

UNIVERSIDAD DE PALERMO  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA

**TRABAJO FINAL INTEGRADOR**  
“INCLUSIÓN SOCIO-LABORAL DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL  
EN EL ÁMBITO EDUCATIVO SUPERIOR”

Autor: Rocío Elías

TUTORA: Natalia Da Silva  
FECHA DE ENTREGA: 25 de octubre de 2016

## ÍNDICE

|   |                               |                               |
|---|-------------------------------|-------------------------------|
| <b>1.INTRODUCCIÓN</b> .....   | 2                             | ¡Error! Marcador no definido. |
| <b>2.OBJETIVOS</b> .....  | ¡Error! Marcador no definido. |                               |
| 2.1 Objetivo general.....   | 5                             |                               |
| 2.2 Objetivos específicos .....   | 5                             |                               |
| <b>3. MARCO TEÓRICO</b> .....   | 6                             |                               |
| <b>3.1 Discapacidad: breve recorrido histórico y definición actual</b> .....  | 6                             |                               |
| 3.1.1 Evolución del término: del retraso mental a la discapacidad intelectual.  | 8                             |                               |
| 3.1.2 Discapacidad y Derechos Humanos.....  | 9                             |                               |
| 3.1.3 Algunos datos estadísticos y epidemiológicos.....   | 11                            |                               |
| 3.2 Marco legal en Argentina .....  | 13                            |                               |
| 3.3 Principales problemáticas en discapacidad.....  | 15                            |                               |
| 3.3.1 Barreras educativas y laborales que enfrentan las personas con<br>discapacidad .....                                    | 17                            |                               |
| 3.4 Alternativas inclusivas y factores que favorecen la inclusión .....   | 19                            |                               |
| 3.4.1 Entrenamiento en habilidades sociales a personas con discapacidad .   | 22                            |                               |
| 3.4.2 Rol de profesionales, familia y comunidad.....  | 23                            |                               |
| <b>4. METODOLOGÍA</b> .....   | 25                            |                               |
| 4.1 Tipo de estudio .....   | 25                            |                               |
| 4.2 Participantes .....   | 25                            |                               |
| 4.3 Instrumentos .....  | 26                            |                               |
| 4.4 Procedimiento.....  | 27                            |                               |
| <b>5. DESARROLLO</b> .....  | 28                            |                               |
| 5.1 Describir el proceso de inclusión socio-laboral en el ámbito universitario<br>que se realiza dentro la organización ..... | 28                            |                               |
| 5.2 Describir las técnicas de formación de habilidades sociales que realizan los  |                               |                               |

|   |           |
|---|-----------|
| profesionales .....   | 31        |
| <b>5.3 Analizar los factores relevantes para una adecuada inserción social al<br/>ámbito universitario y laboral.....</b> | <b>38</b> |
| <b>6. CONCLUSIONES .....</b>  | <b>42</b> |
| <b>7. REFERENCIAS.....</b>  | <b>45</b> |

## 1. INTRODUCCIÓN

El trabajo final integrador se realizó en el marco de la práctica profesional de la carrera de grado de Psicología. La misma tuvo una duración total de 280 hs y fue realizada en una ONG dedicada a promover la inclusión socio-laboral de personas con discapacidad intelectual por medio de dos programas: un programa de educación ambiental y un programa laboral. El programa educativo se desarrolla en distintos ámbitos universitarios y el programa laboral es llevado a cabo en las oficinas de la institución. Ambos tienen como fin introducir a los alumnos a espacios a los que generalmente, debido a su discapacidad, no tienen acceso.

Como parte del programa educativo, se observó a un grupo de estudiantes de segundo año participando como auxiliar de cátedra en distintas tareas como corrección de hojas de trabajo, actividades prácticas dentro del aula, asistencia a los alumnos con los contenidos teóricos y trabajo en habilidades sociales.

Dentro del programa laboral, se observaron capacitaciones dirigidas a los ex alumnos, donde se abordaron temáticas de orientación vocacional, trabajo en equipo y habilidades sociales en ámbitos laborales. Además se participó como asistente de acciones, las cuales consistían en acompañar a los ex alumnos a capacitaciones ambientales dadas a colegios o empresas donde ponen en práctica lo aprendido en el programa educativo.

En el presente trabajo se abordará el tema de inclusión socio-laboral de las personas con discapacidad intelectual en el ámbito universitario, haciendo énfasis tanto en el proceso y las problemáticas de la inclusión como en la formación de habilidades sociales que trabajan los alumnos dentro del aula para desarrollar y/o incrementar aptitudes en comunicación y socialización, además de fomentar actitudes de responsabilidad y compromiso que favorecerán a una adecuada inserción social.

## 2. OBJETIVOS

### 2.1 Objetivo general

- Describir el proceso de inclusión socio-laboral de personas con discapacidad intelectual en el ámbito universitario que se realiza dentro de una ONG dedicada a promover la inclusión.

### 2.2 Objetivos específicos

- Describir el proceso de inclusión socio-laboral en el ámbito universitario que realizan las personas con discapacidad intelectual dentro del Programa de Educación Ambiental que ofrece la organización.
- Describir las técnicas de formación de habilidades sociales que realizan los profesionales para facilitar la transición de las personas con discapacidad intelectual al ámbito universitario.
- Analizar los factores relevantes para una adecuada inserción social al ámbito universitario y laboral según los profesionales de la organización.

### 3. MARCO TEÓRICO

#### 3.1 Discapacidad: breve recorrido histórico y definición actual

Para poder comprender el concepto de discapacidad, es necesario recorrer los principales modelos que lo han definido a lo largo del tiempo. Históricamente, las personas con discapacidad han sido estigmatizadas por medio de comportamientos y actitudes discriminatorias que se han reflejado en la sociedad tanto a través de la marginación como en el uso de términos peyorativos (Vásquez, 2008).

Siguiendo a Palacios (2008) un primer modelo es el denominado de *prescindencia*, este modelo tiene lugar en la antigüedad, donde la discapacidad era considerada como expresión del mal o castigo divino reduciendo el origen de la misma a motivos puramente religiosos. Además, se consideraba que las personas con discapacidad no tenían nada que aportar a la sociedad, dando como resultado que se prescindiera de ellas. Dentro de este modelo existen dos submodelos, el *eugenésico* y el de *marginación*. Si bien ambos compartían la misma ideología sobre las causas, las consecuencias eran diferentes. Por un lado se prescindía aplicando políticas eugenésicas como el infanticidio en el caso de los niños o el aborto eugenésico. Y por otro, excluyendo a las personas con discapacidad de la sociedad y tratándolas como objeto de caridad o, a la inversa, como objeto de miedo y rechazo.

Desde la década de los 70's, las respuestas sociales frente a la discapacidad han ido evolucionado principalmente debido a la propia organización de personas discapacitadas y el hecho de que cada vez más la discapacidad es considerada como una cuestión de derechos humanos (OMS, 2011).

En la actualidad, los dos modelos que definen tanto funcionamiento como discapacidad son el *modelo médico* y el *modelo social*. El modelo médico, también llamado rehabilitador, posee dos características fundamentales. Primero, considera que la discapacidad se deriva de limitaciones individuales de la persona como traumas, enfermedades o condiciones de salud. Segundo, las personas con discapacidad son

consideradas productivas para la sociedad una vez que sean rehabilitadas por medio de tratamientos médicos individuales. Este modelo tiene como finalidad conseguir la cura o cambios de conducta que permitan a las personas con discapacidad una mejor adaptación a su entorno (OMS, 2001; Palacios, 2008).

Por otro lado, el modelo social, considera que la discapacidad es producto de distintas condiciones las cuales son en su mayoría contextuales y de origen social, por lo tanto, el foco está en integrar a estas personas a la sociedad. Este modelo apunta a una serie de modificaciones tanto ambientales como sociales que promuevan una sociedad más inclusiva, ya que requieren de actuación social y responsabilidad colectiva (OMS, 2001; Palacios, 2008).

A diferencia del modelo médico, para el modelo social las personas con discapacidad son consideradas igual de productivas que el resto de las personas siempre y cuando se encuentren en un marco inclusivo y respetuoso de las diferencias (Palacios, 2008). Integrar ambos modelos permite una visión más coherente y global de las dimensiones del funcionamiento humano y de la salud, lo que da paso a una perspectiva ecológica, es decir, que toma en cuenta los factores biológicos, individuales y sociales (Vásquez, 2008).

La definición actual de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) considera que, tanto el *funcionamiento* como la *discapacidad*, se dan mediante la interacción de factores contextuales y condiciones de salud de cada persona. El término discapacidad apunta a los aspectos negativos de dicha relación ya que refiere a la expresión de deficiencias, limitaciones de actividad y restricciones en la participación, que representan desventajas para el individuo tanto en su contexto social como en los factores personales y ambientales (OMS, 2001; OMS, 2011). A pesar de que la CIF engloba todos los tipos de discapacidad bajo el mismo término, la variación en la forma que los factores mencionados interactúan hace que la experiencia de discapacidad sea diversa a pesar de la percepción generalizada que se tiene. Si bien, la discapacidad es asociada con la desventaja, hay grupos que

presentan mayores desventajas que otros. La OMS afirma que las personas que padecen de discapacidad intelectual o problemas de salud mental enfrentan mayores dificultades que las personas con discapacidades físicas (OMS, 2011).

### **3.1.1 Evolución del término: del retraso mental a la discapacidad intelectual**

El concepto de discapacidad intelectual ha evolucionado para hacer énfasis en una perspectiva más ecológica que haga foco en la interacción persona-ambiente. Esta evolución ha tenido lugar en los últimos años especialmente debido al aumento en la comprensión del proceso de discapacidad, su recuperación y el amplio impacto que generan los roles, actitudes y políticas sociales en la forma en que los individuos perciben los trastornos de salud (Schalock et al., 2007).

