.
3. Sensorio-amigable: La creación de aulas sensorialmente amigables es esencial para acomodar a estudiantes con sensibilidades sensoriales. Estos espacios pueden incluir, entre otras cosas, iluminación regulable, opciones de reducción de ruido y asientos cómodos (Nolan et al., 2023). Al adaptar el entorno físico para satisfacer las necesidades de estudiantes con IDD, las universidades crean un ambiente más cómodo y acogedor, facilitando una mayor participación e implicación en el proceso de aprendizaje.

La creación de espacios inclusivos en la enseñanza superior no se limita a la accesibilidad física. Implica fomentar una cultura de aceptación, empatía y apoyo dentro de la comunidad universitaria. Mediante la aplicación de estrategias concretas, como programas de tutoría entre iguales, materiales de estudio accesibles y aulas adaptadas a las necesidades sensoriales, las universidades pueden diversificar las relaciones dentro de los espacios culturales, mejorando así la experiencia universitaria general del estudiantado con discapacidad intelectual.

## **Espacios residenciales**

Promover una convivencia universitaria integradora

En la enseñanza superior, nunca se insistirá lo suficiente en la importancia de los espacios residenciales de los campus universitarios. Estos espacios son el crisol en el que toma forma la experiencia universitaria, y es de vital importancia que estén cuidadosamente diseñados para ser inclusivos, garantizando que cada estudiante sienta una profunda sensación de acogida y valor. La inclusión en los espacios residenciales va

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

más allá de la mera accesibilidad física; implica un enfoque holístico para crear un verdadero sentido de pertenencia para las personas con discapacidad. Una medida práctica que pueden adoptar las universidades para promover la inclusión en las zonas residenciales es la implantación de "espacios adaptados a las personas con discapacidad". Esta iniciativa está diseñada para proporcionar un entorno de vida cómodo y adaptado a estudiantes con diversas discapacidades, como problemas de movilidad, sensibilidades sensoriales o enfermedades crónicas.

La creación de contextos residenciales inclusivos requiere concienciar a los residentes sobre la importancia de respetar la diversidad. Esto puede lograrse a través de diversos medios, como programas de orientación, talleres y campañas dedicadas a promover la inclusión y desalentar la discriminación. Estos esfuerzos educativos no sólo sensibilizan a estudiantes sobre las diversas necesidades de sus compañeros/as, sino que también crean un entorno en el que florecen el respeto y la comprensión mutuos. El diseño deliberado de los espacios residenciales, unido a los esfuerzos educativos, permite a las universidades enviar un poderoso mensaje a su alumnado: están firmemente comprometidas con la integración, y sus zonas residenciales son santuarios de seguridad y calidez para todos y todas las estudiantes.

He aquí algunas sugerencias prácticas para seguir mejorando la inclusión en los espacios residenciales universitarios:

1. *Actividades de creación de comunidad:* La organización periódica de actividades de creación de comunidad dentro de los espacios residenciales es una forma eficaz de fomentar la interacción entre todos los residentes, incluidos aquellos con deficiencias o discapacidades del desarrollo (IDD). Eventos como clases de cocina, noches de cine o proyectos de jardinería compartidos pueden servir de catalizadores para forjar un sentimiento de comunidad (Blake et al., 2022).
2. *Emparejamiento inclusivo de compañeros de habitación:* Implementar un sistema de emparejamiento de compañeros de habitación que tenga en cuenta las preferencias y necesidades de estudiantes con IDD es vital. Este enfoque garantiza que sean emparejados con compañeros de piso compatibles que puedan proporcionarles apoyo y compañía, contribuyendo aún más a su experiencia universitaria en general (Payne, 2017; Duma, 2019).
3. *Auditorías de accesibilidad:* Las auditorías periódicas de accesibilidad de los espacios residenciales son esenciales para identificar y abordar cualquier barrera o reto al que se enfrenten estudiantes con IDD. Estas auditorías deben dar lugar a las modificaciones necesarias, como la instalación de pasamanos, la bajada de estantes o la adición de ayudas visuales para mejorar la accesibilidad, haciendo así que los espacios residenciales sean más acogedores y funcionales para todos y todas (Cavanagh, 2008, Centre for Accessibility Australia, 2022).

La inclusión en los espacios residenciales de los campus universitarios no es sólo una cuestión de accesibilidad física, sino un enfoque holístico que abarca la riqueza de la diversidad. Las universidades que dan prioridad a la inclusión en sus zonas residenciales no sólo son faros de igualdad, sino también instituciones que fomentan el crecimiento y el desarrollo de todos sus estudiantes, independientemente de sus capacidades o diferencias.

## **Espacios de ocio**

Promover relaciones igualitarias

Los espacios recreativos de las universidades sirven de centros donde el estudiantado entabla amistades, participan en actividades lúdicas y escapan de los rigores de la vida académica. En el contexto de la educación superior inclusiva, es imperativo examinar estos espacios para identificar y rectificar cualquier desigualdad de género que pueda persistir inadvertidamente, así como para confrontar y corregir los comportamientos que perpetúan dichas desigualdades. La perspectiva de género, entretejida en el tejido de una universidad inclusiva, es un componente fundamental para promover una convivencia equitativa e integradora. Esta perspectiva requiere un examen exhaustivo de cómo los estereotipos y prejuicios de género pueden influir en las experiencias de estudiantes dentro de los espacios recreativos. Dentro de los espacios recreativos, las universidades deben abordar de forma proactiva los casos de discriminación o acoso por razón de género. Esta actitud proactiva puede lograrse estableciendo mecanismos claros de denuncia y proporcionando sólidos servicios de apoyo a las víctimas. De este modo, las universidades no sólo garantizan la seguridad física de sus estudiantes, sino que también contribuyen a una sociedad más igualitaria e integradora.

He aquí algunos ejemplos concretos de aplicación de los principios de las relaciones igualitarias en los espacios recreativos:

1. **Juegos y entretenimiento accesibles:** Los campus inclusivos deben esforzarse por ofrecer juegos y entretenimiento accesibles dentro de sus espacios recreativos. Esto incluye garantizar que los videojuegos, los juegos de mesa y las instalaciones de entretenimiento estén diseñados para adaptarse a una amplia gama de capacidades. Esto permite a todos los y las estudiantes, incluidos aquellos con discapacidades, participar en igualdad de condiciones. Este enfoque no sólo fomenta la inclusión, sino que también ofrece valiosas oportunidades para la interacción social y la creación de vínculos entre los estudiantes (Haleem, 2022).
2. **Iniciativas contra el acoso escolar:** Las universidades deben tomar la iniciativa de lanzar campañas contra el acoso en los espacios recreativos. Estas campañas deben estar diseñadas para abordar cualquier forma de discriminación o acoso que pueda ocurrir. También deberían promover la formación en intervención de espectadores para empoderar a estudiantes para que actúen contra la discriminación cuando la presenciaren (Polanin et al., 2019). Crear una cultura en la que no se tolere la discriminación es primordial para fomentar el sentido de pertenencia de todo el alumnado.
3. **Inclusión de la superdiversidad:** En los espacios de ocio, es esencial reconocer y abordar la interseccionalidad de las identidades, incluidas las relacionadas con la raza, la etnia, la discapacidad y el género. Los esfuerzos de inclusión deben ser inclusivos y tener en cuenta las experiencias y desafíos únicos a los que se enfrentan las personas con múltiples identidades marginadas. Al reconocer y abordar activamente estas complejidades, las universidades pueden crear espacios en los que todos y todas las estudiantes se sientan vistas, escuchadas y valoradas (Altiook et al., 2021).

Los espacios recreativos de las universidades desempeñan un papel crucial en la configuración de las experiencias de estudiantes e influyen en la convivencia general dentro de la comunidad académica. Además, las universidades deben aplicar políticas e iniciativas destinadas a promover la igualdad de género y combatir la discriminación o el acoso. Tomando estas medidas y adoptando los ejemplos proporcionados, las universidades pueden fomentar relaciones igualitarias dentro de los espacios culturales, creando entornos en los que prospere la diversidad y todo el estudiantado tenga la oportunidad de sobresalir.

## Espacios alimentarios

Los espacios de alimentación, en particular los comedores, desempeñan un papel clave en el fomento de un sentimiento de comunidad y pertenencia dentro de una universidad. Para crear un entorno verdaderamente integrador, las universidades deben dar prioridad a la equidad y la justicia desde la perspectiva de los derechos humanos. Este capítulo explora la democratización de los espacios de comedor en la enseñanza superior, centrándose en las políticas, prácticas e iniciativas que promueven la inclusión y la participación de todo el estudiantado, incluidas las personas con discapacidad. Las universidades pueden dar pasos importantes hacia la inclusión aplicando políticas y prácticas que garanticen un acceso justo a los comedores para estudiantes con discapacidad. Por ejemplo, deben tener en cuenta las restricciones dietéticas y las alergias alimentarias, y proporcionar comedores accesibles para las personas con todo tipo de discapacidades. Al proporcionar estas instalaciones básicas, las universidades demuestran claramente su compromiso con la inclusión y la igualdad de oportunidades para todos y todas.

Un aspecto esencial de la democratización de los espacios gastronómicos es el desarrollo de menús inclusivos que atiendan a diversas preferencias dietéticas y orígenes culturales. Estos menús van más allá de las opciones estándar para dar cabida a diferentes opciones dietéticas, como vegetariana, vegana, halal, kosher o sin gluten. De este modo, las universidades aceptan la riqueza de su alumnado y garantizan que todos puedan disfrutar de una comida satisfactoria sintiéndose respetados y valorados. Por último, para democratizar realmente los espacios alimentarios, las universidades deben implicar al estudiantado en los debates sobre el acceso a los alimentos y la sostenibilidad. Incorporar una perspectiva de derechos humanos a las decisiones relacionadas con la alimentación demuestra un compromiso con los valores democráticos y fomenta un sentimiento de propiedad entre todo el estudiantado. Al crear espacios de diálogo, las universidades pueden capacitar a estudiantes para que expresen sus preocupaciones y preferencias y garantizar que se satisfagan sus necesidades.

Ejemplos de democratización de los espacios alimentarios:

1. Planificación de menús dirigida por estudiantes: Un planteamiento eficaz para democratizar los espacios alimentarios es implicar a los y las estudiantes en el proceso de planificación de los menús bajo la supervisión de un profesional. Las universidades pueden crear comités de estudiantes que den su opinión sobre las opciones alimentarias. Este enfoque colaborativo promueve la toma de decisiones democrática y garantiza que se tengan en cuenta las diversas preferencias dietéticas (Bazyk, 2018).
2. Iniciativas de reducción del desperdicio de alimentos: Otro aspecto importante de los comedores inclusivos es la aplicación de programas de reducción de residuos alimentarios en los comedores. Iniciativas como las plataformas para compartir alimentos o los esfuerzos de compostaje no solo reducen el impacto medioambiental, sino que también implican a estudiantes en los esfuerzos de sostenibilidad. Estos programas educan a estudiantes sobre el impacto medioambiental de sus elecciones alimentarias y fomentan el consumo responsable (Derqui et al., 2020, Yoon et al., 2023).
3. Aplicaciones de comedor accesibles: en la era digital, las universidades pueden democratizar aún más los espacios alimentarios desarrollando aplicaciones móviles o plataformas en línea que ofrezcan información completa sobre menús de comedor, listas de ingredientes, información sobre alérgenos y datos nutricionales. Es importante que estas aplicaciones sean accesibles para

estudiantes con discapacidad, incluidos los que utilizan lectores de pantalla o tienen problemas de movilidad. Estas aplicaciones permiten al estudiantado elegir alimentos con conocimiento de causa y aumentan su participación en la toma de decisiones relacionadas con la alimentación.

Democratizar los espacios alimentarios en la enseñanza superior es clave para crear entornos inclusivos y acogedores para todos y todas las estudiantes, incluidos las personas con discapacidad. Las universidades pueden conseguirlo dando prioridad a la equidad, proporcionando alojamiento, creando menús inclusivos, implicando al estudiantado en debates significativos y poniendo en marcha iniciativas innovadoras. De este modo, las instituciones de enseñanza superior defienden los principios de los derechos humanos y fomentan un sentimiento de pertenencia y comunidad entre sus diversos grupos de estudiantes.

## **Espacios de representación y participación estudiantil**

A la hora de promover un entorno de educación superior inclusivo para estudiantes con discapacidad intelectual y del desarrollo (DID), es imprescindible centrarse en la creación de espacios para su representación y participación dentro de la comunidad universitaria. Esta sección explora los elementos esenciales y las estrategias necesarias para garantizar que estudiantes con DID tengan oportunidades reales de expresar sus perspectivas y participar activamente en los procesos de toma de decisiones.

### Canales de participación

Para facilitar una participación significativa, los espacios de representación y los canales de participación deben ir más allá de los gestos simbólicos. El objetivo es implicar activamente a estudiantes con DID en los debates y las decisiones que afectan directamente a su experiencia universitaria. Para lograrlo, pueden utilizarse varias estrategias clave:

1. **Gobierno estudiantil inclusivo:** Las universidades deben tomar medidas proactivas para garantizar que los órganos de gobierno estudiantil sean realmente inclusivos. Esto puede incluir proporcionar adaptaciones como intérpretes de lengua de signos durante las reuniones o crear plataformas de votación en línea accesibles (Moriña, 2018).
2. **Oportunidades de participación virtual:** Reconociendo las diversas necesidades de estudiantes, las universidades deberían ofrecer opciones de participación virtual. Esto podría incluir reuniones retransmitidas en directo u oportunidades de comentarios asíncronos para permitir a estudiantes con IDD participar más plenamente en las actividades del campus (Bricout et al., 2021).
3. **Colaboración en la toma de decisiones:** Las universidades deben promover activamente procesos colaborativos de toma de decisiones que involucren a estudiantes con IDD en las discusiones sobre políticas, eventos e iniciativas del campus. Es importante garantizar que su opinión no solo se solicite, sino que también se considere y valore activamente en la toma de decisiones (Hsiao et al., 2018, Werner, 2012).

Las universidades deben proporcionar apoyo y recursos para que los y las estudiantes con IDD participen en actividades extracurriculares, clubes y organizaciones estudiantiles. Estas oportunidades no sólo enriquecen su experiencia universitaria, sino que también contribuyen a su sentido de pertenencia y empoderamiento.

### Crear espacios inclusivos

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Además de los canales de participación activa, es primordial la creación de espacios físicos y virtuales inclusivos dentro de la universidad. Estos espacios deben estar diseñados para adaptarse a las diferentes capacidades y necesidades, garantizando que los y las estudiantes con discapacidad intelectual puedan participar plenamente en la comunidad universitaria. Las consideraciones clave incluyen

1. Instalaciones accesibles: Las universidades deben invertir en instalaciones accesibles, como rampas, ascensores y aseos. Estas modificaciones garantizan que el estudiantado con problemas de movilidad puedan moverse por el campus con facilidad.
2. Recursos de aprendizaje accesibles: Los materiales de los cursos, las plataformas en línea y los recursos académicos deben ser accesibles a través de formatos como el braille, la audiodescripción o la compatibilidad con lectores de pantalla. Esto garantiza que el alumnado con discapacidad tenga igualdad de acceso a los contenidos educativos.
3. Espacios respetuosos con los sentidos: Estos espacios deben tener en cuenta factores como la iluminación, los niveles de ruido y la disposición de los asientos para adaptarse a las personas con sensibilidad sensorial.

Promover una experiencia universitaria integradora para estudiantes con DID es un empeño polifacético. Implica crear espacios de representación y participación, derribar barreras a las interacciones culturales, garantizar la accesibilidad en espacios físicos y virtuales, y abordar las desigualdades en diversos aspectos de la vida universitaria. Aplicando estas dimensiones e indicadores, las universidades pueden convertirse en instituciones inclusivas que empoderen a todos y todas las estudiantes, independientemente de su capacidad o procedencia. Al hacerlo, las universidades no sólo cumplen con sus obligaciones legales y éticas, sino que también contribuyen a una sociedad más diversa, justa e inclusiva.

## Recursos en línea

<https://wonkhe.com/blogs/the-four-foundations-of-belonging-at-university/>

Los cuatro fundamentos de la pertenencia universitaria. Una nueva investigación de Wonkhe y Pearson muestra cuatro fundamentos de la pertenencia del estudiantado

<https://www.washington.edu/doiit/programs/center-universal-design-education/postsecondary/universal-design-physical-spaces>

Este sitio web se centra en cómo podemos aplicar el diseño universal (DUD) para crear espacios accesibles, utilizables e integradores.

<https://www.nchpad.org/1329/6137/Accessible~Nutrición~Aplicaciones>

Una lista de apps de nutrición accesibles y saludables para explorar

## Documentos descargables

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0169534721002457>

Un artículo que explora la promoción de la equidad y la inclusión a través de iniciativas dirigidas por estudiantes.

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2666412722000137>

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Una revisión del papel de las tecnologías digitales en la educación

<https://brill.com/view/journals/jdse/aop/article-10.1163-25888803-bja10021/article-10.1163-25888803-bja10021.xml?ebody=full%20html-copy1>

Discapacidades en la enseñanza superior: Más allá de la "acomodación" es un documento que ofrece un diagnóstico de las barreras actitudinales y propone una corrección en forma de lo que las personas estudiantas de la discapacidad llaman el "modelo social" de la discapacidad.

## Referencias bibliográficas

American with Disabilities Act, (1990) <https://www.ada.gov/> consultado el 30<sup>th</sup> de octubre de 2023.

Bricout, J., Baker, P. M., Moon, N. W., & Sharma, B. (2021). Explorando el futuro inteligente de la participación: Comunidad, inclusión y personas con discapacidad. *International Journal of E-Planning Research (IJEPR)*, 10(2), 94-108. <http://doi.org/10.4018/IJEPR.20210401.oa8>

Hsiao, F., Zeiser, S., Nuss, D., & Hatschek, K. (2018). Desarrollo de adaptaciones académicas efectivas en la educación superior: Un proceso colaborativo de toma de decisiones. *Revista Internacional de Educación Musical*, 36(2), 244-258. <https://doi.org/10.1177/0255761417729545>.

Moriña A. (2018) La educación inclusiva en la educación superior: retos y oportunidades. En Mary Ruth Coleman, Michael Shevlin (ed.) *Oportunidades educativas postsecundarias para estudiantes con necesidades educativas especiales*. Londres: Routledge.

Moriña A. (2018) La educación inclusiva en la educación superior: retos y oportunidades. En Mary Ruth Coleman, Michael Shevlin (ed.) *Oportunidades educativas postsecundarias para estudiantes con necesidades educativas especiales*. Londres: Routledge.

Werner S. (2012). Individuos con discapacidad intelectual: una revisión de la literatura sobre la toma de decisiones desde la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD). *Public Health Reviews*. 34

## Módulo 6: Formación y adaptación de los planes de estudios

Pablo Álvarez-Pérez (Iscte-Instituto Universitario de Lisboa), Maria João Pena (Iscte-Instituto Universitario de Lisboa), Jorge Ferreira (Iscte-Instituto Universitario de Lisboa)

### Resumen

Los planes de estudios son los programas que orientan y garantizan la enseñanza y el aprendizaje de las titulaciones que se imparten en las universidades. El diseño de estos programas se ha realizado de forma genérica, sin tener en cuenta la flexibilidad que requieren los planes de estudio para adaptarse a las necesidades y a los diferentes ritmos de aprendizaje de las personas. En los últimos años han surgido nuevos procesos de aprendizaje, como el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), en los que el plan de estudios se diseña desde el principio para atender a la diversidad del estudiantado. Por ello, resulta de interés revisar los planes de estudio, tanto de grado como de postgrado, para comprobar si incluyen medidas de ajustes razonables que permitan el acceso a las titulaciones universitarias.

Se trataría de comprobar que las titulaciones de grado y postgrado ofertadas son accesibles a las personas con discapacidad intelectual. Una titulación se compone de un conjunto de asignaturas que permiten al estudiantado adquirir competencias en la materia en la que se forman. Por tanto, hay que tener en cuenta, por un lado, la accesibilidad de los contenidos que se imparten en cada asignatura y, por otro, la adaptación de las pruebas de evaluación, que son las que permiten superar la asignatura. Si las asignaturas no son accesibles, será difícil que una persona con discapacidad intelectual pueda graduarse. Por ello, es importante evaluar

(1) Para el acceso a los contenidos: compruebe si las plataformas virtuales que utilizan el alumnado es accesibles, si los contenidos (materiales, presentaciones, etc.) que se encuentran en ellas son accesibles desde el punto de vista cognitivo (por ejemplo, fáciles de leer), si se proporciona apoyo (por ejemplo, asistencia personal para tomar notas) o cualquier otra consideración.

(2) Para las pruebas de evaluación: si los planes de estudios están adaptados a las necesidades de la persona y/o se le proporciona apoyo.

### Categorías

Diseño universal del aprendizaje, accesibilidad cognitiva; ayudas universitarias y ajustes razonables, adaptaciones curriculares

### Introducción

No cabe duda de que el ritmo del cambio en los últimos años en relación con la discapacidad y la participación general ha sido significativo. El discurso público sobre la discapacidad también ha estado cada vez más marcado por una mayor atención a la igualdad y los derechos. Esto ha supuesto un nuevo examen de la importancia de los derechos civiles como base para una ciudadanía participativa, incluida una participación significativa en la educación y el empleo. Este enfoque ha tenido un impacto profundo y directo en las vidas de las personas discapacitadas en términos de respuestas políticas a los problemas y preocupaciones que

plantea la experiencia de la discapacidad, los niveles asociados de discriminación y el acceso a la participación socioeconómica. En cuanto a la prestación de servicios, ha supuesto un compromiso declarado con la integración de los derechos en la práctica en toda la gama de servicios de salud, educación, formación, empleo e información. En cuanto a la respuesta oficial, ha supuesto la transformación y reestructuración de organismos y la redefinición de sus competencias, así como la reasignación de responsabilidades a los departamentos gubernamentales. En cuanto a la respuesta política, ha supuesto el reconocimiento formal de que los objetos de la actividad pueden y deben convertirse en sujetos.

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 excluyentes se han descrito como omnipresentes. Cuando se reconoce la discapacidad, a menudo se ve en términos de benevolencia caritativa o, en el otro extremo, en términos de miedo social o estigma. La frecuente fusión de discapacidad y enfermedad en la mente del público no hace sino aumentar las dificultades a las que se enfrentan quienes intentan que se atiendan objetivamente sus necesidades. No se trata en absoluto de un fenómeno limitado a un solo país. El Foro Europeo de la Discapacidad, entre otros, ha documentado la discriminación que sufren las personas con discapacidad en todos los países europeos. Hay que reconocer que las personas con discapacidad han avanzado cada vez más hacia una participación generalizada en la sociedad, tanto a escala internacional como nacional. Los avances en los ámbitos de la educación y el empleo son especialmente significativos. Varios factores han contribuido a este cambio. La influencia de Europa a la hora de articular 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 la aparición de un entendimiento a partir de las luchas del movimiento feminista en Irlanda y las lecciones resultantes en materia de igualdad han contribuido a ello.

Es necesario prestar atención a la centralidad del concepto de aprendizaje permanente en las nuevas iniciativas de la UE. Esto refleja la preocupación de la Comisión por que Europa se centre constantemente en las mejores prácticas si quiere seguir el ritmo de las necesidades de todos sus ciudadanos. La esencia del aprendizaje permanente es responder a las necesidades del alumno. Esto es especialmente importante para las personas con discapacidad. Las cuestiones planteadas por la experiencia de la discapacidad (y la marginación y discriminación resultantes en la mayoría de las sociedades europeas) tienen un fuerte vínculo orgánico con las cuestiones y temas abordados por el aprendizaje permanente.

La inclusión no es necesariamente un concepto neutro, aunque se valore ampliamente en la literatura académica y en las declaraciones políticas. La inclusión social y la educación pueden ofrecer una sinergia dinámica de perspectivas y oportunidades. Sin embargo, no hay que subestimar los retos. La inclusión no puede añadirse como un cosmético bienintencionado a una oferta por lo demás estratificada. La inclusión debe ir más allá de los gestos simbólicos de responsabilidad social para convertirse en la base de toda la oferta de cursos, con un pensamiento, unas metodologías y unos principios inclusivos que informen todos los aspectos del diseño, el acceso y la impartición del aprendizaje.

Parte de esta dinámica integradora consiste en encontrar formas más nuevas e innovadoras de incluir a quienes normalmente están excluidos de la oferta educativa. Otra consiste en garantizar que todos los cursos reflejen desde el principio una comprensión de las desigualdades y disparidades que existen en nuestra sociedad. Esto debe ir estrechamente ligado a una creciente concienciación sobre la naturaleza y el alcance de la diversidad en la sociedad.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) ofrece un modelo para crear objetivos de aprendizaje, métodos, materiales y evaluaciones que funcionen para todas las personas: no se trata de una solución única para todas, sino de enfoques flexibles que pueden personalizarse y adaptarse para satisfacer las necesidades individuales. El UDL toma el concepto de mayor acceso para todas las personas y lo aplica a los materiales curriculares y a los métodos de enseñanza. En lugar de recurrir a la tecnología de apoyo (TA) para salvar la distancia entre los materiales y las necesidades de aprendizaje del alumnado, los materiales diseñados según los conceptos del UDL llevan incorporadas adaptaciones. Menos a menudo, se necesita tecnología adicional para traducir el material a un modo que permita el aprendizaje. Una idea central del UDL es que, a medida que se desarrollan nuevos materiales y tecnologías, deben diseñarse desde el principio para que sean lo suficientemente flexibles como para adaptarse a los estilos de aprendizaje únicos de una amplia gama de individuos, incluidos las personas con discapacidad. Algunos ejemplos de UDL son: páginas web accesibles; vídeos subtitrados y/o narrados; procesadores de texto con predicción de palabras; correctores ortográficos parlantes; cuadros de diálogo parlantes; reconocimiento de voz; menús con imágenes.

El UDL no elimina la necesidad de tecnología de apoyo. El alumnado con discapacidad seguirá necesitando equipos de tecnología de apoyo (por ejemplo, ayudas a la comunicación, ayudas visuales, sillas de ruedas, aparatos ortopédicos y juguetes adaptados) para interactuar más plenamente con su entorno. Sin embargo, la incorporación de la accesibilidad a las nuevas tecnologías y materiales curriculares a medida que se desarrollan contribuirá a garantizar la máxima inclusión del alumnado con discapacidad en toda la gama de oportunidades de aprendizaje disponibles para todas las personas.

Los sistemas económicos tradicionales y las políticas de aprendizaje impulsadas por el mercado han visto cuestionada fundamentalmente su capacidad para satisfacer las necesidades de las personas y las comunidades. La crisis desde septiembre de 2008 ha puesto un nuevo énfasis en el imperativo de la innovación, planteando la cuestión de cómo la innovación y la creatividad pueden satisfacer eficazmente las necesidades humanas y sociales. El UDL utiliza TIC avanzadas para crear un entorno educativo que permita a todo el alumnado, incluidos aquellos con dificultades de aprendizaje, tener éxito en la educación ordinaria con un uso mínimo de tecnología de apoyo.

## **Diseño Universal para el Aprendizaje, Accesibilidad Cognitiva**

Esta sección del módulo explora la aplicación de los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) en el contexto de la adaptación de programas, con especial atención al alumnado con discapacidad intelectual. Reconociendo la naturaleza compleja y polifacética de esta cuestión, y reconociendo que el diseño de programas se ha hecho de forma genérica, esta sección aboga por la adopción de los principios del DUA para crear oportunidades educativas inclusivas y equitativas para todo el alumnado. El capítulo analiza cómo puede integrarse el UDL en la accesibilidad de los procedimientos ordinarios, la prestación de apoyo y orientación especializados y la puesta en práctica de intervenciones adaptadas.

Los programas universitarios han surgido como oportunidades transformadoras para que los y las estudiantes adquieran experiencia intercultural, amplíen sus horizontes y amplíen sus perspectivas educativas. Sin embargo, la complejidad y diversidad de estos programas plantean importantes retos, especialmente para los y las estudiantes con discapacidad intelectual.

En consonancia con los principios del modelo social de la discapacidad, que hace hincapié en el papel de las

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

barreras sociales en la configuración de las experiencias de las personas con discapacidad, este capítulo explora cómo puede utilizarse el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) para mejorar la accesibilidad y el carácter integrador de los programas. Examinaremos los aspectos clave de la aplicación del DUA utilizando ejemplos de la vida real.

#### Accesibilidad de los procedimientos generales

**Información a medida:** Para que los programas sean más inclusivos, las universidades deben ofrecer al estudiantado la posibilidad de personalizar sus preferencias de entrega de información (Galkienė & Monkevičienė, 2021). Por ejemplo, pueden elegir recibir notificaciones por correo electrónico, SMS o a través de una aplicación móvil accesible. Esta personalización garantiza que puedan interactuar con la información del programa de una manera que satisfaga sus necesidades individuales y estilos de aprendizaje.

**Sitios web y portales accesibles:** Para mejorar la accesibilidad, los procesos de solicitud deben adherirse a las directrices de UDL (Meyer et al., 2014). Esto incluye garantizar la compatibilidad con lectores de pantalla, proporcionar texto alternativo para las imágenes y ofrecer tamaños de fuente ajustables y configuraciones de contraste para adaptarse a una amplia gama de usuarios.

**Apoyo multilingüe:** Dada la naturaleza compleja de estos programas y la diversidad de nuestras sociedades, proporcionar información en varios idiomas es primordial (Rose & Meyer, 2006). Los principios del UDL animan a las universidades a ofrecer contenidos en diferentes idiomas para atender a las diversas poblaciones estudiantiles, incluidas las personas con discapacidad intelectual que pueden necesitar información en su lengua materna.

#### Apoyo y orientación especializados

**Planes de aprendizaje individualizados:** Una piedra angular de la implementación del UDL es la creación de Planes de Aprendizaje Individualizados (ILP) adaptados a las necesidades de cada estudiante (CAST, 2018). Para estudiantes con discapacidad intelectual, los ILP pueden esbozar adaptaciones específicas, estructuras de apoyo y objetivos para su experiencia universitaria. Estos planes deben elaborarse en colaboración con los servicios de discapacidad, los asesores académicos y los propios estudiantes.

**Canales de comunicación accesibles:** El UDL anima a las universidades a ofrecer canales de comunicación accesibles (Rose & Meyer, 2006). Además de la comunicación tradicional por correo electrónico y teléfono, las instituciones pueden ofrecer videoconferencias con intérpretes de lengua de signos o comunicación a través de aplicaciones accesibles que admitan símbolos o lenguaje simplificado para garantizar que estudiantes con discapacidad intelectual puedan buscar ayuda y orientación de forma eficaz.

**Tutoría entre iguales:** Basándose en los principios del UDL, las escuelas pueden implementar programas de mentoría entre pares (CAST, 2018). Los compañeros mentores están bien situados para comprender y abordar las necesidades específicas del alumnado con discapacidad intelectual, fomentando un sentimiento de pertenencia y apoyo.

#### Medidas a medida

**Horarios flexibles:** Los principios del UDL apoyan los horarios flexibles (Galkienė & Monkevičienė, 2021). Los programas pueden adaptarse al alumnado con discapacidad intelectual ofreciéndoles la posibilidad de ampliar los plazos de entrega de los deberes, flexibilizar las fechas de llegada y salida y establecer calendarios académicos individualizados que se adapten al ritmo de aprendizaje del alumno.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

**Métodos de evaluación alternativos:** El UDL anima a las universidades a considerar métodos alternativos de evaluación (Meyer et al., 2014). Dado que los exámenes escritos tradicionales pueden ser un reto para algunos estudiantes con discapacidad intelectual, las instituciones pueden explorar alternativas como exámenes orales, evaluaciones basadas en proyectos o presentaciones para evaluar eficazmente la comprensión y las habilidades de un estudiante.

**Alojamiento y transporte accesibles:** Garantizar un alojamiento y un transporte accesibles es un elemento clave de los principios del UDL (Rose & Meyer, 2006). Las universidades deben colaborar con los servicios de transporte y los proveedores locales de alojamiento para garantizar opciones de transporte y alojamiento accesibles en silla de ruedas. Deben establecerse canales de comunicación claros para abordar rápidamente cualquier problema relacionado con la movilidad.