Cuando empezaba a discutirse la modificación del término *retraso mental* existía un importante debate acerca de cómo se incluía la discapacidad intelectual en el constructo general de discapacidad y sobre cómo el uso de este término se había incrementado, sustituyendo cada vez más al de retraso mental. Esta transición pudo observarse también en el cambio de nombre de algunas instituciones (Schalock et al., 2007). Tal es el caso de la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y Discapacidades del Desarrollo (AAIDD) anteriormente llamada Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR) que en 1992 propuso un cambio conceptual en la definición de retraso mental. Esta propuesta planteaba una noción basada en la interacción persona-ambiente dejando de lado la concepción de retraso como un rasgo puramente individual (Verdugo, 2002).

Sin embargo, la desaparición del término retraso mental, no fue planteada hasta el 2002 debido a que el término discapacidad intelectual refleja mejor los cambios conceptuales propuestos, se ajusta más a las prácticas profesionales centradas en abordajes socio-ecológicos, y además, cabe destacar que es menos ofensivo para las personas con discapacidad debido al carácter peyorativo que adquirió el término (Schalock et al., 2007; Verdugo, 2002).

Tanto la definición como el término propuesto por la AAIDD en el 2002 permanecen vigentes y son los mismos que utilizan la CIF y el DSM-5. Los tres criterios diagnósticos fundamentales son: limitaciones en el funcionamiento intelectual, limitaciones conductuales para adaptarse a las demandas del entorno y edad de inicio antes de los 18 años o en etapas de desarrollo (Schalock & Luckasson, 2015). Si bien la versión actual de la CIE-10 coincide con los criterios anteriormente expuestos, mantiene el término de retraso mental, el cual cambiará a *desórdenes de desarrollo intelectual* en la CIE-11 próxima a publicarse en el 2018, no obstante seguirá considerando *retraso mental* como sinónimo (OMS, 2015).

### **3.1.2 Discapacidad y Derechos Humanos**

Quinn y Degener (2002), afirman que en los últimos años se ha generado un cambio de perspectiva en los criterios para analizar la discapacidad, pasando desde una perspectiva caritativa a una perspectiva basada en los derechos humanos. Esta perspectiva comienza por dejar de considerar a las personas con discapacidad como problemas para la sociedad, es decir, situar los problemas por fuera de las personas y considerar en cambio el contexto de sus derechos, abordando la forma en que tanto los procesos sociales como los económicos toman en cuenta o no, las diferencias en la discapacidad. Este cambio de perspectiva se basa en los valores que sustentan los derechos humanos: la dignidad, la autonomía, la igualdad y la solidaridad.

En el informe mundial sobre discapacidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) se declara que la discapacidad es una cuestión de derechos humanos debido a diversas razones, entre ellas que las personas con discapacidad son más vulnerables a que se viole su dignidad; por ejemplo, cuando son víctimas de algún tipo de violencia, prejuicio o falta de respeto debido a su padecimiento. Además, sufren de desigualdad, ya que no poseen el mismo acceso a la salud ni las mismas oportunidades educativas y laborales o participación política que las personas sin discapacidad. Por último, en algunos casos no se respeta su voluntad o son

consideradas incapaces legalmente por lo que se viola su autonomía (OMS, 2011). Contextualizar los derechos de las personas con discapacidad no solo supone que gocen del acceso a las libertades fundamentales, sino entender que el problema en la discapacidad resulta de la falta de sensibilidad hacia las diferencias, no solo por parte de la sociedad sino también por parte del estado. Por esta razón, es responsabilidad del estado construir sociedades realmente integradoras, respetuosas de los valores que sostienen los derechos humanos y que valoren las diferencias. Se debe reorientar la atención hacia el impacto de barreras sociales y ambientales, desde los estereotipos negativos que promueven conductas discriminatorias hasta temas de transporte y edificios inaccesibles (Palacios, 2007; Quinn & Degener, 2002).

Es preciso señalar que este cambio de paradigma hacia un modelo de derechos humanos se dio como resultado del esfuerzo de las personas con discapacidad, quienes participaron de forma activa en el reclamo de sus derechos. Y más importante aún es que este cambio ha tenido repercusiones a nivel global, ya que varios países cuentan con leyes basadas en la no discriminación e igualdad de oportunidades en torno a la discapacidad (Palacios, 2007). La incorporación del modelo de derechos humanos a la discapacidad culminó con la aprobación de la Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las personas con Discapacidad (CDPD) en el año 2006 (OMS, 2011).

La CDPD basada en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, promueve como principio fundamental que las personas con discapacidad posean los mismos derechos que el resto de los ciudadanos y tiene como objetivo velar por el cumplimiento de dichas condiciones de igualdad. Además, reconoce la diversidad de las personas con discapacidad incluyendo bajo este término a las personas con deficiencias a largo plazo, ya sean físicas, mentales, intelectuales o sensoriales que impidan la igualdad de condiciones y su plena participación en la sociedad (CDPD, 2006).

Los estados que aprueben la CDPD, se comprometen a cumplir una serie de

obligaciones dentro de las cuales se incluye: sancionar, modificar o anular las leyes necesarias; tomar las medidas necesarias para eliminar o modificar costumbres o prácticas que generen discriminación por parte de cualquier miembro o entidad e incluir la discapacidad en las políticas y los programas pertinentes (OMS, 2011). Sumado a esto, los estados también deben comprometerse a adoptar medidas para sensibilizar a la sociedad, luchar contra los estereotipos y prejuicios; y concientizar respecto a las capacidades y habilidades que pueden aportar las personas con discapacidad (CDPD, 2006). Tanto el informe mundial sobre discapacidad como la CDPD ponen en evidencia la magnitud y la manera en que las capacidades de las personas con discapacidad pueden desarrollarse y ampliarse consiguiendo mejorar la calidad de vida y el pleno ejercicio de los derechos humanos (OMS, 2011; CDPD, 2006).

### **3.1.3 Algunos datos estadísticos y epidemiológicos**

Para mejorar las medidas que apuntan a eliminar las barreras discapacitantes mencionadas y prestar servicios más inclusivos, es necesario poseer datos estadísticos apropiados sobre el número de personas con discapacidad y sus circunstancias personales. Estos datos, tanto a nivel nacional como internacional, son fundamentales para aplicar y concretar las políticas planteadas en la CDPD (OMS, 2011).

Los datos a continuación se basan en estimaciones de la población del 2010 y las estimaciones de prevalencia de la discapacidad según datos de la encuesta mundial de salud del 2004, en la cual se fijó una escala de 0 a 100 en donde 0 significa *ninguna discapacidad* y 100 *discapacidad total*. El umbral en un puntaje de 40 para las personas que padecen de dificultades graves en la vida cotidiana, y en 50 puntos para las personas que sufren de dificultades muy graves.

A partir de estos resultados se encontró que en 59 países la media de prevalencia en discapacidad ascendió al 15.6% (ver Tabla 1), es decir, aproximadamente 785 millones de personas de 18 años o más viven con algún tipo de discapacidad. Cabe destacar que esta cifra osciló entre 11.8% en países de ingreso

alto y el 18% en países de ingreso bajo. Además la cifra aumenta a más de 1,000 millones de personas cuando se incluye a los niños, es decir, cerca del 15% de la población mundial. Es importante destacar que en todos los países, los niveles más altos de prevalencia en discapacidad se encontraron en los sectores más vulnerables no solo económicamente sino también respecto a género (mujeres) y edad (adultos mayores). Estos datos refieren a la población que padecía de dificultades graves de funcionamiento. En cuanto a los adultos con dificultades muy graves la tasa media de prevalencia se estimó en 2.2%, o alrededor de 92 millones de personas en 2004 (OMS, 2011).

Tabla 1.