### Conclusión

En esta sección se ha destacado la importancia de incorporar los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA) a los programas de enseñanza superior. Aplicando los principios del DUA de forma holística, las universidades pueden crear un entorno inclusivo y de apoyo que ofrezca igualdad de oportunidades a todos y todas las estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad intelectual. Este compromiso con el DUA enriquece la experiencia educativa de todo el estudiantado, promueve la diversidad y la inclusión y contribuye a un sistema de enseñanza superior más equitativo.

## Apoyo universitario y ajustes razonables

En el contexto de la adaptación de los planes de estudios, la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual es un aspecto clave para crear un sistema de enseñanza superior verdaderamente integrador. Para garantizar que los programas sean accesibles y equitativos para todas las personas, es esencial abordar el concepto de "ajustes razonables". Los ajustes razonables se refieren a las adaptaciones necesarias y los sistemas de apoyo establecidos para garantizar que las personas con discapacidad tengan las mismas oportunidades de participar en actividades educativas y sociales (UNESCO, 2016). En esta sección, analizaremos la importancia de los ajustes razonables en el contexto de los programas de educación superior y sugeriremos estrategias para su aplicación.

### Accesibilidad de la información

Uno de los principios básicos de los ajustes razonables es garantizar que la información sobre los programas sea accesible a todos y todas las estudiantes, incluidos aquellos con discapacidad intelectual. Esto incluye publicar información clara y comprensible sobre los procedimientos generales comunes a todo el estudiantado. En la práctica, esto significa que las universidades deben proporcionar información en diferentes formatos, como lenguaje sencillo, documentos de fácil lectura y sitios web accesibles (Agencia Europea para las Necesidades Educativas Especiales y la Educación Inclusiva, 2023). Es esencial que esta información esté fácilmente disponible y sea fácil de entender para que los y las estudiantes con discapacidad intelectual puedan tomar decisiones informadas sobre su participación en los programas.

### Orientación personalizada y especializada

Aunque proporcionar información accesible es un paso esencial, puede no ser suficiente para el estudiantado con discapacidad intelectual. Debido a la complejidad y variabilidad de los distintos procedimientos, estos

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

estudiantes pueden necesitar asesoramiento y apoyo personalizados y especializados. Este apoyo debe ir más allá del apoyo general proporcionado a todo el estudiantado y abordar las necesidades y retos específicos a los que se enfrenta el estudiantado con discapacidad intelectual.

Para garantizar un apoyo eficaz, las instituciones de enseñanza superior deben tener en cuenta lo siguiente

- a) Formación del personal pertinente: Las universidades deben invertir en programas de formación para su personal con el fin de mejorar su comprensión de la discapacidad intelectual y su capacidad para proporcionar apoyo adaptado (Comisión Europea, 2017).
- b) Inclusión de personal de apoyo: Otra opción es incluir figuras de apoyo dedicadas dentro de la estructura universitaria para apoyar al estudiantado con discapacidad intelectual. Estas figuras podrían actuar como enlace entre el estudiante, los departamentos académicos y otros servicios, ayudando a navegar por las complejidades de los programas (UNESCO, 2016).
- c) Planes de adaptación individualizados: Al igual que los planes educativos individualizados (PEI) son comunes en la educación primaria y secundaria, las universidades deben considerar el desarrollo de planes de acomodación individualizados para estudiantes con discapacidad intelectual, cuando proceda. Estos planes pueden describir adaptaciones específicas, servicios de apoyo y objetivos para cada estudiante (Foro Europeo de la Discapacidad, 2018).

#### Esfuerzos de colaboración

Para aplicar con éxito los ajustes razonables en la enseñanza superior es necesaria la colaboración entre universidades, organismos gubernamentales, organizaciones de personas con discapacidad y otras partes interesadas. Esta colaboración puede ayudar a normalizar las prácticas, compartir las mejores prácticas y crear una red de apoyo para el estudiantado con discapacidad intelectual.

Además de garantizar la accesibilidad dentro del campus universitario, es importante tener en cuenta la accesibilidad de los recursos fuera del campus, como las residencias, y establecer asociaciones con organizaciones de la sociedad civil y empresas para crear un entorno más integrador.

- a) Residencias accesibles: Para apoyar al estudiantado con discapacidad intelectual, las universidades deben dar prioridad al alojamiento accesible en residencias cuando esté justificado. La colaboración con los proveedores de alojamiento puede conducir al desarrollo de opciones de alojamiento de diseño universal y equipadas con tecnología de apoyo. Esto incluye elementos como rampas para sillas de ruedas, baños accesibles e indicaciones visuales o táctiles para personas con discapacidades sensoriales. Los acuerdos de colaboración con los proveedores de alojamiento también deben incluir la formación del personal en sensibilización sobre discapacidad y técnicas de comunicación eficaces para garantizar un entorno acogedor e integrador.
- b) Vínculos con la comunidad y apoyo: El estudiantado con discapacidad intelectual se beneficia enormemente de los vínculos con la comunidad local. Las universidades pueden fomentar estos vínculos asociándose con organizaciones locales de personas con discapacidad y redes de apoyo comunitario. Estas asociaciones pueden proporcionar al estudiantado acceso a servicios como la tutoría entre iguales, actividades sociales y oportunidades de empleo, lo que puede facilitar su integración en la comunidad en general (Inclusive Campus Live, 2016).
- c) Colaboración con organizaciones de la sociedad civil: La colaboración con organizaciones de la

sociedad civil, incluidas las organizaciones no gubernamentales (ONG) y los grupos de defensa de las personas con discapacidad, puede facilitar la prestación de servicios de apoyo esenciales. Las universidades pueden firmar acuerdos con estas organizaciones para garantizar que el estudiantado con discapacidad intelectual tengan acceso a apoyo especializado, como orientación académica, asesoramiento y evaluaciones de accesibilidad de las instalaciones fuera del campus. Aprovechando la experiencia de estas organizaciones, las universidades pueden crear un sistema de apoyo integral que vaya más allá de las adaptaciones académicas y satisfaga las expectativas de mejora de la vida de las personas con discapacidad (Naciones Unidas, 2006).

- d) Asociaciones empresariales para la accesibilidad: Para mejorar la accesibilidad general de la experiencia, las universidades también deberían explorar las asociaciones con empresas. La colaboración puede implicar que las empresas se comprometan a hacer que sus instalaciones, servicios de transporte y actividades de ocio sean accesibles para el estudiantado con discapacidad intelectual. Esto puede lograrse a través de acuerdos y contratos que describan los requisitos específicos de accesibilidad y los compromisos continuos, garantizando así una experiencia sin fisuras para todo el estudiantado como ciudadanía con derecho a participar en el mercado laboral cuando sea legalmente posible (Red Mundial de Empresas y Discapacidad de la OIT, 2023).

### Conclusión

Los ajustes razonables son un componente esencial para garantizar la accesibilidad y el éxito de el estudiantado con discapacidad intelectual matriculados en programas de educación superior. Al proporcionar información accesible y apoyo personalizado, las universidades pueden capacitar a estos estudiantes para participar plenamente en su experiencia universitaria. Los esfuerzos de colaboración a escala nacional e internacional mejorarán aún más el carácter inclusivo de estos programas. En última instancia, el objetivo es crear un panorama educativo en el que todos los estudiantes, independientemente de su discapacidad intelectual, puedan beneficiarse de ajustes razonables y contribuir a un sistema de educación superior más diverso e inclusivo.

## Adaptaciones curriculares

En el contexto de la enseñanza superior internacional, la forma de enseñar, el contenido de los programas y la manera de presentar los contenidos son de vital importancia para garantizar la inclusividad y la igualdad de acceso a las oportunidades académicas. Esta sección explora el aspecto crucial de las "adaptaciones curriculares" necesarias para apoyar la integración con éxito de el estudiantado con discapacidad intelectual en las instituciones de enseñanza superior. Destaca la importancia de las medidas proactivas y las prácticas inclusivas en el diseño, la impartición y la evaluación de los planes de estudios.

### Comprender la diversidad

Para crear un entorno de aprendizaje inclusivo para el estudiantado con discapacidad intelectual, es esencial que las universidades reconozcan la diversidad dentro de este grupo de estudiantes. Las discapacidades intelectuales pueden variar en gravedad y afectar al funcionamiento cognitivo en distintos grados. Por lo tanto, los ajustes curriculares deben ser flexibles y adaptarse a las necesidades individuales (Morgan, 2013).

1. Formatos de curso flexibles: Las universidades deben ofrecer diferentes formatos de curso, como cursos en línea, aprendizaje combinado y clases asíncronas. Estas opciones permiten al estudiantado

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

con discapacidad intelectual elegir el formato que se adapte a sus necesidades y preferencias específicas (Fisher y Frey, 2017).

2. Materiales del curso accesibles: Garantizar que todos los materiales del curso, incluidos los libros de texto, los apuntes de clase y los recursos en línea, estén disponibles en formatos accesibles. Esto puede incluir proporcionar materiales en formatos alternativos de texto, audio o Braille, según proceda (Burgstahler, 2015).
3. Revisión del plan de estudios: Revisar y modificar periódicamente los planes de estudio para incorporar los principios del diseño universal Este enfoque proactivo garantiza que los planes de estudio sean inherentemente accesibles para todos el alumnado y reduce la necesidad de adaptaciones individuales (Burgstahler, 2015).
4. Colaborar con los servicios de apoyo a la discapacidad: Establecer una estrecha colaboración entre los departamentos académicos y los servicios de apoyo a la discapacidad Esta colaboración puede ayudar a identificar posibles barreras en el plan de estudios y a desarrollar las adaptaciones adecuadas (Morgan, 2013).
5. Planes Individuales de Adaptación (si son necesarios): Para estudiantado con discapacidad intelectual, elabore Planes de Adaptación Individual (PAI) que describan las adaptaciones específicas necesarias para facilitar su progreso académico. Estos planes deben elaborarse en consulta con el estudiante, los profesionales de apoyo a la discapacidad y los miembros del profesorado (Burgstahler, 2015).

Apoyar la enseñanza y la evaluación integradoras

La inclusión va más allá del diseño curricular e incluye métodos de enseñanza y prácticas de evaluación.

1. Enfoques pedagógicos inclusivos: Animar a los profesores a utilizar métodos pedagógicos inclusivos, como estrategias de aprendizaje activo, tareas flexibles y métodos de evaluación variados Estos enfoques dan cabida a diferentes estilos y capacidades de aprendizaje (Fisher y Frey, 2017; Morgan, 2013).
2. Sistemas de gestión del aprendizaje (LMS) accesibles: garantizar que el LMS de la universidad sea compatible con las tecnologías de apoyo, facilitando al estudiantado con discapacidad intelectual el acceso a los materiales del curso, la participación en los debates y la entrega de tareas (Burgstahler, 2015).
3. Tiempo ampliado para la evaluación: Considerar la posibilidad de ofrecer tiempo ampliado u opciones de evaluación alternativas a los y las estudiantes internacionales con discapacidad intelectual para adaptarse a sus necesidades individuales manteniendo el rigor académico (Fisher y Frey, 2017).
4. Instalaciones accesibles: Garantizar que las aulas, laboratorios y bibliotecas sean físicamente accesibles para estudiantado con problemas de movilidad Esto incluye rampas, ascensores y espacios de trabajo diseñados adecuadamente (Morgan, 2013).

Conclusión

Las adaptaciones curriculares para estudiantes con discapacidad intelectual son esenciales para promover

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

un entorno de educación superior inclusivo y equitativo. Las universidades deben abordar la diversidad de forma proactiva, colaborar con los servicios de apoyo a la discapacidad y promover prácticas de enseñanza y evaluación inclusivas. De este modo, las instituciones pueden garantizar que todos los estudiantes, independientemente de su discapacidad intelectual, tengan las mismas oportunidades de sobresalir académicamente y participar plenamente en la experiencia educativa.

## Recursos en línea

<https://www.unesco.org/en/communication-information/odl-guidelines>

Directrices de la UNESCO para la inclusión de los estudiantes con discapacidad en el aprendizaje abierto y a distancia

<https://www.iclife.eu/>

Interesante proyecto de la UE+ sobre la vida universitaria inclusiva.

<https://www.adaptivesportsfoundation.org/virtualfitness/>

Sitio web dedicado a los programas de fitness virtual adaptable.

## Documentos descargables

<https://www.ascd.org/books/better-learning-through-structured-teaching-a-framework-for-the-gradual-release-of-responsibility-3rd-edition?variant=121031>

Libro accesible sobre el aprendizaje a través de la enseñanza estructurada: Un marco para la liberación gradual de responsabilidades.

[https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)&rid=4](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/HTML/?uri=CELEX:32018H0607(01)&rid=4)

Marco jurídico europeo para la promoción de los valores comunes, la educación inclusiva y la dimensión europea en la educación.

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/33305584/>

Perspectivas de los compañeros dentro del movimiento de educación postsecundaria inclusiva: Una revisión sistemática

[https://buddysystem.eu/docs/The\\_buddy\\_programs\\_practices\\_in\\_Europe.pdf](https://buddysystem.eu/docs/The_buddy_programs_practices_in_Europe.pdf)

Manual de prácticas del programa Amigos de Europa.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000140224>

Directrices de la UNESCO para la inclusión: Garantizar el acceso a la educación para todas las personas

## Referencias bibliográficas

Burgstahler, S. (2015). Diseño universal en la educación superior: De los principios a la práctica. Harvard Education Press.

CAST. (2018). Directrices de diseño universal para el aprendizaje versión 2.2. Obtenido de <https://udlguidelines.cast.org/>

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Agencia Europea para las Necesidades Educativas Especiales y la Educación Inclusiva (2023). Obtenido de <https://www.european-agency.org/resources/publications>

Comisión Europea (2017). Política europea en materia de discapacidad. Obtenido del [sitio web: https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2017/603981/EPRS\\_IDA\(2017\)603981\\_EN.pdf](https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/IDAN/2017/603981/EPRS_IDA(2017)603981_EN.pdf)

Foro Europeo de la Discapacidad (2018). Posición sobre la educación inclusiva. Obtenido de <https://tools.youthforum.org/policy-library/wp-content/uploads/2021/04/Pos-on-Inc-Education-paper-ENG.pdf>

Fisher, D., y Frey, N. (2017). Mejor aprendizaje a través de la enseñanza estructurada: Un marco para la liberación gradual de la responsabilidad (2ª ed.). ASCD.

Galkienė, A. Monkevičienė, O. (2021). Enhancing Inclusive Education through Universal Design for Learning (Mejora de la educación inclusiva mediante el diseño universal para el aprendizaje). Springer

Inclusive Campus Live (2016). ICLife: Herramientas para la inclusión Cómo hacer más inclusiva la vida en un campus de educación superior. Libro blanco. Obtenido de <https://www.iclife.eu/white-paper.html>

Meyer, A., Rose, D. H., y Gordon, D. T. (2014). Diseño universal para el aprendizaje: Teoría y Práctica. CAST Professional Publishing.

Morgan, M. (2013). Apoyo a los estudiantes con discapacidad intelectual en la educación superior: A Practical Guide. Routledge.

Red Mundial de Empresas y Discapacidad de la OIT (2023). Inclusión de la discapacidad en las pequeñas y medianas empresas. Obtenido de [https://www.ilo.org/global/topics/disability-and-work/WCMS\\_891872/lang--en/index.htm](https://www.ilo.org/global/topics/disability-and-work/WCMS_891872/lang--en/index.htm)

Rose, D. H., y Meyer, A. (2006). A practical reader in Universal Design for Learning. Harvard Education Press.

UNESCO (2016). Aprendizaje para todos: Directrices sobre la inclusión de alumnos con discapacidad en el aprendizaje abierto y a distancia. Obtenido de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000244355>

Naciones Unidas (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. Obtenido de <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf>

## Módulo 7: Observatorio de la Discapacidad

Díaz Jiménez, Rosa M<sup>a</sup> (UPO), Iáñez Domínguez, Antonio (UPO), Relinque Medina, Fernando (UPO)

### Resumen

Cómo se representa la discapacidad, cómo se aborda en la enseñanza, qué se estudia y cómo se transfiere puede ser decisivo en la construcción del modelo de universidad amigable. La creación de una universidad accesible y de un entorno inclusivo debe ser una tarea transversal en todos los ámbitos del mundo académico. La creación de un Observatorio de la Discapacidad permitirá cuestionar estos elementos. De este modo, el Observatorio podrá posicionarse como un banco de información, experiencias, pautas y buenas prácticas sobre cómo trabajar y tratar la discapacidad en la academia, no sólo en relación con las personas con discapacidad intelectual que estudian en las aulas, sino también con vistas a formar profesionales sensibles y respetuosos con los derechos humanos. El objetivo del Observatorio es centrarse en las cuestiones relacionadas con la discapacidad intelectual en las universidades desde la perspectiva de la ciencia, la tecnología y la innovación.

En cuanto a la ciencia, se centraría en la docencia (incluyendo asignaturas que sean o puedan ser inclusivas y cursos o titulaciones que permitan el acceso a este tipo de estudiantes) y la investigación. Dentro de la investigación, se seleccionarían proyectos de investigación relacionados con la inclusión y la universidad, así como artículos científicos relacionados.

El capítulo tecnológico trata de las herramientas, los recursos técnicos y los procedimientos disponibles para la inclusión de estos alumnos. Este capítulo podría organizarse incluyendo experiencias relacionadas con metodologías de aprendizaje, recursos de apoyo y procedimientos inclusivos intra y extrauniversitarios.

Se trataría de proyectos de innovación docente generados en el ámbito universitario y relacionados con personas con discapacidad y estudiantes con discapacidad intelectual.

### Categorías

Ciencia y discapacidad, tecnología y discapacidad, y discapacidad e innovación.

### Introducción

Un observatorio es un espacio abierto con el objetivo de entender un tema específico y seguir su evolución en el tiempo, dirigido a personas y comunidades que comparten un interés en ese tema en particular. Una de sus principales funciones es la investigación, difundiendo el conocimiento y poniéndolo a disposición de los interesados en el tema, para que la generación de evidencias pueda apoyar la toma de decisiones y proporcionar herramientas. En el contexto de las universidades, un Observatorio de la Discapacidad sería un espacio de seguimiento de la inclusión educativa de las personas con discapacidad en la vida universitaria, promoviendo la calidad académica en términos de docencia, investigación e innovación.

Con el fin de evaluar y monitorizar el proceso de integración de las personas con discapacidad intelectual desde estas tres perspectivas (ciencia, tecnología e innovación) en el contexto universitario, se propone un

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

listado de indicadores como punto de partida para la definición de estándares e indicadores a utilizar en el análisis de cada institución universitaria a través de un Observatorio Universitario de la Discapacidad, basado en los estudios de Muntaner et al. (2009):

- Principios y valores de la institución universitaria: Compromisos y políticas explícitas sobre discapacidad, necesidades educativas especiales (NEE) y diversidad en la documentación general de la institución.
- Actitudes y formación del profesorado: Enfoque, perspectivas y nivel de formación de los profesores en relación con el alumnado con discapacidad y/o NEE.
- Papel de los profesionales: Implicación, enfoque y perspectiva de los diferentes grupos profesionales (personal directivo y administrativo, personal docente, personal de apoyo, especialistas) en relación con la inclusión y el apoyo del alumnado con discapacidad y/o NEE.
- Disponibilidad y utilización de recursos: Recursos disponibles en la institución para apoyar el aprendizaje y la inclusión del alumnado con discapacidad y/o NEE y cómo se utilizan.
- Organización y gestión de la institución de enseñanza superior: planificación, agrupación, asignación de ayudas, funciones del equipo directivo, estructura organizativa.
- Coordinación entre el profesorado: Métodos de coordinación entre el profesorado, niveles de implicación, consecución de objetivos, funciones de ciclos y facultades.
- Modelos de apoyo: Enfoque de apoyo especializado, roles y funciones del personal de apoyo, colaboración con tutores y apoyo externo.
- Metodología didáctica: enfoque didáctico, adaptaciones para alumnos con discapacidad y/o NEE, tipos de actividades, evaluación, estrategias didácticas.
- Participación del alumnado: formas de participación en clase, tareas y niveles de dificultad, estrategias de aprendizaje y diferenciación.
- Globalización del aprendizaje: Temas, estrategias de globalización, resultados del aprendizaje utilizando estas técnicas.
- Éxito del aprendizaje: Grado de éxito en la consecución de objetivos, satisfacción del profesor, resultados de las actividades docentes.
- Relaciones entre iguales: Interacción, trabajo en equipo, apoyo entre alumnos con y sin discapacidad y/o NEE.
- Innovación pedagógica: Cambios introducidos en el aula con alumnos con discapacidad y/o NEE, satisfacción con estos cambios, participación en la innovación y apoyo recibido.
- Participación y satisfacción en actividades escolares: Participación, responsabilidades, satisfacción y relaciones entre alumnos con y sin discapacidad y/o NEE en actividades académicas, interpersonales, extraescolares y de ocio.
- Adaptación del plan de estudios: Materiales, implicación de profesores, especialistas y personal de apoyo en las adaptaciones curriculares, satisfacción con su uso.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

- Papel de las familias: Actitudes y enfoques de las familias ante la educación y el aprendizaje de sus hijos con discapacidad y/o NEE.
- Relaciones entre iguales: Interacción del alumnado con discapacidad y/o NEE con sus compañeros, factores que influyen en estas relaciones.
- Satisfacción personal de los estudiantes: Grado de satisfacción con la institución, el profesorado, el aprendizaje, las amistades y las oportunidades.
- Apoyo extraescolar: Apoyo recibido por padres y alumnos fuera del entorno educativo en diversos aspectos sociales y comunitarios.

Muchas universidades han iniciado el proceso de creación de centros de investigación y buenas prácticas para abordar las cuestiones y problemas emergentes en la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en los programas académicos y de aprendizaje universitarios. Estos centros varían en cuanto a su alcance, tamaño y apoyo. Todos reconocen que la discapacidad es un subconjunto de un marco de igualdad más amplio en el que pueden y deben explorarse tanto la diversidad como las barreras. Los contextos y las situaciones nacionales varían considerablemente. Cada uno tiene sus propias competencias políticas y de desarrollo estratégico. En Europa, existe una tendencia creciente a considerarlas como observatorios, con sede en las universidades, vinculadas a la política y a las buenas prácticas, así como a la investigación continua sobre cuestiones relacionadas con la inclusión de estudiantado con discapacidad intelectual. En Estados Unidos, el proceso está mucho más avanzado, con un alto grado de creación de redes y coordinación entre las universidades y otras partes interesadas en el ámbito de la discapacidad intelectual. En los EE. UU., la participación universitaria de estudiantado con discapacidad intelectual se reconoce como educación postsecundaria (PSE).

En Barcelona, el Observatorio Universidad y Discapacidad de la UPC estudia la accesibilidad del entorno universitario y la inclusión de las personas con discapacidad en la comunidad universitaria. Su objetivo es promover la mejora de la calidad académica de la universidad, a partir del análisis de la situación real de la universidad, de acuerdo con los valores de equidad, inclusión e igualdad de oportunidades para todas las personas con y sin discapacidad. En Estados Unidos, Think College proporciona recursos, asistencia técnica y formación relacionados con las oportunidades universitarias para estudiantes con discapacidad intelectual y mantiene el único directorio nacional de programas universitarios para estudiantes con discapacidad intelectual en Estados Unidos. Con un compromiso con la equidad y la excelencia, Think College apoya la investigación y la práctica basadas en pruebas y centradas en los estudiantes, generando y compartiendo conocimientos, orientando el cambio institucional, informando las políticas públicas y comprometiéndose con los estudiantes, los profesionales y las familias.

Estas iniciativas (y hay muchas más) funcionan como una red nacional de centros de asistencia técnica, investigación y evaluación dedicados a desarrollar, ampliar y mejorar las oportunidades de educación superior de estudiantado con discapacidad intelectual.

Un importante avance reciente en Estados Unidos es el Think College National Coordinating Center, que proporciona coordinación, asistencia técnica, formación y evaluación para los programas de Transición y Educación Postsecundaria para Estudiantes con Discapacidad Intelectual (TPSID). El NCC también proporciona asistencia técnica a demanda, recursos de formación y apoyo a todos los programas universitarios para estudiantes con DI, familias y estudiantes. Desarrolla y difunde recursos destinados a

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

umentar el conocimiento de las prácticas basadas en pruebas necesarias para desarrollar, aplicar y evaluar oportunidades de educación superior de calidad para estudiantes con discapacidad intelectual. Think College NCC está financiado por la Oficina de Educación Postsecundaria del Departamento de Educación de los Estados Unidos. No existe ninguna iniciativa similar en Europa.

Otra iniciativa interesante es la Asociación Americana de Centros Universitarios sobre Discapacidad (AUCD), una organización de miembros que apoya una red nacional de programas universitarios interdisciplinarios. La AUCD apoya al Centro Nacional de Coordinación supervisando la legislación estatal y federal relacionada con la educación postsecundaria para estudiantes con discapacidad, y coordina actividades relacionadas con el desarrollo de habilidades de liderazgo y defensa entre los y las estudiantes con discapacidad.

Las dos últimas décadas han proporcionado abundantes pruebas de hasta qué punto las TIC están impregnando las estructuras sociales, la economía y la propia generación y transmisión del conocimiento. Aunque muchas investigaciones se han centrado en las formas en que las TIC han iniciado, facilitado o acelerado procesos clave de cambio social, también es cierto que el cambio social configura nuestra comprensión del papel social y el potencial de las TIC. En resumen, los sistemas de generación y transmisión de conocimientos basados en las TIC pueden desempeñar un poderoso papel en una dialéctica emancipadora emergente. O, por el contrario, pueden utilizarse cada vez más para restringir la elección y la libertad humanas, para vigilar comportamientos o creencias "inaceptables" y para vulnerar progresivamente la intimidad y la libertad de pensamiento y opinión humanas. Todo esto plantea un desafío fundamental a nuestra comprensión de la ética, la disidencia crítica, la investigación objetiva y la capacidad de afirmar la primacía de los derechos humanos y la elección en la configuración de un sistema social viable dentro de un marco económico que muchos comentaristas consideran ahora cada vez más restrictivo e injusto.

El UDL proporciona un modelo para crear objetivos de instrucción, métodos, materiales y evaluaciones que funcionen para todas las personas: no se trata de una solución única para todos, sino de enfoques flexibles que pueden personalizarse y adaptarse a las necesidades individuales. El UDL toma el concepto de mayor acceso para todas las personas y lo aplica a los materiales curriculares y a los métodos de enseñanza. En lugar de recurrir a la tecnología de apoyo (TA) para salvar la distancia entre los materiales y las necesidades de aprendizaje del alumnado, los materiales diseñados con los conceptos del UDL llevan incorporadas adaptaciones. Menos a menudo, se necesita tecnología adicional para traducir el material a un modo que permita el aprendizaje. Una idea central del UDL es que, a medida que se desarrollan nuevos materiales y tecnologías, deben diseñarse desde el principio para que sean lo suficientemente flexibles como para adaptarse a los estilos de aprendizaje únicos de una amplia gama de personas, incluidas las que tienen discapacidades. Algunos ejemplos de UDL son: páginas web accesibles; vídeos subtitrados y/o narrados; procesadores de texto con predicción de palabras; correctores ortográficos parlantes; cuadros de diálogo parlantes; reconocimiento de voz; menús con imágenes.

El UDL no elimina la necesidad de tecnología de apoyo. El alumnado con discapacidad seguirá necesitando equipos de tecnología de apoyo (por ejemplo, ayudas a la comunicación, ayudas visuales, sillas de ruedas, aparatos ortopédicos y juguetes adaptados) para interactuar más plenamente con su entorno. Sin embargo, incorporar la accesibilidad a las nuevas tecnologías y materiales curriculares a medida que se desarrollan contribuirá a garantizar la máxima inclusión del alumnado con discapacidad en toda la gama de oportunidades de aprendizaje disponibles para todas las personas.

En resumen, el objetivo último es mejorar el sistema de enseñanza superior para ofrecer una educación

adecuada e integradora a todos los estudiantes. Esto requiere un enfoque innovador y adaptativo en el que el concepto de calidad de vida y sus implicaciones desempeñan un papel fundamental. Para ello, este módulo ofrece algunas sugerencias, recursos y herramientas para apoyar la creación de una universidad inclusiva y adaptada para las personas con discapacidad intelectual. El objetivo es que las personas con discapacidad intelectual puedan vivir de forma independiente en el contexto de la educación superior, tomar sus propias decisiones y participar activamente en la vida universitaria.

## Ciencia y discapacidad

El derecho a la ciencia está consagrado en numerosos tratados de derechos humanos, pero no existe un marco claro sobre cómo los gobiernos o las organizaciones de investigación pueden promover este derecho, en particular garantizando la participación igualitaria de las personas con discapacidad intelectual (DI) en el proceso de investigación científica. Aunque la viabilidad y el impacto de la inclusión de personas con DI en el proceso científico han quedado demostrados en repetidas ocasiones, barreras sistémicas como el capacitismo, el racismo y otros sistemas de opresión siguen perpetuando las desigualdades. Los investigadores en el campo de la DI deben tomar medidas para dismantelar las barreras sistémicas y promover enfoques participativos que fomenten la equidad en el proceso y los resultados de la ciencia (Shogren, 2023).

En esta sección se analiza la importancia de la educación superior inclusiva centrándose en el conocimiento, ya que el estudiantado debe tener acceso al conocimiento en función de sus capacidades. También examina la investigación en el contexto de la relación entre inclusión y educación superior.

El número de estudiantes con discapacidad en la enseñanza superior ha aumentado en las últimas décadas, pero estos estudiantes siguen enfrentándose a muchos retos. No basta con que las universidades garanticen el acceso del estudiantado con discapacidad; también deben asegurar su presencia y progreso continuos en el entorno universitario, y esto significa crear una educación superior inclusiva.

Para avanzar hacia un modelo de universidad amigable con las personas con discapacidad intelectual, un cambio y reflexión importante sería analizar lo que ocurre en el aula, que es el espacio de interacción entre profesores y alumnos con discapacidad. Por ello, se proponen algunas pautas.

El Diseño Universal debe ser un principio transversal en todas las actividades, para que cualquier producto, entorno, herramienta, etc. pueda ser utilizado por todas las personas.

Es necesario formar a los profesores para que puedan enfrentarse a diferentes situaciones y prevenir el abandono o el fracaso escolar. Por lo tanto, es importante proporcionar herramientas pedagógicas y metodológicas para satisfacer las necesidades del alumnado con discapacidad intelectual.

Es necesario un apoyo y un seguimiento personalizados, sobre todo en los primeros años de escolarización. Además de los servicios de apoyo a la discapacidad disponibles en muchas universidades, podrían aplicarse programas de apoyo personalizado mediante tutorías a cargo de profesores, asesoramiento entre iguales, grupos de referencia, etc. Los enfoques individualizados y tutorizados son esenciales en los procesos de enseñanza con alumnos con discapacidad intelectual.

En términos de investigación, sería interesante que las personas con discapacidad intelectual pasaran de ser objetos a ser sujetos de investigación, reconociendo así el lema del Movimiento de Vida Independiente "Nada

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

sobre nosotros sin nosotros". Los grupos de investigación no suelen incluir a personas con discapacidad; sin embargo, se investiga sobre personas con discapacidad.

Las mejores prácticas inclusivas, tanto en la enseñanza como en la investigación, deben reconocerse como un valor añadido en las prácticas docentes de los profesores (Schalock et al, 2007).

## **Tecnología y discapacidad**

En la actualidad, la tecnología está ampliamente integrada en el entorno educativo; sin embargo, los alumnos con discapacidad intelectual (DI) a menudo siguen teniendo un acceso limitado a dichas tecnologías (Wehmeyer et al., 2004). Según Lindquist y Long (2011), la tecnología es una parte importante de la vida académica del estudiantado y, cuando se utiliza eficazmente, puede mejorar sus experiencias de aprendizaje. Bond y Bedenlier (2019) reconocen el "papel inherente" que desempeña la tecnología en la educación y su potencial para implicar al estudiantado (So et al., 2022).