*Prevalencia de Discapacidad en 59 países (OMS, 2011).*

| Subgrupo de población      | Umbral de 40 puntos                     |   |                                   | Umbral de 50 puntos                     |   |                                   |
|----------------------------|---|---|-----------------------------------|---|---|-----------------------------------|
|                            | Países de ingreso alto (error estándar) | Países de ingreso bajo (error estándar) | Todos los países (error estándar) | Países de ingreso alto (error estándar) | Países de ingreso bajo (error estándar) | Todos los países (error estándar) |
| <b>Género</b>              |   |   |                                   |   |   |                                   |
| Hombres                    | 9,1 (0,32)                              | 13,8 (0,22)                             | 12,0 (0,18)                       | 1,0 (0,09)                              | 1,7 (0,07)                              | 1,4 (0,06)                        |
| Mujeres                    | 14,4 (0,32)                             | 22,1 (0,24)                             | 19,2 (0,19)                       | 1,8 (0,10)                              | 3,3 (0,10)                              | 2,7 (0,07)                        |
| <b>Grupo etario</b>        |   |   |                                   |   |   |                                   |
| 18-49                      | 6,4 (0,27)                              | 10,4 (0,20)                             | 8,9 (0,16)                        | 0,5 (0,06)                              | 0,8 (0,04)                              | 0,7 (0,03)                        |
| 50-59                      | 15,9 (0,63)                             | 23,4 (0,48)                             | 20,6 (0,38)                       | 1,7 (0,23)                              | 2,7 (0,19)                              | 2,4 (0,14)                        |
| 60 años o más              | 29,5 (0,66)                             | 43,4 (0,47)                             | 38,1 (0,38)                       | 4,4 (0,25)                              | 9,1 (0,27)                              | 7,4 (0,19)                        |
| <b>Lugar de residencia</b> |   |   |                                   |   |   |                                   |
| Zona urbana                | 11,3 (0,29)                             | 16,5 (0,25)                             | 14,6 (0,19)                       | 1,2 (0,08)                              | 2,2 (0,09)                              | 2,0 (0,07)                        |
| Zona rural                 | 12,3 (0,34)                             | 18,6 (0,24)                             | 16,4 (0,19)                       | 1,7 (0,13)                              | 2,6 (0,08)                              | 2,3 (0,07)                        |
| <b>Quintil de riqueza</b>  |   |   |                                   |   |   |                                   |
| Q1(más pobre)              | 17,6 (0,58)                             | 22,4 (0,36)                             | 20,7 (0,31)                       | 2,4 (0,22)                              | 3,6 (0,13)                              | 3,2 (0,11)                        |
| Q2                         | 13,2 (0,46)                             | 19,7 (0,31)                             | 17,4 (0,25)                       | 1,8 (0,19)                              | 2,5 (0,11)                              | 2,3 (0,10)                        |
| Q3                         | 11,6 (0,44)                             | 18,3 (0,30)                             | 15,9 (0,25)                       | 1,1 (0,14)                              | 2,1 (0,11)                              | 1,8 (0,09)                        |
| Q4                         | 8,8 (0,36)                              | 16,2 (0,27)                             | 13,6 (0,22)                       | 0,8 (0,08)                              | 2,3 (0,11)                              | 1,7 (0,08)                        |
| Q5(más rico)               | 6,5 (0,35)                              | 13,3 (0,25)                             | 11,0 (0,20)                       | 0,5 (0,07)                              | 1,6 (0,09)                              | 1,2 (0,07)                        |
| <b>Total</b>               | 11,8 (0,24)                             | 18,0 (0,19)                             | 15,6 (0,15)                       | 2,0 (0,13)                              | 2,3 (0,09)                              | 2,2 (0,07)                        |

En Argentina, de acuerdo al Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC), se considera a *personas con dificultad o limitación permanente* a quienes padecen de limitaciones en actividades cotidianas y cuya participación queda restringida tanto en su entorno físico como social a causa de alguna deficiencia que afecta a una persona de forma permanente. Según el Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010 existen 5.1 millones de personas que padecen algún tipo de discapacidad, es decir en 12.9% de la población total. Del total de personas con dificultades o limitaciones permanentes el 8.4% presenta una dificultad cognitiva, y debido a que la mayoría de ellas requieren asistencia constante son quienes posiblemente padecen de mayor dependencia tanto en tareas básicas como en actividades de la vida cotidiana (INDEC, 2010). No obstante, a pesar de ser una cifra considerable, tanto los estudios como la información disponible es limitada y desactualizada (Bellina, 2013).

### **3.2 Marco legal en Argentina**

A partir de la década de los 70's, las acciones y el trabajo que venían realizando distintas organizaciones internacionales respecto a la discapacidad y los derechos humanos, comenzaron a tener repercusión en Argentina, tanto en políticas públicas como en el reconocimiento por parte de la sociedad en la materia. En cuanto a la legislación, fueron sancionadas leyes que abordan de manera exclusiva la protección de personas con discapacidad y los principales aspectos vinculados a esta problemática (Fiamberti, 2012; García, 2006). Tal es el caso de la ley 22.431, cuyo objetivo fundamental es ofrecer un sistema de apoyo a las personas con discapacidad. La misma fue sancionada en 1981 y en el artículo 1 de dicha ley se postula que debe establecerse un sistema de protección integral para las personas discapacitadas que asegure igualdad de derechos en salud, educación y seguridad social; y que facilite las franquicias y los estímulos necesarios que permitan neutralizar, en lo posible, las

desventajas que la discapacidad pueda provocar y que brinde la oportunidad a las personas con discapacidad de desempeñar un rol equivalente al de las personas sin discapacidad en la comunidad (Ley N° 22.431, 1981).

Sin embargo, no fue hasta la reforma constitucional de 1994 que las personas con discapacidad fueron reconocidas como sujetos de derecho y como resultado de esta evolución Argentina adhirió a diversos tratados internacionales, como la CDPD. Además se trabajó en fortalecer la Comisión Nacional Asesora para las personas con discapacidad (CONADIS), lo que dio lugar a una mejor implementación de programas relacionados a políticas sobre discapacidad desde los Ministerios Nacionales (Fiamberti, 2012).

Es fundamental destacar las importantes repercusiones que implica adoptar la CDPD, no solo en cuanto a la elaboración de políticas públicas y legislación sino también en lo concerniente a determinar las barreras que obstaculizan el ejercicio pleno de los derechos de las personas con discapacidad. Argentina adoptó la CDPD a través de la sanción de la Ley N°26.378 en el 2008, sin embargo la lucha de las personas con discapacidad por sus derechos está lejos de concluir, más bien significa un nuevo punto de partida y un instrumento que apunta al ejercicio pleno de los derechos humanos (Fiamberti, 2012).

No obstante García (2006) plantea que la situación de las personas con discapacidad es bastante ambigua y a pesar de que las leyes al respecto parecieran ser amplias y avanzadas, las mismas son en su mayoría declaratorias. Además el hecho de que no contemplen sanciones implica que muchas veces dichas leyes no se cumplan. Sin embargo existen múltiples organizaciones y organismos públicos que se dedican a trabajar sobre el tema con el fin de promover una sociedad más inclusiva y respetuosa de las diferencias.

### **3.3 Principales problemáticas en discapacidad**

Por lo general, las personas con discapacidad suelen necesitar de diversos servicios que abarcan intervenciones con distintos niveles de complejidad. En el informe mundial sobre discapacidad se abordan estas distintas necesidades y sus respectivas barreras en los ámbitos de salud, rehabilitación, asistencia y apoyo, ambiente, educación y trabajo. Las necesidades insatisfechas están, en su mayoría, relacionadas con la falta de participación y las dificultades en el acceso que enfrentan las personas con discapacidad en estos ámbitos. Conocer si estas necesidades son satisfechas o no puede ayudar a mejorar las políticas y programas inclusivos (OMS, 2011).

En cuanto al ámbito de la salud, la OMS (2011) afirma que las personas con discapacidad no tienen igualdad de acceso a la atención. Las barreras no son solo físicas y sistemáticas sino también actitudinales, lo que da como resultado que la población con discapacidad padezca de niveles de salud más precarios y que, en general, las condiciones de salud sean peores en comparación a la población general. Debido a esto Vásquez (2006) plantea que son necesarias acciones de promoción de salud, recuperación funcional e inclusión social. Para ello es imprescindible la rehabilitación, ya que además de ser un componente primordial tanto para la salud pública como para lograr la equidad, es un derecho fundamental y, por ende, una responsabilidad social.

Las necesidades de rehabilitación insatisfechas pueden tener un impacto sumamente negativo en las vidas de las personas con discapacidad limitando las actividades y participación, la autonomía y disminuyendo la calidad de vida en general, lo que genera consecuencias sociales y financieras para las personas, familias y comunidades (OMS, 2011). La rehabilitación va de la mano con la asistencia y el apoyo, los cuales son indispensables para muchas personas con discapacidad ya que les permite una participación más activa en la sociedad, sin embargo, los servicios de apoyo todavía no constituyen un elemento clave en las políticas de discapacidad en

muchos países, por lo que las necesidades insatisfechas en este ámbito son considerables. Como resultado, las personas se vuelven excesivamente dependientes de las familias lo que puede impedir que ambas sean económicamente activas.

La CDPD establece que los servicios de asistencia y apoyo deben prestarse dentro la comunidad y no en ambientes segregados. Además hace énfasis en que los servicios deben centrarse en las necesidades de cada persona, ya que esto permite una mayor participación por parte de los individuos en las decisiones sobre los apoyos que deseen recibir. Los adultos con discapacidades intelectuales que muestran niveles más bajos de autonomía generalmente requieren una mayor cantidad de apoyos externos. Debido a esto, existen programas que promueven el desarrollo de conductas y comportamientos adaptativos los cuales influyen de manera positiva en que las personas con discapacidad alcancen un mayor nivel de independencia, tanto en ámbitos académicos y profesionales, como en la vida diaria (Woolf, Merman & Oakland 2010). La CDPD considera que los servicios de apoyo y asistencia son un medio por el cual las personas con discapacidad pueden lograr ser más autónomas manteniendo la dignidad y haciendo posible la inclusión social (OMS, 2011).

En cuanto al ambiente, ya sea físico, social o actitudinal, es uno de los ámbitos que puede impactar tanto de forma positiva como negativa, ya sea fomentando la inclusión y participación o, por el contrario, funcionando como barrera. La CDPD hace énfasis en lo importante que son las intervenciones ambientales, no solo a nivel físico, sino también en lo concerniente a la información y la educación dirigida tanto a las personas con discapacidad como a los profesionales y la población en general.

La importancia de la educación y sensibilización al respecto se basa en que incluso eliminando las barreras físicas, las actitudes negativas pueden generar barreras en los demás ámbitos, por lo que es primordial concientizar a la población en pos de vencer la ignorancia y los prejuicios alrededor de la discapacidad (CDPD, 2006; OMS, 2011).

### **3.3.1 Barreras educativas y laborales que enfrentan las personas con discapacidad**

El hecho de que a lo largo de la historia la discapacidad estuviera centrada en las deficiencias y fuera caracterizada como una condición que precisaba de tratamientos de rehabilitación, dio como resultado el surgimiento de servicios separados basados en las diferencias individuales.

En el caso de la educación, un claro ejemplo son las instituciones de *educación especial*. Sin embargo, hoy en día esta visión segregada no es sostenible, ya que si bien las personas con discapacidad requieren de distintos servicios, los mismos no deben existir de forma separada debido a que la discapacidad en sí no impide la capacidad de participar plenamente de los derechos ciudadanos (Vásquez, 2006). No obstante, tanto niños como adultos con algún tipo de discapacidad han sido excluidos de gozar de oportunidades educativas tradicionales. Las primeras aproximaciones para brindar educación y formación profesional a personas con discapacidad, fueron por medio de escuelas especiales que apuntaban específicamente a trabajar con distintos tipos de deficiencias (OMS, 2011).

En cuanto a la educación superior, el Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000 – 2005 de la UNESCO reconoce este ámbito como el más excluyente de todos, ya que existen restricciones y barreras que no solo limitan el acceso a estudiantes con discapacidad sino además dificultan la permanencia y conclusión de estudios (Valdés, 2006). Antes de mencionar las restricciones existentes, es necesario retomar la CDPD y señalar que en el artículo 24, dedicado a la educación, se postula que los Estados Parte deben reconocer el derecho de las personas con discapacidad a la educación y hacer efectivo este derecho basándose en la igualdad y la no discriminación que asegure un sistema inclusivo en todos los niveles (CDPD, 2006).

Sin embargo, una de las restricciones principales es que a pesar de que varios países adhieren a la convención y poseen legislación propia respecto a los derechos de

personas con discapacidad, las mismas no se traducen en políticas, planes o programas actuantes. Además, en algunos países las dificultades de acceso y permanencia también son consecuencia de poca cooperación por parte de autoridades universitarias o debido a la situación socioeconómica del país. No obstante, es preciso señalar que uno de los obstáculos más fuertes, siguen siendo las barreras actitudinales, debido a que se han formado histórica y socialmente junto con la falta de cultura hacia la diversidad y el estigma de la deficiencia (Valdés, 2006).

Gasset (2011) sostiene que si bien en los últimos años se ha progresado respecto a la inclusión de estudiantes con discapacidad, las necesidades de las personas con discapacidad intelectual no han sido atendidas. Esto se debe a que las dificultades que enfrenta este grupo dentro del ámbito académico son aún mayores. Por lo tanto, los desafíos que enfrentan las universidades hoy en día son los de promover una educación superior abierta a la diversidad y convertir los valores de inclusión en acciones. En el informe mundial sobre discapacidad, la OMS plantea que es necesario implementar cambios para eliminar los obstáculos que impiden la inclusión, la misma es importante principalmente porque contribuye a generar capital humano, lo que repercute directamente en el bienestar y prosperidad de las personas y por lo tanto, reduce las consecuencias sociales y económicas causadas por la exclusión (OMS, 2011).

Otra de las problemáticas importantes es la del proceso de transición desde lo educativo hacia el mundo laboral, ya que es poco habitual que las personas con discapacidad al concluir sus estudios se inserten en ámbitos laborales ordinarios. La mayoría pasan a formar parte de alternativas especiales como centros de día, centros ocupacionales o servicios de trabajo protegido. Si bien estas iniciativas pueden ser las adecuadas para casos particulares, no responden a los objetivos de inclusión que apuntan a que las personas con discapacidad sean integradas en ámbitos ordinarios (Pallisera, 2011).

La OMS (2011) afirma que en un ambiente adecuado, las personas con

discapacidad pueden ser productivas en casi cualquier tipo de trabajo. Sin embargo, estudios realizados en distintos países, tanto desarrollados como en desarrollo, mostraron que esta población sufre de tasas de desempleo mucho más altas que la población general, motivo por el cual la discapacidad puede conllevar a la pobreza (OMS, 2011).

Es necesario destacar que también en el ámbito laboral existen importantes desventajas para las personas con discapacidades intelectuales. Mientras que las personas con alguna discapacidad motriz o sensorial requieren de adaptaciones ambientales relativamente sencillas para acceder a un empleo, las personas con discapacidad intelectual requieren de apoyos con un mayor nivel de complejidad (Gálvez, Martín & Durantes, 2009).

De modo similar Pallisera (2011), plantea que las personas con discapacidad intelectual experimentan una mayor dificultad para afrontar la transición a la edad adulta debido a la poca participación que tienen en decisiones sobre sus propios itinerarios y proyectos futuros. Al respecto la CDPD postula en el artículo 27, referente a trabajo y empleo, que los Estados Parte deben reconocer el derecho al trabajo e igualdad de condiciones de las personas con discapacidad, lo que implica el derecho a elegir o aceptar un trabajo libremente en entornos inclusivos y accesibles (CDPD, 2006).

Al hablar de trabajo y discapacidad, uno de los conceptos que surge integrando distintas etapas en el proceso de búsqueda y conservación de un empleo es el de *readaptación profesional*, pues toma en cuenta la evaluación, la orientación y formación profesional, la colocación selectiva y el seguimiento como fundamentales para garantizar una integración laboral adecuada (Fundación Par, 2006).

### **3.4 Alternativas inclusivas y factores que favorecen la inclusión**

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), define la inclusión como un abordaje dinámico para responder de

forma positiva a la diversidad y percibir las diferencias individuales como oportunidades para incrementar la participación y enriquecer el aprendizaje. Además, implica cambios y modificaciones en los contenidos, enfoques, estructuras y estrategias educativas que apunten a reducir la exclusión dentro y desde la educación ocupándose de proporcionar respuestas adecuadas a la amplia gama de necesidades académicas en entornos educativos tanto formales como no formales (UNESCO, 2005).

La inclusión tiene sus orígenes en la educación especial la cual surgió como una de las diferentes maneras de responder a la demanda de estudiantes con distintos tipos de discapacidades y problemas de aprendizaje. Sin embargo, uno de los aspectos negativos de dicho enfoque es que no estuvo acompañado de cambios en la educación ordinaria, la curricula escolar y los métodos de enseñanza y aprendizaje. Esta falta de innovación en el ámbito educacional ha significado una de las mayores barreras para la implementación de políticas de educación inclusiva (UNESCO, 2005).

La UNESCO (2005) plantea que se debe reconocer que las dificultades experimentadas por alumnos con necesidades especiales también son en parte resultado de métodos rígidos de aprendizaje y de la forma en que las escuelas están organizadas actualmente. Además, el hecho de que en la actualidad, existan sistemas de educación separados no solo significa un reto para la eficacia del sistema educativo en general, sino también un desafío para la perspectiva de derechos humanos, por lo que el sistema educativo debe asumir modificaciones que le permitan responder de manera positiva ante la diversidad estudiantil.

La OMS (2011) recomienda adoptar distintas estrategias para promover la inclusión, algunas de estas estrategias incluyen: evitar la creación de nuevas escuelas especiales y trabajar con las ya existentes en la vinculación con establecimientos convencionales, asegurando educar a todos los niños de la manera más similar posible; sensibilizar y proporcionar las herramientas adecuadas a los actuales y futuros docentes respecto a cuestiones relativas a la inclusión en discapacidad, ya sea por medio de capacitaciones o como parte de la formación profesional; y proporcionar

apoyo a las escuelas en la adopción de enfoques flexibles que permitan atender a las distintas necesidades de los estudiantes.

En cuanto al ámbito laboral, investigaciones realizadas a partir de los 70's revelaron que bajo las condiciones adecuadas, las personas con discapacidad tienen el potencial para aprender las habilidades y tareas que demanda el trabajar de forma productiva en ámbitos convencionales de trabajo. Como resultado de dichas investigaciones surgió la noción de *empleo con apoyo* (Mank, Cioffi & Yovanoff, 1998).

Desde entonces este tipo de trabajo es una de las alternativas más exitosas en cuanto a la inserción socio-laboral de personas con discapacidad en ámbitos ordinarios. El empleo con apoyo se define como un tipo de empleo integrado en la comunidad dirigido a que las personas con discapacidad puedan adherirse y sostenerse por medio de los apoyos necesarios a un ámbito laboral ordinario (Verdugo & Urríes, 2003).

Estos apoyos incluyen: orientar en la búsqueda del trabajo, analizar la compatibilidad entre la persona y el puesto, realizar un entrenamiento adecuado que asegura el buen desempeño de la persona y por último, seguimientos del trabajo que evalúan las necesidades tanto de la persona con discapacidad como del lugar de trabajo para poder detectar y trabajar en medidas preventivas. Algunos de los factores que garantizan una adecuada inserción a esta forma de empleo son sin duda, el buen asesoramiento y orientación no solo a la persona con discapacidad, sino también a la familia y a las personas del entorno laboral que incluirán al trabajador (Gálvez et al., 2009).

La OMS (2011) destaca la importancia de la inclusión de personas con discapacidad en ámbitos laborales ordinarios, ya que además de promover la dignidad humana y la cohesión social, también tiene beneficios personales y sociales que favorecen tanto al bienestar individual como al desarrollo óptimo de los recursos humanos.

### **3.4.1 Entrenamiento en habilidades sociales a personas con discapacidad**

Como se mencionó anteriormente, uno de los criterios fundamentales para el diagnóstico de discapacidad intelectual es presentar limitaciones conductuales significativas para adaptarse al entorno. Dentro de estas, se encuentran las limitaciones en habilidades sociales (por ejemplo, habilidades interpersonales, responsabilidad, autoestima, habilidades para respetar reglas y seguir órdenes) las cuales juegan un rol fundamental en el comportamiento adaptativo de personas con discapacidad intelectual (Bildt et al., 2015).