La integración de las nuevas tecnologías en la enseñanza superior debe considerarse parte integrante de la norma en una sociedad en rápida evolución y globalmente tecnológica. Las universidades no pueden permanecer ajenas a las nuevas dinámicas que surgen en la vida cotidiana de su comunidad. Las nuevas formas de trabajar y estudiar, así como las necesidades derivadas del uso de las tecnologías disponibles, deben ser aprovechadas como oportunidades para mejorar el proceso de aprendizaje del estudiantado universitario (Guash y Hernández, 2013).

Esta sección pretende orientar sobre herramientas y recursos para la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en el entorno universitario. La tecnología en el ámbito de la discapacidad ha tenido un impacto significativo como medio de inclusión. Para estudiantado más joven, el acceso a la información a través de la tecnología puede ser aún más rápido, si bien es cierto que algunos pueden encontrar dificultades en el uso de dichas herramientas. Por ello, es importante conocer y adaptar herramientas y recursos que promuevan nuevos enfoques de enseñanza y aprendizaje adaptados a las diferentes capacidades intelectuales.

En cuanto a la enseñanza, no siempre es presencial, ya que las nuevas tecnologías han dado lugar a nuevas modalidades de enseñanza: virtual e híbrida (combinando presencial y en línea). De ahí la importancia de la tecnología para el alumnado con discapacidad intelectual.

Las nuevas tecnologías se centran cada vez más en las propiedades inclusivas del medio como herramienta para la educación en línea inclusiva de las personas con discapacidad intelectual. Ejemplos de este fenómeno son las tecnologías del aprendizaje y los esfuerzos por desarrollar entornos de aprendizaje en línea accesibles, que constan de fases de diseño, implementación y validación.

Integrar la accesibilidad en la educación en línea no sólo garantiza oportunidades para todas las personas, incluidas las personas con discapacidad intelectual, sino que también libera todo el potencial de las tecnologías del aprendizaje más allá de la participación en los medios sociales.

La educación inclusiva en línea no sólo puede apoyar la eliminación de las barreras que experimentan las personas con discapacidad intelectual para acceder a los recursos digitales en línea, sino también permitir que los recursos tecnológicos sean utilizados por alumnos de todas las edades, a pesar de las barreras físicas y técnicas, adaptando los dispositivos a los estilos y preferencias individuales de los usuarios (Betlej &

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Danilevica, 2022).

Entre los diversos recursos y tecnologías en línea que facilitan el aprendizaje a las personas con discapacidad intelectual, podemos encontrar:

- Habla: Cue Cards.
- Lectura: Kurzweil 3000; tiras de subrayador.
- Escritura: Tratamiento de textos, ChatGPT; bolígrafos informatizados; portalápices.
- Razonamiento: Inspiración; Spark-Space; Organizadores gráficos.
- Matemáticas: Calculadora gráfica; IXL Math; calculadora de 4 funciones.

Las aplicaciones móviles son otro importante recurso tecnológico que se ha centrado en reducir las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad intelectual en el proceso de aprendizaje. Algunos ejemplos notables son:

- Habla: ShowMe; Pizarra Digital Interactiva.
- Lectura: Speak Selection; GoodReader.
- Escritura: Pages; iWordQ; Dragon Dictation.
- Razonamiento: SimpleMind+.
- Matemáticas: ShowMe; ScreenChomp.

## Discapacidad e innovación

Esta sección se centra en proyectos docentes innovadores en el contexto universitario relacionados con estudiantes con discapacidad intelectual.

El uso de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje también implica innovación, lo que significa que se están experimentando cambios significativos tanto en el proceso de enseñanza como en el de aprendizaje. Los profesores desempeñan un papel crucial en la innovación educativa.

Algunas universidades han introducido programas de formación dentro del entorno universitario para jóvenes con discapacidad intelectual, promoviendo tanto el aprendizaje como la participación en la vida universitaria. Estos programas suelen incluir un sistema de formación híbrido con formación específica orientada a la universidad para el empleo y la autonomía, junto con educación inclusiva en diferentes asignaturas universitarias. Además, esta formación se apoya en la accesibilidad cognitiva y en las nuevas tecnologías como ayudas al aprendizaje.

## Recursos en línea

**Educación inclusiva en la enseñanza superior: retos y oportunidades**

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/111443/1/Inclusive%20education%20in%20higher%20education%20challenges%20and%20opportunities.pdf?sequence=1>

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

El artículo aporta ideas sobre las prácticas integradoras en la enseñanza superior, haciendo hincapié en que la educación integradora requiere políticas, estrategias, procesos y acciones que contribuyan a garantizar el éxito de todos los estudiantes.

**Los sujetos de la investigación opinan sobre la investigación: Los discapacitados y la investigación sobre discapacidad**

[https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09687590025757?casa\\_token=LAZFai\\_g99IAAAAA:JTK8YhLsWtafV1vbakEFKy9-SmTpmz8-310byKT-WCOMVoqtTx6fVDnNXLbEq6rtcek1Ai5xe9YwxQ](https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/09687590025757?casa_token=LAZFai_g99IAAAAA:JTK8YhLsWtafV1vbakEFKy9-SmTpmz8-310byKT-WCOMVoqtTx6fVDnNXLbEq6rtcek1Ai5xe9YwxQ)

El artículo presenta las opiniones de personas con discapacidad sobre sus experiencias investigadoras.

**Recibir formación**

<https://ucc.uva.es/capaciate/>

El programa de la Universidad de Valladolid pretende acercar la ciencia a las personas con discapacidad intelectual. Sirve de ejemplo de cómo hacer accesible la ciencia a las personas con discapacidad intelectual.

**PDICiencia**

<https://www.pdiciencia.com/>

PDICIENCIA es un proyecto de divulgación científica que acerca la cultura y el conocimiento científico a la ciudadanía desde una perspectiva inclusiva, utilizando el arte, el humor, las redes sociales y las TIC como herramientas de comunicación. El equipo está formado por personas con diferentes capacidades intelectuales y físicas, que trabajan en un entorno inclusivo que fomenta y apoya sus diversas capacidades. Incluye "Ciencia Fácil", la primera revista científica en formato de lectura fácil.

**Inclusión educativa a través del diseño universal para el aprendizaje: Alternativas a la formación del profesorado**

<https://www.mdpi.com/2227-7102/10/11/303>

El artículo analiza el nivel de conocimiento y aplicación de los principios y estrategias del diseño universal para el aprendizaje por parte del profesorado universitario.

**Retos tecnológicos y estudiantes con discapacidad en la enseñanza superior**

[https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09362835.2017.1409117?casa\\_token=kXfcDOYHpucAAAAA%3Aj8x8kpd6nTcvl9tg21EZGCgnSQpAjNtreefRJsdfG9u76h15PXqfDoa6ShQ1wBhVRfTJcV9OePIrng](https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09362835.2017.1409117?casa_token=kXfcDOYHpucAAAAA%3Aj8x8kpd6nTcvl9tg21EZGCgnSQpAjNtreefRJsdfG9u76h15PXqfDoa6ShQ1wBhVRfTJcV9OePIrng)

El artículo presenta los resultados de un estudio que examinó las barreras y los apoyos que suponen las nuevas tecnologías para estudiantados universitarios con discapacidad.

**Tecnologías de aprendizaje para personas con discapacidad intelectual leve. De la exclusión digital a la cibereducación inclusiva en la sociedad en red.**

<http://dx.doi.org/10.31261/IJREL.2022.8.2.07>

Este artículo recopila una serie de importantes tecnologías y aplicaciones que facilitan el aprendizaje a personas con discapacidad intelectual leve.

**SECCIÓN 3**

**Educación universitaria para personas con discapacidad intelectual. Evaluación de una experiencia formativa en España**

<https://www.mdpi.com/2673-7272/1/4/27>

El artículo presenta un programa de formación para la inserción laboral y universitaria de jóvenes con discapacidad intelectual en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, España.

### **Inclusión de personas con discapacidad intelectual en la universidad. Resultados del programa promotor**

[https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewidrf\\_vv4n2AhULH-wKHdqtDTAQFnoECAMQAQ&url=https%3A%2F%2Frevistas.usal.es%2Findex.php%2F0210-1696%2Farticle%2Fdownload%2Fscero20164742743%2F17656%2F59073&usg=AOvVaw0KQEjMGwY\\_W2nEs4uMi8BF](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKewidrf_vv4n2AhULH-wKHdqtDTAQFnoECAMQAQ&url=https%3A%2F%2Frevistas.usal.es%2Findex.php%2F0210-1696%2Farticle%2Fdownload%2Fscero20164742743%2F17656%2F59073&usg=AOvVaw0KQEjMGwY_W2nEs4uMi8BF)

Este artículo presenta el impacto de un programa pionero de inclusión de alumnos con discapacidad intelectual en España.

### **Digi-ID PLUS**

<https://www.tcd.ie/mecheng/research/robotics/projects/digi-id.php>

Digi-ID PLUS es un proyecto multidisciplinar de innovación de la UE centrado en el diseño dirigido por el usuario y ejecutado por la Universidad de Dublín. El proyecto está desarrollando una plataforma accesible de aprendizaje de competencias digitales basada en vídeo, cocreada con y para personas con necesidades de accesibilidad, para abordar el reto de la alfabetización digital y el acceso para mejorar la salud, el bienestar y los resultados de la inclusión: Digi-Academy.

## **Documentos descargables**

### **Manual para la inclusión en el aula universitaria: Pautas de accesibilidad arquitectónica, tecnológica y pedagógica para garantizar la igualdad de oportunidades en la enseñanza universitaria**

[https://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/manual\\_alcanzar\\_inclusion%5b1%5d\\_2.pdf](https://www.fundaciononce.es/sites/default/files/docs/manual_alcanzar_inclusion%5b1%5d_2.pdf)

Este documento describe cómo debe ser un aula docente para garantizar la igualdad de oportunidades de todos los y las estudiantes en la enseñanza universitaria.

### **Buenas prácticas en educación inclusiva y discapacidad en Europa**

[https://includ-ed.eu/sites/default/files/documents/inclusive\\_education\\_disability\\_good\\_practices\\_from\\_around\\_europe.pdf](https://includ-ed.eu/sites/default/files/documents/inclusive_education_disability_good_practices_from_around_europe.pdf)

Este manual es una herramienta basada en las experiencias llevadas a cabo en distintas ciudades europeas en el ámbito de la educación inclusiva.

### **25 Prácticas innovadoras para la inclusión de personas con discapacidad**

[https://www.easped.eu/fileadmin/user\\_upload/Publications/easped-awards\\_FINAL.pdf](https://www.easped.eu/fileadmin/user_upload/Publications/easped-awards_FINAL.pdf)

La guía presenta prácticas y programas innovadores para fomentar la integración de las personas con discapacidad intelectual en las artes y la cultura, la intervención, la educación, el empleo, la vida independiente, la tecnología, la política y los recursos humanos.

## **Referencias bibliográficas**

Guash, D Hernández, J. (2013) Universidad 2.0: recursos innovadores de estudio para personas con discapacidad. Observatorio Universidad y Discapacidad (entidad formada por la Fundación ONCE y la Cátedra de Accesibilidad de la Universidad Politécnica de Cataluña-BarcelonaTech). Vilanova i la Geltrú (Barcelona)

Muntaner, J.J.; Forteza, D.; Rosselló, M.R.; Verger, S.; De la Iglesia, B. (2009) Estándares e indicadores para analizar la calidad de vida del alumnado con discapacidad en su proceso educativo. Edicions UIB. Barcelona

Schalock, R.L. y Verdugo, M.A. (2007): "El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual", en Siglo Cero, nº 224, pp. 21-36.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Shogren K. A. (2023). El derecho a la ciencia: Centering People With Intellectual Disability in the Process and Outcomes of Science. *Intellectual and developmental disabilities*, 61(2), 172-177. <https://doi.org/10.1352/1934-9556-61.2.172>

So, W. W. M., He, Q., Chen, Y., Li, W. C., Cheng, I. N. Y., & Lee, T. T. H. (2022). Engaging Students with Intellectual Disability in Science, Technology, Engineering, and Mathematics Learning. *Science Education International*, 33(1), Artículo 1.

## Módulo 8: Regulación

Díaz Jiménez, Rosa M<sup>a</sup> (UPO), Granados Martínez, Cristina (UPO), Yerga Míguez, M<sup>a</sup> Dolores(UPO)

### Introducción

Hoy en día, la educación superior se considera un aspecto clave en el desarrollo personal y profesional de todas las personas. Sin embargo, las personas con discapacidad se han enfrentado históricamente a barreras y circunstancias para acceder a esta oportunidad. Por este motivo, las políticas adoptadas por los Estados deben estar orientadas al bienestar de todos los ciudadanos. Por su parte, la educación universitaria puede ser un factor crucial para el empoderamiento y la igualdad de oportunidades, ofreciendo al estudiantado la posibilidad de adquirir conocimientos especializados, desarrollar habilidades y participar activamente en la sociedad. Para las personas con discapacidad, este acceso a la educación superior no es sólo un avance personal y académico, sino también un paso hacia una sociedad más justa y diversa. Por lo tanto, el compromiso universitario para las personas con discapacidad debe tener como objetivo eliminar barreras, promover la diversidad y garantizar que todas las personas tengan acceso a una educación de calidad.

En este contexto, se nombran las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad de 1993. Se trata de un documento en el ámbito de los derechos humanos y la igualdad, que establece un marco internacional para garantizar que todas las personas, independientemente de su discapacidad, puedan disfrutar plenamente de sus derechos y participar activamente en la sociedad, lo que representa un importante paso adelante en la promoción de la inclusión y la igualdad. A nivel internacional, la Convención de las Naciones Unidas sobre las Personas con Discapacidad, adoptada en 2006, tiene como principal objetivo promover, proteger y asegurar el pleno disfrute de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones para todas las personas con discapacidad, así como promover el respeto de su dignidad inherente. Para lograrlo, la Convención se basa en una serie de principios:

- a) Respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de la persona.
- b) No discriminación
- c) participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad
- d) Respeto por la diferencia y aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad humana y de la humanidad.
- e) Igualdad de oportunidades
- f) Accesibilidad
- g) Igualdad entre mujeres y hombres
- h) Respeto de la evolución de las facultades de los niños con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

Este hito hacia la garantía de los derechos fundamentales de las personas con discapacidad en todo el mundo ha sido ratificado por España en 2007, Italia y Portugal en 2009 e Irlanda en 2018.

Con el tiempo, la política en materia de discapacidad ha progresado desde la prestación de atención institucional básica hasta la educación de las personas con discapacidad. Según la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, los Estados Partes deben garantizar un sistema educativo inclusivo aplicable a todos los niveles, así como asegurar el aprendizaje permanente con el objetivo de garantizar que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema educativo por motivos de discapacidad.

En el contexto de este manual, aunque algunos países fueron pioneros en el reconocimiento del derecho a la educación universitaria del estudiantado con discapacidad, es importante señalar que en cada país se ha promulgado y desarrollado una legislación específica relacionada con la universidad, que aborda una serie de cuestiones clave que garantizan el pleno acceso a la educación universitaria de las personas con discapacidad. Esta legislación no sólo se centra en el derecho a la educación superior, sino que aborda con detalle aspectos como los procedimientos de admisión a la universidad, la puesta en marcha de diversos apoyos, recursos, métodos, así como la creación de espacios inclusivos necesarios para adaptar la experiencia educativa a las necesidades específicas de cada persona con discapacidad, garantizando así un entorno igualitario y enriquecedor.

## **Informe español**

La reciente legislación española constituye uno de los hitos más relevantes en esta materia; la universidad se abre a las personas con discapacidad intelectual. Así, la Ley Orgánica 2/2023 del Sistema Universitario establece específicamente: "Las universidades promoverán el acceso a los estudios universitarios de las personas con discapacidad intelectual y por otros motivos de discapacidad mediante la promoción de estudios propios adaptados a sus capacidades" (Art. 37.2). Este mismo artículo establece la obligación de las universidades de promover estructuras curriculares inclusivas y accesibles, ampliando así el principio fundamental de "educación inclusiva" recogido en la Ley Orgánica 2/2006 (Art. 80).