Caballo (1993) define las habilidades sociales como el conjunto de conductas manifestadas por una persona en un contexto interpersonal donde expresa sentimientos, actitudes, deseos, opiniones o derechos de un modo adecuado a la situación respetando las mismas conductas en los demás. Cabe destacar que las habilidades sociales son características de la conducta que pueden aprenderse, no factores de personalidad; además, se debe tener en cuenta el contexto social del individuo y las variables situacionales, ya que una conducta que puede ser adecuada en cierta situación, puede no serlo en otra. Algunos de los elementos más utilizados como componentes de las habilidades sociales son la mirada, las cualidades de voz, el tiempo de conversación, los contenidos y fluidez de la misma y los gestos corporales. Estos componentes también son situacional y conductualmente específicos.

El entrenamiento en habilidades sociales se basa en los principios de la terapia de conducta, que establece que estas son un conjunto de habilidades aprendidas y que, a través de un conjunto de técnicas eficaces, brinda un marco útil para el análisis funcional del comportamiento social (Boluarte, Méndez & Martell, 2006).

En personas con discapacidad intelectual, además del entrenamiento en habilidades sociales específicas, también es fundamental trabajar con habilidades sociales más sutiles, necesarias para poder llegar a manejar situaciones más complejas. Entender un chiste, el punto de vista de otra persona o el contexto social de una situación, son claros ejemplos de estas habilidades. La medición de habilidades

más sutiles es importante, en especial, para las personas que se ven afectadas en menor medida, ya que en las personas con discapacidad severa, las habilidades sociales básicas ya están limitadas a tal punto, que las habilidades sociales sutiles apenas se manifiestan o incluso no se producen en absoluto. Sin embargo, para los niños con discapacidad leve y moderada, las habilidades sociales sutiles parecen ser un factor central del funcionamiento en la vida diaria. (Bildt et al., 2005).

En las personas con discapacidad intelectual coexisten una serie de factores que dificultan su adaptación a las exigencias y expectativas sociales, lo que puede generar que el resto de las personas reaccionen ya sea acomodándose a dichas dificultades y sobreprotegiendo a la persona o, en el otro extremo, exigiéndole un comportamiento considerado socialmente “normal”. En ambos casos, se ve perjudicada la integridad afectivo-emocional de la persona, lo que genera impedimentos en su adecuada inserción educativa, social o laboral (Boluarte et al., 2006). Por ende, para trabajar adecuadamente desde un marco inclusivo, el sistema educativo debe potenciar estas habilidades incluyéndolas dentro de los programas académicos (Pallisera, 2011).

El aprendizaje de habilidades sociales en personas con discapacidad intelectual, ha demostrado ser de gran utilidad si es acompañado de la instrucción sistemática adecuada necesaria para adquirir las aptitudes. Es importante fomentar la presencia de conductas adaptativas, ya que estas facilitan una mayor cantidad de recursos para un desempeño social apropiado y el mismo facilita la integración de las personas optimizando la inclusión tanto social como laboral (Boluarte et al., 2006).

### **3.4.2 Rol de profesionales, familia y comunidad**

La UNESCO plantea que el rol de los profesionales, la familia y la comunidad en el apoyo de prácticas inclusivas además de ser un recurso valioso, es un factor clave en el proceso de inclusión social, ya que tanto el apoyo familiar como el apoyo comunitario son indispensables para asegurar que el aprendizaje de la persona con

discapacidad se ponga en práctica en el día a día. Esto implica que los profesionales, familias y comunidad sean informados y preparados de maneras efectivas, lo que incluye el estar dispuestos a aceptar y promover la diversidad de forma activa (UNESCO, 2005). Al respecto, en el Informe mundial sobre discapacidad, la OMS (2011) recomienda a las familias y personas discapacitadas participar en campañas de sensibilización y comunicación social que ayuden a determinar las prioridades para el cambio en sus comunidades, no solo por medio de la concientización de los derechos sobre las personas con discapacidad, sino con el propósito de influir en la modificación de políticas y servicios que sean necesarios.

En cuanto a la educación, la recomendación planteada por la OMS (2011) apunta a que las barreras que impiden la participación e incorporación de estudiantes y docentes con discapacidad sean eliminadas. Para ello, es fundamental que los contenidos adecuados sobre discapacidad basados en el modelo de derechos humanos, sean incluidos en los cursos de formación profesional en todos los niveles.

También es fundamental la formación en habilidades sociales, y es incluso más valorada que la formación en contenidos académicos o profesionales, debido a que genera mayor impacto en la inclusión socio-laboral. Cualidades como autoconocimiento, autoestima, autocontrol, responsabilidad e iniciativa, entre otras, producen una mejora en el autoconcepto de las personas con discapacidad, lo que influye de manera positiva no sólo en procesos de inserción en ámbitos educativos o laborales, sino en la inclusión social en general. Por ello, se debe hacer énfasis en el trabajo de dichas habilidades como parte de la formación previa (Gálvez et al., 2009; Pallisera, Fullana & Vila, 2005).

Por otro lado, el apoyo familiar de las personas con discapacidad también juega un rol fundamental, si bien podría omitirse la relación con las familias debido a la mayoría de edad de los trabajadores, se ha demostrado que para asegurar el éxito en la inserción laboral en ámbitos ordinarios es necesaria la colaboración por parte de las familias. Para ello deben potenciarse los canales que permitan a los profesionales

ofrecer los apoyos necesarios y trabajar en ajustar las expectativas sobre las posibilidades reales de integración en cada caso particular. Cabe destacar que el esfuerzo que realicen las familias por encontrar alternativas de trabajo inclusivo, las expectativas positivas y la confianza que depositen en el familiar con discapacidad son elementos que se valoran de manera positiva en las inserciones laborales. (Pallisera et al., 2005).

Sin embargo, se necesitan de extensas tareas de concientización para que las empresas decidan incluir a personas con discapacidad ya que, al desarrollarse en el contexto de un mercado laboral competitivo, resulta difícil que se le brinde la posibilidad a una persona con discapacidad. Además la falta de campañas públicas en Argentina tampoco ayudan a promover este tipo de empleo. Por lo que es fundamental destacar la importancia del papel que juegan en la sociedad las ONGs dedicadas a esta materia (Klemensiewicz, 2006).

Por último, la OMS (2011) plantea que es fundamental mejorar la forma en que se entiende la discapacidad. Para ello las comunidades pueden poner a prueba y mejorar sus propias creencias y enfrentar las percepciones negativas. Además es tarea de la comunidad fomentar la inclusión y participación de las personas con discapacidad y asegurarse que los espacios, ya sea físicos, formativos o recreacionales sean accesibles para todos sus miembros.

## **4. METODOLOGÍA**

### **4.1 Tipo de estudio**

Descriptivo

### **4.2 Participantes**

Antes de describir a los participantes es necesario aclarar que los datos

personales recopilados en las entrevistas serán modificados a fines de respetar la privacidad de la institución. En cuanto a los profesionales, se entrevistó a tres psicólogas de la institución que trabajan en el programa educacional: I de 31 años, directora de programas y con cinco años de experiencia dentro de la ONG; J de 28 años, responsable de programas, con dos años y medio dentro de la ONG y A de 27 coordinadora del programa educativo, recientemente incorporada y encargada de de la comunicación entre la familia e institución, seguimiento de los alumnos y organización de las profesoras y auxiliares del programa.

En cuanto a los estudiantes, se observó un grupo de segundo año del programa educativo, el cual está conformado por personas con distintos niveles de discapacidad intelectual por lo que sus habilidades y aptitudes son bastante variadas. Asimismo, el rango de edades del grupo es bastante heterogéneo, ya que varía entre los 20 y 45 años de edad aproximadamente. También se observó a los integrantes del programa laboral tanto en las capacitaciones recibidas en la institución como en las capacitaciones dadas por ellos en ámbitos escolares y empresariales, al igual que el grupo anterior, los integrantes variaron en cuanto a edad y nivel de discapacidad intelectual.

#### **4.3 Instrumentos**

Se realizaron entrevistas semidirigidas en las que se abordaron temas de discapacidad intelectual, el proceso de inclusión socio-laboral que se realiza a través de la ONG, los seguimientos que se hacen con los alumnos, el rol de la familia y, por último, el trabajo con habilidades sociales y los factores que favorecen a una adecuada inserción y cómo estos afectan el futuro desempeño de las personas con discapacidad intelectual fueron los ejes centrales en las entrevistas. Las mismas fueron realizadas a las responsables del programa de educación.

Otro de los instrumentos fue la observación participante de un grupo de alumnos del programa educativo, a través de la cual se recopiló información sobre las

capacidades y dificultades en cuanto al proceso de inclusión, las técnicas en formación de habilidades sociales y otros factores relevantes que favorezcan el desempeño de los alumnos. Por último, la observación no participante de varias capacitaciones dadas en distintos ámbitos por distintos integrantes del programa laboral, donde se recopiló información no solo de las impresiones de los integrantes luego de exponer sino también sobre las respuesta sociales del público en general.

#### **4.4 Procedimiento**

Las entrevistas semidirigidas se llevaron a cabo de manera individual y en encuentros de aproximadamente 30 minutos. Las mismas fueron realizadas alrededor de los ejes anteriormente descritos pero haciendo énfasis en la experiencia específica y las opiniones personales de cada psicóloga.

Los datos obtenidos por medio de observación participante fueron recolectados a lo largo de cuatro meses, asistiendo como profesora auxiliar a un grupo de alumnos con discapacidad intelectual que cursa el segundo año del programa educativo en una universidad privada ubicada en zona norte de GBA los días martes y jueves en el turno tarde. En cuanto a los datos que refieren al programa laboral, se obtuvieron por medio de observación no participante en capacitaciones de 3hs dirigidas a los integrantes de dicho programa llevadas a cabo en las oficinas de la ONG, y mayormente, en las acciones realizadas en distintos colegios y empresas, las cuales tenían una duración aproximada de 2hs cada una y en las que se participó durante dos meses asistiendo una vez por semana.