El artículo 33 de la Ley Orgánica 2/2023 establece derechos relacionados con la formación académica, promoviendo una educación inclusiva y de calidad en la universidad. En relación con estos aspectos, los actores del contexto destacan la importancia del cumplimiento de la legislación vigente en esta materia en las políticas universitarias y el acceso a la misma. En cuanto a la permanencia de los estudiantes, se regula la obligación de conocer los planes docentes de las asignaturas en las que el estudiantado esté previamente matriculado, así como el idioma en el que se imparten y recibir orientación sobre las actividades pertinentes. Además, en este mismo artículo, la ley reclama la accesibilidad universal de los servicios de orientación para facilitar el itinerario educativo. Estos aspectos son destacados como relevantes por los actores contextuales, ya que muestran una inclinación hacia la realización de actos de difusión al inicio del curso académico, con el objetivo de informar al estudiantado sobre los apoyos y espacios que la universidad pone a su disposición, especialmente en relación con lo que la ley señala explícitamente sobre la accesibilidad universal de los edificios y entornos físicos y virtuales de la universidad. Asimismo, el artículo 95 de la Ley Orgánica 3/2020 incide en la humanización y personalización del tratamiento educativo, aspectos señalados por los actores contextuales que hacen referencia al desarrollo de tutorías adaptadas capaces de atender a la multiplicidad de diversidades con el objetivo de una atención y tratamiento personalizados. Con el mismo objetivo, el artículo relaciona cuestiones de coordinación, orientación y tutoría, reforzadas por los actores contextuales, que a su vez promueven la colaboración y coordinación institucional a través de estrategias concebidas como

buenas prácticas y tutorías de larga duración. Esta coordinación institucional, regulada también en el Real Decreto 412/2014, establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado. En consonancia con ello, los actores contextuales proponen modalidades de acceso que no se limiten únicamente a la titulación como requisito de acceso, así como la implantación de pautas pedagógicas para favorecer la permanencia del alumnado. En cuanto al profesorado, se considera oportuna la formación y capacitación docente, el seguimiento durante el periodo lectivo y la implementación de metodologías específicas a través de diferentes recursos y estrategias. Además, se plantea la necesidad de que el profesorado disponga de información sobre los futuros alumnos para proporcionarles orientación y apoyo, posibilitando el diseño de una planificación curricular acorde con las competencias y la multiplicidad de la diversidad. Todos estos aspectos podrían ser útiles para hacer cumplir la legislación y seguir construyendo el camino hacia una universidad inclusiva.

## **Informe italiano**

En los últimos quince años, el número de estudiantes con discapacidad matriculados en las universidades italianas se ha triplicado. En Italia, la ley marco sobre la discapacidad, es decir, la Ley nº 104/92, retomada a finales de los años noventa por la Ley nº 17/99, representó un punto de inflexión fundamental para la promoción de la igualdad de oportunidades educativas de estudiantado con discapacidad en el ámbito universitario. En concreto, la Ley de 5 de febrero de 1992, nº 104, en su artículo 3, apartado 3, letra g) establece que "El derecho a la educación y a la formación está garantizado a todos los ciudadanos, sin distinción de raza, lengua, sexo, religión, opinión política, condiciones personales y sociales. A tal fin, se garantiza el derecho a la educación y a la formación de las personas discapacitadas, incluso a nivel secundario y universitario, así como su integración en el mundo laboral." El mismo concepto se reiteró en el Decreto Presidencial de 24 de febrero de 1994, nº 352, Artículo 11, Párrafo 2 (d), que establece: "La universidad, dentro de sus recursos, adoptará medidas para garantizar el derecho al estudio de los estudiantes discapacitados."

Sin embargo, este derecho está condicionado a la obtención de un título de educación secundaria. El diploma sólo lo pueden obtener el alumnado que, aunque tengan una discapacidad, sigan un itinerario reconocido como equivalente al itinerario ordinario. En caso de que el itinerario no sea equivalente, el estudiante, al final de los estudios, no obtiene un diploma, sino sólo un certificado de asistencia que impide la inscripción en la universidad (D.I. 182/2020; Decreto Legislativo 66/2017; Decreto Legislativo 96/2019).

La Ley nº 170/2010 reafirmó entonces los mismos principios para los y las estudiantes con TEA, previendo también el nombramiento de un profesor, delegado por el Rector, con "funciones de coordinación, seguimiento y apoyo de todas las iniciativas relativas a la integración dentro de la universidad". A esto se añade el establecimiento de una estructura administrativa con la función de proporcionar dispositivos de apoyo. En concreto, la Ley 170 de 2010 obliga a las universidades a identificar formas educativas y métodos de evaluación que permitan al estudiantado con TEA alcanzar una educación adecuada. Por lo tanto, los y las estudiantes con un diagnóstico de TEA tienen derecho a beneficiarse de medidas dispensatorias y compensatorias adecuadas de flexibilidad educativa durante sus estudios universitarios. El derecho al uso de cualquier medida dispensatoria y/o compensatoria está sujeto a la presencia de un diagnóstico médico válido. Prever en las pruebas escritas una posible reducción cuantitativa, pero no cualitativa, si no se puede conceder tiempo adicional.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

En 2001, también se creó un organismo con la función de coordinar a todas las universidades en relación con la cuestión de la inclusión académica. El objetivo de la CNUDD, la Conferencia Nacional Universitaria de Delegados de Rectores para la Discapacidad, es orientar las políticas y prácticas universitarias para garantizar cada vez más el derecho al estudio de las personas con discapacidad/DSA, empezando por el intercambio y la difusión de buenas prácticas entre universidades. Un paso más en esta dirección se dio con la elaboración de las Directrices revisadas en 2014 con el objetivo de apoyar el despliegue de servicios adecuados y homogéneos que garanticen la consecución de una vida independiente basada en la justicia social y la ciudadanía activa.

El Decreto Ministerial número 5669 de 2011 identifica las medidas de apoyo educativo y didáctico útiles para apoyar el correcto proceso de enseñanza/aprendizaje y las formas de verificación y evaluación necesarias para garantizar el derecho al estudio de estudiantado universitario. Las Directrices anexas al Decreto Ministerial número 5669 de 2011 especifican las formas a través de las cuales se debe garantizar el derecho al estudio.

Además de la normativa mencionada, es importante recordar que la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), ratificada por Italia en 2009, reconoce el derecho a la educación de las personas con discapacidad y exige a los Estados que adopten las medidas adecuadas para garantizar su acceso a la educación y al nivel educativo más alto posible.

Las universidades han creado oficinas específicas que apoyan al estudiantado desde el momento de la matriculación, y se designa a miembros del profesorado como personas de contacto para la inclusión de estudiantado matriculado en todos los niveles organizativos de las universidades. Además, los y las estudiantes con discapacidad intelectual tienen derecho a beneficiarse de medidas específicas de apoyo educativo y evaluación basadas en sus necesidades individuales. En concreto, la normativa pertinente sugiere que las universidades pueden proporcionar medidas como:

- El uso de ayudas y herramientas compensatorias, como un teclado ergonómico, una grabadora de voz, un programa de tratamiento de textos con corrector ortográfico y gramatical, etc.;
- Acceso a materiales de aprendizaje en formatos accesibles, como digital o Braille;
- Posibilidad de recurrir a un tutor o a un asistente;
- Posibilidad de realizar los exámenes en salas separadas en caso necesario;
- La adopción de modos de evaluación alternativos o adaptados, en función de las necesidades individuales del alumno.

La evaluación del alumnado con discapacidad intelectual debe ser personalizada y flexible para garantizar una evaluación justa y transparente de sus conocimientos y capacidades. Cada Ateneo define sus propios procedimientos y directrices que rigen las pautas generales que los declinan para el contexto específico. En una perspectiva inclusiva, sin embargo, las Universidades no sólo deben acomodar al estudiantado con discapacidad, tratando de resolver sus problemas en la medida de lo posible, sino que deben cambiar el paradigma de intervención, partiendo del llamado Diseño Universal. Esto implica una transformación de los entornos físicos y organizativos, educativos y evaluativos para hacerlos universalmente inclusivos (Bellacicco, 2018). Esto permite garantizar experiencias educativas de calidad para todo el alumnado, capaces de asegurar la emancipación, pero también el fortalecimiento de las habilidades metacognitivas y todas aquellas

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

competencias que permiten a un chico o chica con discapacidad construir su propio proyecto de vida, a partir de sus aspiraciones y fortalezas personales, definiendo su rol dentro de los contextos sociales y laborales (Pavone, 2018).

Por último, cabe señalar que en 2022 se publicó un informe sobre la discapacidad en el contexto universitario: [https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2022/06/ANVUR-Rapporto-disabilita\\_WEB.pdf](https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2022/06/ANVUR-Rapporto-disabilita_WEB.pdf).

En este estudio no es fácil rastrear la categoría de discapacidad intelectual, aunque intenta devolver el alcance de las acciones inclusivas de la universidad italiana. El problema, una vez más, radica en que el estudio no se ocupa de todos los tipos de discapacidad intelectual, sino sólo de estudiantado que pueden matricularse porque tienen un título de enseñanza secundaria.

## Informe portugués

En Portugal, el compromiso de ofrecer igualdad de oportunidades educativas para todas las personas está profundamente arraigado en el tejido de la nación, y está firmemente consagrado tanto en la Constitución portuguesa como en la "*Lei de Bases do Sistema Educativo*". Estos documentos fundacionales son la base de la dedicación del país a garantizar que todos sus ciudadanos, independientemente de sus capacidades o discapacidades, tengan las mismas oportunidades de acceso a la educación superior.

La Constitución portuguesa, aprobada en 1976, es testimonio de los principios democráticos del país y de su compromiso con la defensa de los derechos y libertades fundamentales. En este marco constitucional, el artículo 71 garantiza explícitamente la igualdad de derechos de las personas con discapacidad, incluido el derecho a la educación. Este principio fundamental es la piedra angular de las políticas de Portugal y sienta las bases de un sistema integral que no deja a nadie atrás.

Además, la "*Lei de Bases do Sistema Educativo*" (*Ley de Bases del Sistema Educativo*), promulgada por primera vez en 1986 y revisada posteriormente, esboza los principios y objetivos del sistema educativo portugués. Esta ley hace hincapié en la promoción de la igualdad de oportunidades educativas para toda la ciudadanía como objetivo central. Subraya la importancia de fomentar un entorno educativo integrador que se adapte a las diversas necesidades del alumnado, incluidos las personas con discapacidad. Al reconocer explícitamente la necesidad de inclusividad y accesibilidad, esta ley se alinea perfectamente con el mandato constitucional, garantizando que el derecho a la educación se extiende a todos, independientemente de sus capacidades físicas o cognitivas.

### Cupo especial de admisión

La piedra angular de este marco es el establecimiento de una cuota especial de admisión para personas con discapacidad. Esta cuota, que se actualiza anualmente mediante un decreto del Ministerio de Ciencia, Tecnología y Enseñanza Superior, reserva un porcentaje predeterminado de las plazas disponibles en las instituciones de enseñanza superior a candidatos con discapacidad. Este planteamiento de futuro refleja el compromiso de Portugal con la inclusión y la diversidad en su sistema de enseñanza superior.

### Asignación de franjas horarias

En la práctica, esta cuota especial de admisión significa que en la primera ronda de solicitudes se asigna a las

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

personas con discapacidad el 4% del número total de plazas disponibles en todas las instituciones de enseñanza superior. En la segunda ronda de solicitudes, que suele seguir a la primera, esta asignación se reduce al 2%. Esta distribución garantiza una representación justa y proporcionada de las personas con discapacidad en la enseñanza superior, al tiempo que tiene en cuenta las necesidades de los demás solicitantes.

#### Criterios de admisibilidad

Todas las personas candidatas, incluidas las personas con discapacidad, deben seguir el siguiente proceso de admisión:

El proceso de solicitud de admisión a la enseñanza superior pública en Portugal tiene lugar anualmente a través de un concurso nacional organizado por la Dirección General de Enseñanza Superior. Este concurso nacional tiene lugar al final del año académico y se divide en tres fases de acuerdo con el calendario aprobado anualmente.

Todo el proceso, incluida la evaluación de la elegibilidad, el establecimiento de criterios de selección y la clasificación de las personas candidatas para su matriculación en la enseñanza superior, está supervisado por la Comisión Nacional para el Acceso a la Enseñanza Superior.

Para poder presentarse, los candidatos deben cumplir los siguientes requisitos:

- Estar en posesión de un título de educación secundaria o un título legalmente equivalente.
- Haber realizado, o haber realizado en los dos últimos años, los exámenes nacionales exigidos para los cursos e instituciones específicos a los que desean presentarse.
- Cumplir los requisitos previos especificados por la institución para el curso elegido.
- No se benefician del estatuto de estudiante internacional regulado por decretos específicos.

Las personas candidatas deben alcanzar una puntuación mínima en cada prueba de admisión y en su solicitud global; estas puntuaciones mínimas son fijadas anualmente por cada institución de enseñanza superior y publicadas en la Guía de Solicitudes. Las personas candidatas pueden presentarse en varias fases de la oposición, pero si son clasificados en una fase posterior, su clasificación anterior queda automáticamente anulada.

En cuanto a los exámenes finales nacionales, desempeñan un doble papel en el proceso de solicitud: como parte de las pruebas de acceso a programas específicos y en el cálculo de la nota final de la educación secundaria. Para solicitar la admisión a la enseñanza superior a través del examen nacional, las personas candidatas deben utilizar el portal de la Dirección General de Enseñanza Superior, que requiere un código de acceso único. Este código de acceso puede obtenerse rellenando un formulario de solicitud, confirmando la solicitud por correo electrónico y certificándola en un lugar designado. Opcionalmente, los candidatos pueden utilizar la Clave Digital Móvil para la solicitud en línea, un método de autenticación digital certificado por el Estado que vincula un número de teléfono móvil al documento de identidad de un ciudadano.

La admisión en la enseñanza superior pública en Portugal está sujeta a limitaciones cuantitativas determinadas por el número de vacantes establecidas anualmente por las instituciones de enseñanza superior para cada uno de sus cursos. El número de vacantes para cada curso en cada institución se anuncia anualmente en la Guía de Solicitudes y se abre a concurso en la 1ª fase. En las fases posteriores se ofertan

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

las vacantes restantes de las fases anteriores que no hayan sido cubiertas por candidatos colocados y matriculados.

En la 1ª fase del concurso nacional, las vacantes se distribuyen entre un cupo general y cupos prioritarios, incluyendo candidatos de las Azores, Madeira, emigrantes portugueses y sus familias, militares contratados, candidatos con discapacidad y beneficiarios de la Acción Social Escolar. En la 2ª fase, las vacantes se distribuyen entre un cupo general y dos cupos prioritarios: candidatos con discapacidad y emigrantes, sus familias y descendientes de portugueses. En la 3ª fase, las vacantes se asignan a un cupo único.

Para ser admitidos en este cupo especial, las personas candidatas deben cumplir unos criterios específicos establecidos en el Reglamento del Concurso Nacional de Admisión, que se publica anualmente. Estos criterios abarcan diversos aspectos, como el tipo y la gravedad de las discapacidades, los requisitos de documentación y los plazos de presentación. Los criterios pueden evolucionar con el tiempo para adaptarse a las necesidades y circunstancias cambiantes, lo que subraya la importancia de mantenerse al día de la normativa más reciente.

#### Apoyo al estudiantado matriculados

Una vez que las personas con discapacidad logran matricularse en los centros de enseñanza superior, tienen a su disposición una amplia gama de servicios de apoyo. El servicio IncludES de la Dirección General de Enseñanza Superior desempeña un papel fundamental a este respecto. Accesible a través del sitio web de la institución, IncludES tiene por objeto:

- Proporcionar información exhaustiva sobre las diversas formas de apoyo disponibles para las personas con discapacidad en la enseñanza superior, garantizando que estudiantes, profesores e investigadores conozcan sus derechos y los recursos disponibles.
- Actuar como conducto para compartir las mejores prácticas entre las instituciones de enseñanza superior, fomentando un entorno de colaboración que beneficie a toda la comunidad académica.
- Promover la inclusión mediante campañas de sensibilización e iniciativas para concienciar sobre los problemas de la discapacidad en la enseñanza superior.
- Facilitar el intercambio de información y la cooperación de las instituciones de enseñanza superior, promoviendo un enfoque unificado del apoyo a la discapacidad.
- Promover oportunidades de movilidad internacional para estudiantes y profesores con discapacidad dentro del espacio europeo a través del programa Erasmus+, mejorando así sus experiencias educativas.

#### Subvenciones para personas con discapacidad

En un importante paso hacia la inclusión financiera, Portugal ofrece becas a las personas con discapacidad que cursan estudios superiores. Estas becas están disponibles para quienes se matriculen en una serie de programas, como educación técnica superior, licenciatura, máster y doctorado. Para poder optar a ellas, las personas candidatas deben demostrar un nivel de discapacidad igual o superior al 60%, lo que garantiza que las barreras financieras no les impidan cursar estudios superiores. La beca cubre el coste total de la matrícula, aliviando la carga financiera asociada a la asistencia a las IES.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

Existen otras fuentes de financiación públicas y privadas para apoyar la educación de las personas con discapacidad, como el Instituto Nacional de Rehabilitación.

#### Apoyo y seguimiento tras la entrada

De acuerdo con el reglamento, después de la admisión, estudiantado con discapacidad podrán tener acceso a mecanismos de seguimiento. El órgano competente para resolver sobre la solicitud del complemento a que se refiere el numeral 3 del artículo 24 del Reglamento para la Asignación de Becas a Estudiantes de Educación Superior, deberá contar con la opinión técnica especializada de los servicios de apoyo a estudiantes con discapacidad física, sensorial o de otro tipo que preste la institución de educación superior. Estos servicios de apoyo están disponibles tanto en instituciones de educación superior públicas como privadas.

Estos mecanismos de seguimiento tienen por objeto proporcionar apoyo y asistencia continuos al estudiantado con discapacidad a lo largo de su itinerario académico. La naturaleza específica de estos mecanismos puede variar en función de la institución y de las necesidades individuales de los estudiantes. Pueden incluir adaptaciones de accesibilidad, tutorías especializadas, tecnologías de apoyo y otras formas de asistencia para garantizar la igualdad de oportunidades y la inclusión en la educación.

Además, las "Gabinetes de Apoyo aos Estudiantes com Necessidades Educativas Especiais" (Oficinas de Apoyo a los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales) son servicios que prestan apoyo al estudiantado con discapacidades o necesidades educativas especiales en los centros de enseñanza superior. Estas oficinas se encargan de proporcionar asistencia especializada y adaptaciones para garantizar la igualdad de oportunidades y el acceso a la educación de estos estudiantes.

Es importante señalar que estas oficinas están disponibles para ayudar al estudiantado tanto durante el proceso de admisión como después de su colocación en las universidades. Trabajan en estrecha colaboración con los estudiantes, los profesores y el personal para identificar y aplicar las adaptaciones y los servicios de apoyo adecuados para satisfacer las necesidades individuales de estudiantado con discapacidades o necesidades educativas especiales.

Los servicios específicos que prestan estas oficinas pueden variar de una institución a otra, pero suelen incluir apoyo académico, tecnología de apoyo, materiales accesibles, asesoramiento y orientación sobre cuestiones relacionadas con la discapacidad. Estas oficinas desempeñan un papel crucial a la hora de promover la inclusión y garantizar que los y las estudiantes con discapacidad cuenten con el apoyo que necesitan para tener éxito en sus actividades académicas.

Posteriormente, cada universidad que disponga de una "Oficina de Apoyo a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales" podrá formar parte de la "Red IncluIES", incluida en la Dirección General de Enseñanza Superior. Esta red comparte los siguientes objetivos:

- Información sobre ayudas a personas con discapacidad en la enseñanza superior.
- Promover y difundir los distintos servicios que ofrecen las instituciones de enseñanza superior (IES) en apoyo de las personas con discapacidad.
- Compartir y promover las mejores prácticas en el ámbito de la discapacidad.
- Facilitar la colaboración y el intercambio de información entre IES para apoyar a estudiantes, profesores e investigadores.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-000032084

- Sensibilización sobre la discapacidad en la enseñanza superior.
- Fomento de la movilidad internacional de estudiantes y profesores con discapacidad dentro del espacio europeo a través del Programa Erasmus+.

Cada universidad puede tener su propia normativa, por lo que, aunque el planteamiento puede ser similar entre universidades, los servicios ofrecidos pueden variar entre ellas.

## Informe irlandés

En Irlanda hay una serie de leyes y reglamentos que protegen y promueven los derechos de las personas con discapacidad. Estas leyes pretenden garantizar la igualdad de oportunidades, la accesibilidad y la no discriminación de las personas con discapacidad.

**La Ley de Educación de 1998 establece** el derecho a la educación de todas las personas residentes en el Estado. El artículo 7 de la ley establece que el Ministro de Educación "garantizará la disponibilidad de servicios de apoyo y un nivel y calidad de educación adecuados para satisfacer las necesidades y capacidades de toda persona residente en el Estado, incluidas las personas con discapacidad u otras necesidades educativas especiales". La ley hace hincapié en la inclusión y la igualdad de acceso, incluidas las disposiciones para las personas con discapacidad u otras necesidades educativas especiales, y establece el derecho de los padres a enviar a sus hijos a la escuela de su elección.

Existe una Disposición de Igualdad para la Educación Terciaria (ESA), que se aplica a la provisión de bienes y servicios, incluidas las universidades. Además, la Disposición de Igualdad para la Educación Terciaria (ESA) regula la no discriminación a cualquier curso o instalación para los participantes, incluidas las universidades. Por otro lado, existe la **Disability Access to Education Route (DARE)**, cuyo objetivo es mejorar el acceso a la universidad de los jóvenes que abandonan los estudios con una discapacidad específica o dificultades de aprendizaje mediante la asignación de un número de plazas con una puntuación reducida. Los requisitos de acceso son: tener menos de 23 años antes del inicio del curso, facilitar información sobre la discapacidad y cómo ha afectado a la carrera académica de la persona.

**Leyes de Igualdad de Estatus 2000-2018:** Estas leyes prohíben la discriminación en la provisión de bienes, servicios, alojamiento y educación por motivos de discapacidad, entre otras características.

**Ley de Discapacidad de 2005:** Esta ley obliga a los organismos públicos a promover la igualdad, la accesibilidad y la inclusión de las personas con discapacidad. También exige planes sectoriales para mejorar el acceso a los servicios públicos.

**Ley de la Autoridad Nacional de Discapacidad de 1999:** Esta ley creó la Autoridad Nacional de Discapacidad (NDA), que asesora al gobierno sobre la política de discapacidad y promueve las mejores prácticas en relación con la accesibilidad y los servicios para discapacitados.

**Leyes de Igualdad en el Empleo de 1998 a 2015:** Estas leyes prohíben la discriminación en el empleo, incluida la contratación, las condiciones de trabajo y el acceso a la formación profesional, por motivos de discapacidad.

**Ley de discapacidad (disposiciones varias) de 2018:** Esta Ley pretende mejorar el acceso de las personas con discapacidad a los edificios públicos, los servicios y la información. También introduce medidas relacionadas

con el transporte accesible y las ayudas al empleo.

**Ley de Educación para Personas con Necesidades Educativas Especiales de 2004:** Esta legislación describe los derechos y ayudas de que disponen los niños con necesidades educativas especiales, incluido el acceso a una educación y unos recursos adecuados. Sin embargo, no toda la legislación ha entrado en vigor. Todavía no se han aplicado los artículos de la ley que establecen el derecho individual a la evaluación, los planes educativos individuales, la designación de centros escolares, los procesos de apelación y la cooperación entre los servicios educativos y sanitarios.

**Normativa sobre construcción 1997-2018:** Esta normativa incluye disposiciones sobre accesibilidad en el diseño y la construcción de edificios nuevos y reformas importantes, garantizando que sean accesibles para las personas con discapacidad.

**Ley de Sanidad de 2004:** Esta ley creó la Autoridad de Información y Calidad Sanitarias (HIQA), que supervisa y regula los servicios de atención sanitaria y social, incluidos los destinados a personas con discapacidad.

**Ley de toma de decisiones asistida (capacidad) de 2015:** Esta legislación establece un marco para la toma de decisiones asistida para las personas que puedan tener mermada su capacidad de decisión, incluidas las personas con discapacidad intelectual. La versión más reciente de esta ley entrará en vigor en septiembre de 2023; la información está disponible en el siguiente enlace: Safeguarding Ireland.

**Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CNUDPD):** Irlanda ratificó este tratado internacional en 2018, que compromete al país a promover y proteger los derechos de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida.

Las agencias de apoyo a los discapacitados desempeñan un papel importante a través de campañas y vínculos legislativos. Entre ellas figuran: AHEAD, la Federación de Discapacidad de Irlanda, Down Syndrome Ireland, Inclusion Ireland y el Centro de Excelencia en Diseño Universal. Los enlaces son los siguientes:

- <https://ahead.ie/>
- <https://www.disability-federation.ie/>
- <https://downsyndrome.ie/>
- <https://inclusionireland.ie/>
- <https://universaldesign.ie/>
- <https://www.safeguardingireland.org/>

Estas son las principales leyes y normativas relacionadas con la discapacidad en Irlanda. Es importante tener en cuenta que estas leyes pueden actualizarse o modificarse con el tiempo, por lo que es aconsejable consultar las fuentes jurídicas y los recursos gubernamentales más recientes para obtener la información más actualizada.

<b>Análisis transnacional</b>			
Países	Normativa universitaria	Procedimiento de admisión	Apoyo al estudiantado
España	La Ley Orgánica 2/2006, artículo 80, establece el principio fundamental de "educación inclusiva". Aspectos ampliados a través de la Ley Orgánica 2/2023, artículo 37.2, que abre la universidad a las personas con discapacidad intelectual, por un lado, y establece derechos relacionados con la formación académica, promoviendo una educación inclusiva de calidad en la universidad, por otro. También garantiza la obligación de las universidades de promover estructuras curriculares inclusivas y accesibles.	El Real Decreto 412/2014, de 6 de junio, establece la normativa básica de los procedimientos de admisión a las enseñanzas universitarias oficiales de Grado y reconoce la posibilidad de realizar adaptaciones curriculares ya aplicadas en la etapa educativa previa a la universidad. Además, el Real Decreto regula que al menos el 5 por ciento de las plazas ofertadas se reserven para estudiantes con un grado de discapacidad reconocido igual o superior al 33 por ciento.	La Ley Orgánica 2/2023 regula la obligación de conocer con antelación los planes docentes de las materias en las que se matriculan los alumnos, así como la lengua en la que se imparten y de recibir orientación sobre las actividades pertinentes. Por otro lado, la Ley Orgánica 3/2020 destaca, en su artículo 95, la humanización y personalización del tratamiento educativo. A su vez, este mismo artículo aborda cuestiones de coordinación, orientación y tutoría. En concreto, la coordinación institucional se regula en el Real Decreto 412/2014.
Italia	La Ley de 5 de febrero de 1992, nº 104, apartado 3-G, representa un punto de inflexión fundamental en la promoción de la igualdad de oportunidades educativas de estudiantado con discapacidad en el ámbito universitario. Además, garantiza el derecho a la educación y a la formación de las personas con discapacidad en los centros de enseñanza secundaria y universitaria, así como su integración en el mundo laboral. El mismo precepto se reitera en el Decreto Presidencial de 24 de febrero de 1994,	El derecho al estudio de estudiantado con discapacidad, regulado por el Decreto Presidencial de 24 de febrero de 1994, n.º 352, artículo 11, párrafo 2-D, está condicionado a la obtención del título de enseñanza media. Así se estipula en el Acto Legislativo 66/2017; Decreto Legislativo 96/2019; DNI 182/2020. El diploma solo puede ser obtenido por alumnos que, aunque tengan discapacidad, sigan un itinerario reconocido como equivalente al ordinario. En el caso de que el itinerario no sea equivalente, el	En 2001, se creó la Conferencia de Rectores Delegados de la Universidad Nacional para la Discapacidad (CNUDD) con la función de coordinar a todas las universidades en el ámbito de la inclusión académica. El objetivo es orientar las políticas y prácticas de las universidades para garantizar el derecho al estudio de las personas con discapacidad/DSA, a partir del intercambio y difusión de "Buenas Prácticas" entre las diferentes universidades. La Ley nº 170 de 2010 hace hincapié en la necesidad de un diploma para

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

	<p>nº 352, artículo 11, apartado 2-D. La Ley nº 17 de 28 de enero de 1999 establece el derecho de estudiantado con discapacidad a cursar estudios universitarios.</p>	<p>estudiante, al final del curso de estudios, no obtendrá un diploma, sino un certificado de asistencia que excluye la matrícula en la universidad.</p>	<p>acceder a la universidad y establece un sistema/estructura administrativa para apoyar la integración de los estudiantes. También exime a las universidades de la tarea de definir métodos específicos de enseñanza y evaluación. El Decreto Ministerial nº 5669 de 2011 identifica medidas de apoyo educativo y didáctico para apoyar el correcto proceso de aprendizaje, verificación y evaluación.</p>
Portugal	<p>El artículo 71 de la Constitución de 1976 garantiza explícitamente el derecho de acceso a la educación de las personas con discapacidad. Por otro lado, la Ley de Bases do Sistema Educativo, promulgada por primera vez en 1986 y revisada posteriormente, tiene como principal objetivo promover la igualdad de oportunidades educativas para todos y todas, incluidas las personas con discapacidad. Esta ley hace hincapié en la importancia de un entorno educativo inclusivo que se adapte a las necesidades de todo el alumnado, alineándose con la Constitución para garantizar el derecho a la educación de todas las personas, independientemente de sus capacidades físicas o cognitivas.</p>	<p>Durante este proceso de acceso, se establece una cuota especial de admisión para personas con discapacidad, que se actualiza anualmente mediante un decreto emitido por el Ministerio de Ciencia, Tecnología y Educación Superior. Este cupo reserva un porcentaje predeterminado de plazas disponibles en las IES para candidatos con discapacidad. Se establece sobre la base de dos rondas de admisión, lo que garantiza una representación justa y proporcionada de las personas con discapacidad en la enseñanza superior, teniendo en cuenta al mismo tiempo las necesidades de los demás solicitantes. El proceso de solicitud de acceso a la enseñanza superior pública en Portugal se realiza anualmente a través de un concurso nacional organizado por la Dirección General de Enseñanza Superior. La Comisión Nacional para</p>	<p>El Reglamento para la Concesión de Becas a Estudiantes de Educación Superior nº 3, artículo 24, regula los mecanismos de seguimiento y los servicios de apoyo continuo a lo largo de la carrera académica del estudiante. Están disponibles tanto en las instituciones de enseñanza superior públicas como privadas. Además, existen los Gabinetes de Apoio aos Estudantes com Necessidades Educativas Especiais que proporcionan apoyo, asistencia especializada y adaptaciones para garantizar la igualdad de oportunidades y el acceso a la educación de estudiantado tanto durante el proceso de admisión como después de su colocación en las universidades. En última instancia, cada universidad que cuente con este tipo de oficinas puede formar parte de la Red InclUES, dependiente de la Dirección General de</p>

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

		el Acceso a la Educación Superior supervisa todo el proceso.	Enseñanza Superior. El objetivo de esta red es promover la inclusión de las personas con discapacidad en la enseñanza superior mediante la difusión de diversos servicios, la promoción de buenas prácticas y la facilitación de la colaboración entre instituciones, incluida la movilidad internacional a través del programa Erasmus+.
irlanda	<p>La Ley de Educación de 1998 establece el derecho a la educación para todas las personas del Estado.</p> <p>Las Leyes de Igualdad 2000-2018 prohíben la discriminación en la educación (entre otras cosas) por motivos de discapacidad. La Ley de Educación para Personas con Necesidades Educativas Especiales de 2004 describe los derechos educativos de estudiantado con discapacidad intelectual.</p>	<p>La Ley de Educación de 1998 hace hincapié en la inclusión y la igualdad de acceso de las personas con discapacidad u otras necesidades educativas. También existe una disposición sobre igualdad en la educación terciaria (ESA), que se aplica a la provisión de bienes y servicios, incluidas las universidades. La Ley de Educación para Personas con Necesidades Educativas Especiales de 2004 describe el acceso a la educación de las personas con discapacidad.</p> <p>Por otro lado, existe la vía de acceso a la educación para discapacitados (DARE), cuyo objetivo es mejorar el acceso a la universidad de los jóvenes que abandonan los estudios con una discapacidad específica o dificultades de aprendizaje, asignándoles un número de plazas con una puntuación reducida. Los requisitos de acceso son: tener menos de 23 años antes del</p>	<p>El artículo 7 de la Ley de Educación de 1998 establece que todas las personas residentes en el Estado, incluidas las personas con discapacidad o necesidades educativas especiales, deben tener garantizados unos servicios de apoyo y una educación de nivel y calidad. Además, la</p> <p>La Ley de Educación para Personas con Necesidades Educativas Especiales de 2004 establece derechos y recursos adecuados. Sin embargo, no toda la legislación ha entrado en vigor. Aún no se han aplicado los artículos de la ley que establecen los derechos individuales a la evaluación, los planes educativos individuales, la designación de centros escolares, los procesos de apelación y la cooperación entre los servicios educativos y sanitarios.</p> <p>Además, la Disposición de Igualdad para la Educación Terciaria (ESA) regula la no</p>