## **5. DESARROLLO**

### **5.1 Describir el proceso de inclusión socio-laboral en el ámbito universitario que se realiza dentro la organización**

Para poder describir el proceso que se realiza dentro la organización, es necesario conocer el funcionamiento de los dos programas –educativo y laboral- que actualmente se llevan a cabo. Primero, un programa educativo en el que los alumnos se forman en temáticas relacionadas con el cuidado del ambiente preparándose para concientizar al resto de la sociedad por medio de capacitaciones ambientales. Dicho programa tiene una duración de dos años y su finalidad es fomentar la inclusión social promoviendo el acceso a las personas con distintos tipos de discapacidad intelectual al ámbito universitario, ya que como se mencionó anteriormente, las personas con discapacidad han sido excluidas de los ámbitos educativos tradicionales, siendo el universitario uno de los más excluyentes, en especial para las personas con discapacidad intelectual (Gasset, 2011; Valdés, 2006).

Este programa se lleva a cabo en diferentes universidades de GBA donde se desarrollan actividades teórico-prácticas que son evaluadas por medio de trabajos prácticos, exámenes parciales y finales. Dichas instancias de evaluación deben ser aprobadas y los alumnos deben cumplir con un mínimo de asistencia obligatoria, para que al finalizar las universidades les brinden un título honorífico de Educador Ambiental. Es preciso señalar que además de los contenidos teóricos respecto al cuidado del ambiente, se trabaja haciendo énfasis en desarrollar habilidades sociales, autonomía y en potenciar las fortalezas de cada alumno, lo que les permitirá una mayor adaptación dentro del ámbito universitario, y apuntando a futuro, al ámbito laboral. En concordancia con lo planteado por distintos autores (Gálvez et al., 2009; Pallisera et al., 2005) la formación en habilidades sociales es incluso la más valorada debido a que influye de manera positiva en los procesos de inserción y por ende, en la inclusión social en general.

Los requisitos para poder acceder al programa educativo son leer, escribir, ser mayor de 18 años, tener un diagnóstico de discapacidad intelectual y mostrar interés y motivación para formar parte del programa. Son las familias quienes se ponen en contacto con la institución y si el postulante cubre los requisitos, se hace una entrevista telefónica tipo screening para evaluar el interés de la persona en el programa, además de recopilar otros datos personales y también se indaga sobre cómo se enteró de la institución, a qué se dedica actualmente e intereses en general que ayuden a dar una primera aproximación al contexto del postulante.

El interés y la motivación de la persona que desee ingresar al programa son fundamentales, ya que como afirma Pallisera (2011), una de las dificultades que enfrentan las personas con discapacidad intelectual es la poca participación que usualmente tienen en la elección de sus propios proyectos, por lo que la institución se asegura que haya un interés real por parte de la persona y no solo una demanda familiar.

Una vez llevado a cabo el screening, el siguiente paso es una entrevista presencial con el postulante y la familia. Por un lado, se entrevista a la familia para conocer la historia personal y familiar de la persona que va a ingresar y las expectativas que tienen acerca del programa, y por otro lado, si bien la familia llega con el diagnóstico puntual, se evalúa el Coeficiente Intelectual (CI) con la Escala Wechsler de Inteligencia para Adultos (WAISS), la técnica de dibujo libre y la entrevista personal donde además se evalúan las habilidades sociales del postulante.

Como afirma Pallisera (2011) es necesario que los profesionales trabajen en conjunto con las familias respecto a las expectativas reales de integración y brindar los apoyos necesarios en cada caso particular. Una de las psicólogas entrevistadas comentó que algunas veces los familiares se acercan a la ONG con la expectativa de que al finalizar ambos programas, la institución ayude a los graduados a insertarse laboralmente. En otras ocasiones según lo observado a lo largo del cuatrimestre, eran los alumnos quienes expresaban esta expectativa. En ambos casos era necesario

aclarar que, si bien la institución brinda las herramientas necesarias para que los integrantes puedan afrontar de manera positiva un proceso de inserción, el acompañamiento de cada alumno en una búsqueda laboral está por fuera de los límites de la misma.

Por otro lado, el programa laboral al que pueden acceder los alumnos que finalizaron el programa educativo, apunta a promover la participación activa de las personas con discapacidad intelectual en distintos ámbitos de la sociedad, a que pongan en práctica en un ámbito laboral todo lo aprendido durante los dos años de estudio y a que se apropien del rol de trabajador.

Otra de las problemáticas que enfrentan las personas con discapacidad es la transición hacia el mundo laboral ya que no es usual que incluso al terminar los estudios puedan pasar a formar parte de un ámbito laboral ordinario, en especial para las personas con discapacidad intelectual, que requieren de apoyos más complejos que una persona con discapacidad motriz o sensorial (Gálvez et al., 2009; Pallisera, 2011) por lo que este programa también trabaja en elaborar un proyecto laboral futuro que se adapte a cada perfil.

Los ex alumnos asisten dos veces por semana como Educadores Ambientales a recibir capacitaciones llevadas a cabo en las oficinas de la organización donde se trabaja en desarrollar habilidades socio-laborales, por ejemplo, practicar para una entrevista de trabajo o el armado de un curriculum vitae. Además también se practica para las capacitaciones ambientales brindadas por los educadores en escuelas, empresas y otras instituciones. Por medio de estas capacitaciones se logra una importante inclusión social de las personas con discapacidad quienes toman el rol de concientizadores de la comunidad en cuanto a la temática del cuidado del ambiente y además tiene como objetivo que cada participante al finalizar tenga un panorama más amplio respecto a sus fortalezas, desempeño y orientación vocacional.

Sin embargo, actualmente la organización está en un momento de transición donde a partir del 2017 se unificarán ambos programas para formar un solo programa

educativo de 4 años, con el fin de brindar una experiencia universitaria más similar a una carrera de grado. En este, se continuarán trabajando las temáticas vocacionales y se seguirán brindando capacitaciones en distintos ámbitos en forma de prácticas profesionales. Si bien el programa laboral desaparecerá, los alumnos que actualmente se encuentran bajo la modalidad anterior y estén interesados en formar parte del mismo tendrán la posibilidad de hacerlo.

## **5.2 Describir las técnicas de formación de habilidades sociales que realizan los profesionales**

Uno de los ejes fundamentales de trabajo dentro de la institución es el entrenamiento en habilidades sociales debido a que en ambos programas se apunta a que los integrantes adquieran los conocimientos, herramientas y competencias necesarias para brindar capacitaciones sobre el cuidado del ambiente y concientizar a la sociedad al respecto. Este rol implica necesariamente el desarrollo de un amplia gama de habilidades sociales para cualquier persona, y en personas con discapacidad intelectual, donde incluso las habilidades sociales más sutiles necesitan ser desarrolladas, el entrenamiento de las mismas implica un reto aún mayor ya que son esenciales para un buen desempeño del rol como capacitador, y además, impactan de manera positiva en la vida diaria de las personas (Bildt et al., 2005).

A continuación se describen y ejemplifican algunas de las técnicas realizadas en ambos programas, primero a partir de las técnicas trabajadas como parte del programa, y segundo, a partir de situaciones puntuales en las que fue necesario intervenir a lo largo del cuatrimestre.

Una de las primeras actividades en desarrollarse dentro del programa educativo, es una introducción a los alumnos de primer año sobre qué es una ONG, a qué se dedica esta ONG en particular y la visión y misión de la misma. Además, también es necesario explicar qué es un ámbito universitario y las responsabilidades y exigencias

que implica el estar dentro del mismo, dentro de las que se abordan temas como responsabilidad, compromiso, respeto y autonomía, habilidades imprescindibles para una adecuada adaptación al ámbito (Bildt et al., 2005) y en las que se trabajan a lo largo de los dos años de estudio.

En el segundo año del programa, se retoman estos temas a manera de introducción y se repasan las responsabilidades dentro y fuera del aula, haciendo énfasis en el rol de adulto y la autonomía que deben asumir los alumnos al comprometerse a cumplir dichas responsabilidades. Como se mencionó anteriormente, promover conductas adaptativas repercute de manera positiva en que las personas con discapacidad sean más independientes no sólo en ámbitos educativos sino en la vida diaria (Woolf et al., 2010). Algunas ejemplos de las responsabilidades mencionadas son: ser puntual, no utilizar el celular dentro del aula, prestar atención tanto a la profesora como a los compañeros, respetar cuando alguien está hablando, participar y colaborar en clase, completar hojas de estudio, respetar los espacios de la universidad y a los demás estudiantes (no dejar basura, no gritar o correr en los pasillos) o preguntar si no se entiende algún contenido son algunas a mencionar.

Como puede observarse, son responsabilidades que cualquier alumno en cualquier ámbito debería de respetar idealmente y aunque algunas de ellas pueden parecer obvias o muy básicas, se subraya nuevamente la importancia del trabajo con las habilidades más sutiles, en especial para las personas con discapacidad leve y moderada, ya que además de influir positivamente en distintos ámbitos, son un factor fundamental en la vida diaria (Bildt et al., 2005).

La primera actividad que se realizó como estrategia de entrenamiento en habilidades sociales fue que cada alumno se presentara ante el resto del grupo, si bien los alumnos ya se conocían entre ellos, este ejercicio se hace a manera de calentamiento y sirve como un primer pantallazo de las habilidades y personalidad de cada uno. A pesar de que algunos alumnos eran más tímidos o necesitaban de preguntas extras para presentarse de una manera más completa, ninguno mostró

dificultades significativas en la presentación.

En lo que respecta al asumir las responsabilidades dentro y fuera del aula, lo que pudo observarse a lo largo del cuatrimestre fue que, en general, los alumnos no presentaron dificultades en asumir el rol, adherirse a las reglas y cumplir con sus responsabilidades. Es preciso señalar que cualidades como, autoestima, autocontrol y responsabilidad, son valoradas e influyen de manera positiva en los procesos de inserción (Gálvez et al., 2009)

Sin embargo, en el caso particular de dos alumnos que tenían dificultad al momento de completar las hojas de estudio o tareas en casa, hubo que reforzar habilidades de autonomía y autoconfianza, ya que a pesar de que ambos alumnos mostraban una adecuada comprensión de las consignas mientras estaban acompañados, dudaban de ello al trabajar solos, por lo que fue necesario asegurar que se dieran cuenta que eran capaces de completar las actividades que realizaban en clase sin ayuda y fomentando el uso de recursos como la agenda que les permita recordar las tareas y organizar mejor sus tiempos de estudio.

En otra ocasión a partir del concepto “consumo responsable” visto en clase, se trabajó sobre el concepto de responsabilidad. A partir de una actividad de lluvia de ideas sobre el concepto cada alumno explicó lo que para ellos significaba “ser responsable”, algunos de los aportes fueron *“hacer algo yo solo”*, *“cumplir con mis obligaciones”*, *“tomar una decisión”* y a partir de la lluvia de ideas se explicó el concepto. Luego, a manera de ejemplificar el concepto se realizó una actividad de role playing que consistió en dividir el aula en dos grupos, y entregar una situación que debían de actuar y luego explicar si se trataba o no de una situación de consumo responsable. El objetivo de dicha actividad, además de fijar el concepto de responsabilidad de forma práctica, consistía también en detectar las fortalezas a potenciar y las debilidades que necesitan ser trabajadas en cada alumno al momento de pasar al frente; por ejemplo, quienes son más tímidos o más extrovertidos, quienes toman el rol de líderes, si surgen dificultades al momento de seguir instrucciones,

trabajar en grupo u organizarse y las habilidades de expresión oral y corporal de cada uno.

Posteriormente fueron trabajadas habilidades sociales básicas sobre componentes verbales y no verbales al momento de actuar, como el contacto ocular entre ellos, volumen de la voz, el dar y recibir retroalimentación, etc. Como menciona Caballo (1993), algunos de los elementos más utilizados en las habilidades sociales están relacionados con la mirada, el tono de voz y los gestos corporales. Estos deben ser adecuados a contextos y situaciones particulares, en este caso se apuntaba a que dichos elementos fueran los adecuados para una exposición oral. Esta actividad fue de suma importancia al momento de pensar en los grupos que más adelante realizarían las capacitaciones ambientales como parte de las prácticas profesionales.

Algunas de las situaciones puntuales en las que fue necesario intervenir estuvieron relacionadas con la empatía, por lo que fue fundamental el trabajo con la misma tanto para una mejor realización de las exposiciones y el trabajo en equipo, como para el día a día de las relaciones interpersonales de los alumnos. Por ejemplo, en una ocasión y sin motivo aparente, una alumna no quiso devolverle el saludo a su compañero y su reacción de rechazo fue muy obvia, a partir de esta situación la clase fue pausada y la profesora titular improvisó una situación de role playing en la que una persona rechazaba a la otra, luego se reflexionó sobre los aspectos negativos de esta interacción y se les preguntó a los alumnos lo que pensaban que estaba mal al respecto y por qué, y cómo se sentirían ellos en una situación parecida. La alumna se disculpó con su compañero y se pudo continuar con la clase.

Otra de las situaciones que se detectaron a lo largo del cuatrimestre fue que, a pesar de ser un grupo pequeño, los alumnos no mostraban mayor interés en socializar con sus compañeros por lo que se realizó una actividad que consistió en que los alumnos se reunieran en parejas y describieran a su compañero sin previa conversación con el mismo. El alumno debía decir todo lo que supiera de su compañero tanto dentro como fuera del aula (datos de la vida personal del compañero,

situaciones que compartieron como estudiantes, entre otras), luego se cambiaban las parejas hasta que todos los alumnos hubieran intercambiado con los demás. El objetivo de dicha actividad era que los alumnos se dieran cuenta de a quienes conocían, con quienes habían compartido más, con quienes no tenían tanta relación y apuntaba a generar empatía entre los compañeros para mejorar las relaciones interpersonales.

De modo similar y a partir de otros conceptos teóricos vistos en clase, se fue trabajando paralelamente por medio de exposiciones o de role playing en la comprensión de los contenidos y en la adecuada reproducción de los mismos de manera oral, tanto en modalidad grupal como individual, con el objetivo de que los alumnos conocieran los factores del trabajo en equipo, la importancia del mismo en exposiciones futuras y las habilidades requeridas tanto al momento de dar una capacitación como en el futuro desempeño laboral. En ambas modalidades se observaron y registraron las habilidades de expresión verbal y corporal comunicándole al alumno o al grupo que las mismas serían tomadas en cuenta. Si la modalidad era grupal, también se señalaba que serían tomados en cuenta aspectos de organización, participación y resolución de problemas.

En cuanto a las habilidades relacionadas al trabajo en equipo, uno de los ejercicios realizados consistía en dividir a los alumnos en dos grupos y dar la consigna de armar una torre de papel utilizando únicamente dos materiales (papel periódico y cinta), al dar la consigna se hizo énfasis en que esa sería la única instrucción a seguir y eran los alumnos quienes debían encontrar la forma de llevarla a cabo. Además en cada grupo se eligió a un observador quien, una vez finalizado el ejercicio, comentaría con el resto del aula lo que pudo observar respecto a la participación, comunicación y roles de los integrantes durante la actividad.

Durante el ejercicio se pudo ver una clara diferencia entre los grupos, si bien ambos tuvieron dificultades de organización al inicio de la actividad, en el primer grupo se pudo ver como uno de los alumnos tomaba el rol de líder y organizaba al resto, quienes además mostraron interés en participar. En el otro grupo, sin embargo, no

todos los integrantes participaron y el resto de los alumnos no reaccionó ante esta falta de participación lo que generó más dificultad para finalizar la tarea y que los alumnos que no participaron quedaran por fuera de la actividad. Una vez finalizadas ambas torres, se les pidió a los alumnos que reflexionaran sobre el por qué el trabajar con materiales iguales podía generar resultados diferentes.

Seguidamente, se pidió a cada observador compartir su punto de vista lo que dió lugar a algunos comentarios como *“me cuesta saber qué hacer si alguien no me lo dice”*, *“mi compañero no hizo nada y no sabía cómo decirle que participe”*, *“todos teníamos ideas diferentes al principio”*, *“no podemos hacer todos lo mismo, tenemos que dividirnos el trabajo”*. Esto dió lugar a una discusión en clase sobre la importancia de la comunicación, el liderazgo, la iniciativa y la solución de problemas en el trabajo en equipo y lo que podemos aprender de esta actividad para poner en práctica en futuras ocasiones.

En las últimas clases del cuatrimestre y debido a que los alumnos estaban próximos a iniciar las prácticas profesionales, las cuales consistían en brindar capacitaciones ambientales a distintas escuelas, se hizo énfasis en ejercitar las presentaciones en público, y a partir de distintas actividades o tareas como la presentación de un tema un tema de clase o un tema de interés personal, se trabajó en lo que corresponde decir en cada ámbito. Por ejemplo, en una de las exposiciones de tema de interés una alumna llevó una manualidad para presentar en clase, se le pidió que pasara al frente a exponer y se le informó que serían tomados en cuenta los aspectos de exposición vistos a lo largo del cuatrimestre. La alumna explicó que le gustaba el arte y las manualidades, presentó su manualidad y explicó la forma en que la hizo y regresó a su asiento. Si bien el tono de voz y la postura fueron adecuados, la alumna no se presentó y dirigió su mirada únicamente hacia la profesora, por lo que luego de presentar se le dio una devolución haciendo énfasis en los aspectos a mejorar lo que además sirvió de ejemplo al resto del aula.

En otra presentación de carácter más académico, se le pedía a un grupo de tres

alumnos presentar uno de los temas vistos en clase, los alumnos pasaron al frente, una de las alumnas se presentó pero no presentó a sus compañeros y prosiguieron a explicar el tema, también se observó dificultad en el grupo al repartir los contenidos, ya que uno de los integrante explicó casi todo el contenido dejando a sus compañeros poca oportunidad para participar. Nuevamente se dio la devolución al grupo haciendo énfasis en los aspectos a mejorar para un mejor desempeño, como la importancia de presentar a todos los miembros del grupo, dividir mejor los roles y dar una adecuada introducción del tema a exponer.

A manera de cierre del cuatrimestre, se invitó a dos ex alumnos que ahora forman parte del programa laboral a dar la misma capacitación dentro del aula que se daría en las prácticas profesionales. Esta actividad apuntaba por un lado, a que se conociera la dinámica de exposición y los contenidos que abarca, y por otro lado, debido a que la mayoría de alumnos expresaron sentimientos de ansiedad o miedo a equivocarse, se abrió un espacio para que los capacitadores pudieran compartir su experiencia personal sobre el programa laboral y sobre las primeras exposiciones que habían realizado en el mismo. Luego los alumnos pudieron hacer preguntas al respecto que contribuyeron a tranquilizar los sentimientos de ansiedad. Algunas de las preguntas que surgieron fueron: *“¿qué hacen en el programa laboral?”*, *“¿cómo es el público cuando exponen?”*, *“¿alguna vez alguien se fue de la exposición?”*, *“¿se pusieron nerviosos o se equivocaron enfrente del público?”*, *“¿qué hicieron para superar los nervios?”*. Ante esto los capacitadores respondieron contando sus distintas experiencias y haciendo énfasis en la importancia del trabajo en equipo con comentarios como: *“Si me equivoco, sé que mi compañero está ahí para darme una mano”*, *“todos nos ayudamos entre todos”*, *“es normal equivocarse, todos nos equivocamos alguna vez”*, *“siempre tuve un público respetuoso”*.