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

		inicio del curso, facilitar información sobre la discapacidad y cómo ha afectado a la carrera académica de la persona.	discriminación en cualquier curso o instalación para participantes, incluidas las universidades.
--	--	--	--

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

## Cronología España

- 
- A vertical timeline on the left side of the page, marked with the years 2006, 2014, and 2023. Each year is accompanied by a small blue icon of a document with a checkmark. The text to the right of the timeline describes the legislative acts corresponding to each year.
- 2006** Organic Law 2/2006 - Establishment of the fundamental principle of inclusive education.
  - 2014** Royal Decree 412/2014 - Establishes the basic regulations for admission procedures to official undergraduate university education.
  - 2023** Organic Law 2/2023 (Article 37.2) - Opening the university to people with disabilities and establishing the obligation of universities to promote inclusive and accessible curricular structures.
  - Organic Law 3/2023 (Article 95) - Underlines the humanisation and personalisation of educational treatment.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

## Cronología Italia

- 1992**  Law No. 104, Article 3-G of 5 February - Marking a turning point towards equal educational opportunities for students with disabilities in university settings.
- 1994**  Presidential Decree No. 352, article 11, paragraph 2-D. Reiterates the right to education and training for persons with disabilities in secondary schools and universities, as well as their integration into the world of work.
- 1999**  Law No. 17 of 28 January - Strengthens the right to study for students with disabilities, making it conditional on obtaining a high school diploma.
- 2001**  The Conference of Rectors' Delegates of the National University for Disability (CNUDD) is created with the purpose of coordinating universities in relation to the academic inclusion of persons with disabilities.
- 2009**  Italy ratifies in 2009 the right to education of persons with disabilities, requiring States to take appropriate measures, as set out by the UN Convention on the Rights of Persons with Disabilities (CRPD).
- 2010**  Law No. 170 emphasises the need for a diploma to access university and establishes an administrative structure to support students with disabilities in their integration. It also exempts universities from defining specific teaching and evaluation methods.
- 2011**  Ministerial Decree No. 56999- Identifies educational and didactic support measures for the learning process, verification and evaluation.
- 2014**  From the CRPD, Guidelines are developed, revised in 2014, with the aim of supporting the deployment of adequate and homogeneous services to ensure the achievement of an independent life based on social justice and active citizenship.
- 2017**  Legislative Decree 66/2017- The acquisition of the secondary education diploma that allows
- 2019**  Legislative Decree 96/2019- access to university is regulated by these Legislative Decrees.
- 2020**  DNI. 182/2020-

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

## Cronología Irlanda

1998



Education Act 1998. Establishes the right to education for all persons in the State. Emphasises inclusion and equal access for persons with disabilities or special educational needs. Article 7 states that support services and a standard and quality of education must be guaranteed to every person residing in the State, including persons with disabilities or those with special educational needs.

2000-2018



Equal Status Laws (2000-2018). Prohibit discrimination in education on the basis of disability, among other things.



Education for Persons with Special Educational Needs Act (2004). Outlines the rights and supports available to students with special educational needs, including access to appropriate education and resources.

## Referencias bibliográficas

1. Alqazlan, S., Alallawi, B., & Totsika, V. (2019). Educación postsecundaria para jóvenes con discapacidad intelectual: Una revisión sistemática de las experiencias de las partes interesadas. *Educational Research Review*, 28, 100295. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100295>.  
<https://doi.org/10.1016/j.edurev.2019.100295>
2. ANVUR (2022). Gli studenti con disabilità e Dsa nelle Università italiane - Una risorsa da valorizzare. Disponible en: [https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2022/06/ANVUR-Rapporto-disabilita\\_WEB.pdf](https://www.anvur.it/wp-content/uploads/2022/06/ANVUR-Rapporto-disabilita_WEB.pdf)
3. Bellacicco, R. (2018). Verso una università inclusiva: La voce degli studenti con disabilità. Milán: Franco Angeli.
4. Bergin, M., y Zafft, C. (2000). Crear un acceso pleno para todos: Quinsigamond Community College. *Impact*, 13(1), 14-15.
5. Björnsdóttir, K., Stefánsdóttir, Á. & Stefánsdóttir, G.V. Las personas con discapacidad intelectual negocian la autonomía, el género y la sexualidad. *Sex Disability* 35, 295-311 (2017).  
<https://doi.org/10.1007/s11195-017-9492-x>
6. Bonati, M., 'Justicia social y estudiantes con discapacidad intelectual: Prácticas inclusivas en educación superior', *Educación superior, pedagogía y justicia social*, (207-224), (2019).
7. Bowen, Sarah & Graham, Ian D. (2013). Traducción integrada del conocimiento. *Knowledge Translation in Health Care*, 14-23. <https://doi.org/10.1002/9781118413555.CH02>
8. Programa DeSeCo (OCDE, 2000) [https://www.cedefop.europa.eu/files/BgR1\\_Rychen.pdf](https://www.cedefop.europa.eu/files/BgR1_Rychen.pdf)
9. *Ley de Discapacidad de 2005* (Gobierno de Irlanda). Obtenido de: <http://www.oireachtas.ie/documents/bills28/acts/2005/a1405.pdf>
10. Dolyniuk, C. A., Kamens, M. W., Corman, H., DiNardo, P. O., Totaro, R. M., & Rockoff, J. C. (2002). Los estudiantes con discapacidades del desarrollo van a la universidad: Descripción de un proyecto colaborativo de transición. *Enfoque sobre el autismo y otras discapacidades del desarrollo*, 17(4), 236-241.
11. Engel, A., y Coll, C. (2021). La identidad del alumno: El modelo de Coll y Falsafi. *Documentos de trabajo sobre cultura, educación y desarrollo humano*, 17(1).
12. Comisión Europea (2019), Dirección General de Educación, Juventud, Deporte y Cultura, *Competencias clave para el aprendizaje permanente*, Oficina de Publicaciones: <https://data.europa.eu/doi/10.2766/569540>
13. Ferguson, Iain (2012), Personalización, justicia social y trabajo social: una respuesta a Simon Duffy, *Journal of Social Work Practice*, 26, (1), 55-73.
14. Fontes, F. (2016) Personas con discapacidad en Portugal. *Fundación Francisco Manuel dos Santos*.
15. Getzel, E. E. & Wehman, P. (Eds) (2005). Going to college: Expanding opportunities for people with

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

- disabilities. Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
16. Gilmore, S., Bose, J., y Hart, D. (2001). Postsecondary education as a critical step towards meaningful employment: Vocational Rehabilitation's role. *De la investigación a la práctica*, 7(4).
  17. Gobec, C., Rillotta, F., & Raghavendra, P. (2022). ¿Dónde ir después? Experiences of adults with intellectual disability after they complete a university program. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 35(5), 1140-1152. <https://doi.org/10.1111/jar.13000>
  18. Gobec, C., Rillotta, F., & Raghavendra, P. (2022). ¿Dónde ir después? Experiences of adults with intellectual disability after they complete a university program. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 35(5), 1140-1152. <https://doi.org/10.1111/jar.13000>
  19. Grigal, M., y Hart, D. (2010). *Piensa en la universidad: Opciones de educación postsecundaria para estudiantes con discapacidad intelectual*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
  20. Grigal, M., Neubert, D. A., & Moon, M. S. (2001). Programas de escuelas públicas para estudiantes con discapacidades significativas en entornos postsecundarios. *Educación y Formación en Retraso Mental y Discapacidades del Desarrollo*, 36, 244-254.
  21. Grigal, M., Neubert, D. A., & Moon, M. S. (2002). Postsecondary options for students with significant disabilities. *Teaching Exceptional Children*, 35(2), 68-73.
  22. Grigal, M., Neubert, D. A., & Moon, M. S. (2005). *Servicios de transición para estudiantes con discapacidades significativas en la universidad y servicios comunitarios: Strategies for planning, implementation, and evaluation*. Austin, TX: Pro-Ed.
  23. Hall, M., Kleinert, H. L., y J. F. Kearns (2000). ¡Ir a la universidad! Programas postsecundarios para alumnos con discapacidades moderadas y graves. *Teaching Exceptional Children*, 32, 58-65.
  24. Hart, D., Zafft, C., & Zimbrich, K. (2001). Crear acceso a la universidad para todos los estudiantes. *The Journal for Vocational Special Needs Education*, 23(2), 19-31.
  25. Hart, D., Zimbrich, K., & Ghiloni, C. (2001). Asociaciones interinstitucionales y financiación: Individual supports for youth with significant disabilities as they move into postsecondary education and employment options. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 16, 145-154.
  26. Hart, D.; Grigal, M.; Sax, C.; Martinez, D.; y Will, M., "*Research to Practice: Postsecondary Education Options for Students with Intellectual Disabilities*" (2006). Research to Practice Series, Instituto para la Inclusión Comunitaria. 6.
  27. Macías-Gómez-Estern, B. (2021). Psicología crítica para la emancipación comunitaria: Insights from socio-educative praxis in hybrid settings. *Nuevas Olas en Psicología Social*, 25-54.
  28. Mlynarczyk, R. W. (2014). Narrativa y discurso académico: Incluyendo más voces en la conversación. *Revista de Escritura Básica*, 4-22.
  29. Kim, S., Lory, C., Kim, S., Gregori, E., Rispoli, M. (2021). Teaching Academic Skills to People with Intellectual and Developmental Disability', In Russell Lang & Peter Sturmey, *Adaptive Behavior Strategies for Individuals with Intellectual and Developmental Disabilities* (pp.103-135) 10.1007/978-3-030-66441-1\_5.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

30. Maggiolini, S., y Molteni, P. (2013). Universidad y discapacidad: Una experiencia italiana de inclusión. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 26(3), 249-262.
31. Márquez Vázquez, C. (2022). Situación del personal docente e investigador con discapacidad en el sistema universitario español. Ed. CINCA. Colección Inclusión y Diversidad. Madrid
32. Navarro González, R., & María Ruiloba Núñez, J. (2022). Administraciones públicas inclusivas: la aplicación de la normativa sobre el acceso de las mujeres con discapacidad al empleo público. *Gestión y Análisis de Políticas Públicas, Nueva Época (GAPP)*, (28).
33. Nind, M. (2011). "Análisis participativo de datos: ¿un paso demasiado lejos?", *Qualitative Research*, 11, 4: 349-363.
34. O'Brien, P., O'Keeffe, M., Kenny, M., Fitzgerald, S., & Curtis, S. (2008). Inclusive education: ¿Una experiencia terciaria y un modelo transferible? Lessons learned from the Certificate in Contemporary Living Programme: Dublín: National Institute for Intellectual Disability, TCD, No. 3, Monograph series, pp. 1-97.
35. Oliver, M. 1990. La política de la discapacidad: A Sociological Approach. New York: St. Martin's Press.
36. Pavone, M. (2018). Postfazione. Le università di fronte alla sfida dell'inclusione degli studenti con disabilità. En S. Pace, M. Pavone, & D. Petrini (Eds), *Inclusión UNiVersal. Derechi e opportunità per gli studenti con disabilità nel contesto accademico* (pp. 283-298). Milano: Franco Angeli.
37. Pinto, Paula Campos (2011), "Familia, discapacidad y política social en Portugal: ¿Dónde estamos y hacia dónde queremos ir?", *Sociologia On-Line*, (2), pp. 39-60.
38. Rillotta, F., Lindsay, L., Gibson-Pope, C., 'The work integrated learning experience of a university student with intellectual disability: a descriptive case study', *International Journal of Inclusive Education*, (1-18), (2021).
39. Saad, D. E. (2011). Inclusión educativa de jóvenes con discapacidad intelectual: un estudio de caso en el ámbito universitario. En *XI Congreso Nacional COMIE*.
40. Sanders, E. & Stappers, P. (2008). La cocreación y los nuevos paisajes del diseño. *Design: Critical and Primary Sources*. <https://doi.org/10.5040/9781474282932.0011>
41. *Servicio de Información sobre Discapacidad* donde se encuentran la mayoría de los proyectos de investigación desarrollados sobre diversidad funcional cognitiva. <https://sid-inico.usal.es/>
42. Solsona-Cisternas, D. A. (2023). Procesos de individuación en personas con discapacidad. Una aproximación a través de las movilidades en zonas rurales del sur de Chile. *Discapacidad y Sociedad*, 1-23.
43. Smith, R., y Barr, S. (2008). Towards educational inclusion in a contested society: Del análisis crítico a la acción creativa. *Revista Internacional de Educación Inclusiva*, 12(4), 401-422.
44. Steel, E. J., y Janeslätt, G. (2016). Redacción de normas para la accesibilidad cognitiva: una colaboración global. *Discapacidad y rehabilitación: Assistive Technology*, 12(4), 385-389.
45. Strauser, D., Wong, A., O'Sullivan, D. (2012) Confirmatory Factor Analytical Study of the Revised Developmental Work Personality Scale. *Assessment, Development, and Validation*, 45, 270-291.

Número de proyecto: 2021-1-ES01-KA220-HED-

<https://doi.org/10.1177/0748175612449628>

46. Strnadová, I.; & Cumming, T. M. (2014). "Editorial. Personas con discapacidad intelectual realizando investigación: nuevas direcciones para la investigación inclusiva". *Revista de Investigación Aplicada en Discapacidad Intelectual*, 27, 1-2.
47. Timmons, J., Hall, A., Bose, J., Wolfe, A. y Winsor, J. (2011) Elegir empleo: Factores que influyen en las decisiones de empleo de las personas con discapacidad intelectual. *Discapacidad intelectual y del desarrollo* 49 (4), 285-299.
48. ACNUDH, O. D. A. C. C. D. (2023). Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas, (2023), Instrumentos de Derechos Humanos. Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial.
49. Waitoller, F. R., y Kozleski, E. B. (2013). Trabajando en prácticas fronterizas: El desarrollo de la identidad y el aprendizaje en las asociaciones de educación inclusiva. *Enseñanza y formación del profesorado*, 31, 35-45.
50. Van Hees, V., Moyson, T., & Roeyers, H. (2015). Experiencias de educación superior de estudiantes con trastorno del espectro autista: Desafíos, beneficios y necesidades de apoyo. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 45(6), 1673-1688. <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2324-2>
51. Walmsley, J. & Johnson, K. (2003). *Inclusive Research with People with Learning Disabilities: Past, Present and Future*. Londres, Jessica Kingsley Publishers.
52. Watts, G., López, E., Davis, ..., "El cambio fue tan grande como la noche y el día" : Experiencias de profesores que enseñan a alumnos con discapacidad intelectual, *Journal of Intellectual Disabilities*, 10.1177, (2023).
53. Wenger, E. (2009). Comunidades de práctica: La clave de la estrategia del conocimiento. En *Knowledge and communities* (pp. 3-20). Routledge.
54. Libro Blanco de las Unidades de Cultura Científica y de la Innovación (2021). *Fundación Española para la Ciencia y la Tecnología (FECYT)*. Ministerio de Ciencia e Innovación.
55. Williams, P. y Shoultz, B. (1982). *Podemos hablar por nosotros mismos*. Serie Human Horizon. Londres: Souvenir Press.
56. WORTHAM, S. (2006). *Aprendizaje de la identidad: La emergencia conjunta de la identificación social y el aprendizaje académico*. New York: Cambridge University Press.