Por último y a manera de cierre, se reflexionó sobre cómo se sentían los alumnos con el rol de capacitador, si les gustaría o no formar parte del programa laboral y sobre cómo pensaban que podrían afrontar esa responsabilidad.

### **5.3 Analizar los factores relevantes para una adecuada inserción social al ámbito universitario y laboral**

A partir de las entrevistas realizadas a las psicólogas de la institución y con una base teórica respecto a los distintos obstáculos que enfrentan las personas con discapacidad en la sociedad, se analizan a continuación los factores que posibilitan la inclusión en distintos ámbitos, haciendo especial énfasis en el ámbito educativo y laboral.

Según el informe mundial sobre discapacidad, una de las bases fundamentales y el primer paso para fomentar la inclusión en todos los ámbitos de la sociedad ha sido sin duda el cambio de paradigma respecto a la discapacidad, pasando desde un modelo médico enfocado en las diferencias hacia un modelo social sobre la discapacidad y finalmente con la aprobación de la CDPD, hacia una perspectiva basada en los derechos humanos. Como se mencionó anteriormente, aprobar la CDPD no solo implica elaborar y poner en práctica las políticas al respecto, sino también concientizar y sensibilizar a la sociedad. De lo antedicho se desprende la importancia de las distintas organizaciones que se dedican a esta materia y que trabajan en pos de superar los prejuicios y barreras que existen alrededor de la discapacidad (CDPD, 2006; OMS, 2011). Al respecto, J, responsable de programas comenta: *“Cada vez hay más instituciones o movimientos que apuntan a trabajar por una sociedad más inclusiva, creo que la sociedad Argentina se encuentra en momento de transición hacia un modelo de derechos humanos, pero sin duda aún falta mucho por trabajar”*. De modo similar, A, coordinadora del programa educativo opina: *“Creo que la sociedad es cada vez más inclusiva, falta, pero vamos por ese camino. Mientras más conocimiento haya sobre el tema, más inclusiva puede ser la sociedad y puede generar más herramientas que faciliten la inclusión”*.

Otro de los factores que favorecen la inclusión son los servicios y los profesionales dedicados a la asistencia y apoyo, ya que una de las problemáticas más comunes es la excesiva dependencia que suele existir entre las personas con

discapacidad y sus familias. Estos servicios facilitan la posibilidad a las personas de ser más independientes y por ende tener una participación más activa en sociedad, por lo que es fundamental que estos servicios sean prestados dentro de la comunidad y no de forma segregada (OMS, 2011). Por esta razón, uno de los ejes que se abordaron en las entrevistas realizadas a las psicólogas fue el rol que ocupan las familias dentro de la institución y cómo esto influye en el desempeño académico y la asunción del rol de adulto en los alumnos.

De acuerdo a la información obtenida, las psicólogas coinciden en que, si bien el apoyo familiar es fundamental en aspectos como la motivación, el compromiso y los recursos personales que posee cada alumno, hay límites necesarios que sirven para fomentar la autonomía y que esta pueda reproducirse más allá del ámbito educacional. Julia comenta: *“en un principio las familias estaban más involucradas pero fue necesario acotar la comunicación únicamente para informar sobre el desempeño de los alumnos o para tratar situaciones puntuales de ser necesario”*. A, coordinadora de programas y responsable de la comunicación con las familias añade: *“la comunicación sobre el desempeño sin embargo, sigue siendo constante. Ya que pesar de que los alumnos que vienen son adultos es necesario trabajar con el acompañamiento familiar, en especial, cuando surge alguna situación puntual”*.

Respecto a lo anterior, una situación puntual que pudo observarse y en la que fue necesaria la intervención de A, fue el caso de un alumno que recibía ayuda excesiva de la madre en completar las fichas de estudio. Esta situación se hizo evidente debido a la diferencia significativa en el desempeño del alumno dentro y fuera del aula, por lo que fue necesario que se le explicara a la madre, que más allá de que los contenidos fueran correctos o no, las fichas de estudio daban retroalimentación a las profesoras sobre el nivel de comprensión del alumno y los aspectos a reforzar además de fomentar la responsabilidad fuera del aula.

En cuanto al ámbito educativo, uno de los más excluyentes en especial para las personas con discapacidad intelectual según el informe mundial sobre discapacidad de

la OMS (2011), los factores que favorecen la inclusión van de la mano con amplias tareas de concientización que deben ser dirigidas tanto a los estudiantes como a los profesionales. Es necesario que se incluyan cursos o contenidos sobre discapacidad en la formación docente en todos los niveles, ya que esto permitirá eliminar las barreras existentes e incrementar la participación de profesionales y estudiantes con discapacidad en el ámbito universitario (OMS, 2011)

Un aspecto que remarca J, es que por medio de las capacitaciones ambientales también se logra sensibilizar al público respecto a la inclusión de personas con discapacidad. Y uno de los factores fundamentales para ello, es que sean las personas con discapacidad quienes asuman esta tarea con el propósito de debilitar el estigma de incapacidad y centrarse en las capacidades de cada persona. En relación a lo anterior, una de las recomendaciones planteadas en el informe mundial sobre discapacidad, refiere a la participación activa de las personas discapacitadas y sus familiares en campañas de sensibilización y concientización que impulsen el cambio en sus comunidades (OMS, 2011). Inés, directora de programas, destaca: *“las capacitaciones que brindan los educadores ambientales por parte de la institución son llevadas a cabo en distintos espacios, como escuelas, empresas o lugares públicos con el fin de abarcar distintos ámbitos de la sociedad para que la repercusión sea mayor”*.

Uno de estos ámbitos es el laboral, que además repercute en el bienestar general de todas las personas y por lo tanto, es de suma importancia. En este ámbito uno de los elementos clave es el entorno, ya que un clima laboral inclusivo y normalizador donde se evite la sobreprotección de los trabajadores con discapacidad favorece al proceso de integración (Pallisera et al., 2005). Por ello es fundamental que exista un entorno que permita la incorporación y se adapte a las distintas necesidades de las personas. A comenta al respecto: *“es muy difícil pensar en una integración exitosa sin un entorno que permita la incorporación y se adapte a las distintas necesidades pero también creo que como cualquier otra persona, la forma de enfrentar ciertas situaciones, los recursos que se tienen y la personalidad, van marcando el*

*ámbito laboral en el que uno se puede insertar”.*

Este tipo de empleo que apunta a que las personas con discapacidad se integren en ámbitos ordinarios y puedan formar parte de la comunidad es lo que Verdugo y Urríes (2003) definieron como empleo con apoyo, donde además, se considera fundamental el asesoramiento y la orientación de la persona con discapacidad, su familia y el ambiente laboral en el que será incluido, para asegurar el buen desempeño del trabajador y que ambas partes sean beneficiadas.

También es fundamental fomentar las habilidades sociales y conductas adaptativas, ya que como se mencionó en el objetivo anterior, estas favorecen a un mejor desempeño en general y por ende, una mejor inserción social.

## 6. CONCLUSIONES

A lo largo del presente trabajo se pretendió dar una aproximación a las problemáticas y situación actual en materia de discapacidad y las alternativas inclusivas que existen al respecto. Los objetivos del mismo apuntan a describir el proceso de inclusión socio-laboral y las técnicas en habilidades sociales que realizan las personas con discapacidad intelectual con el fin de analizar los los factores más importantes que favorecen la inclusión.

En cuanto al primer objetivo, se observó que el programa educativo de la institución es efectivo en promover el acceso y la inclusión de las personas con discapacidad intelectual más allá del ámbito universitario. Gasset (2011) plantea que actualmente, uno de los retos que enfrentan las universidades es el de brindar una educación abierta a la diversidad y convertir en acciones los valores de la inclusión. Este programa, además de brindar la oportunidad de ingresar en distintas universidades de GBA, permite el acceso a diversos ámbitos por medio de las prácticas profesionales, que a su vez, son fundamentales en cuanto a la sensibilización y concientización de la sociedad respecto a la discapacidad intelectual.

Sumado a esto, dentro del programa laboral, también se promueve la transición hacia el mundo laboral, que como afirman algunos autores (Gálvez et al., 2009; Pallisera, 2011) es una de las problemáticas que deben enfrentar las personas con discapacidad, ya que es poco común que logren integrarse en ámbitos ordinarios de trabajo. Esta transición va de la mano con el segundo objetivo, ya que el trabajo en habilidades sociales es fundamental para potenciar las fortalezas de cada integrante y que enfrenten este cambio adoptando el rol de trabajador de manera positiva. A lo largo del cuatrimestre se pudo ver el progreso de los alumnos en el desempeño de habilidades sociales, desde las más sutiles como el contacto visual y el tono de voz, hasta más complejas como la empatía.

Por último, a partir del tercer objetivo se puede afirmar que tanto el apoyo familiar como el comunitario son factores indispensables que favorecen la inclusión, sin

embargo, también es necesario superar las barreras físicas, actitudinales y estigma que aún existen alrededor de la discapacidad. La importancia de educar, concientizar y sensibilizar a la sociedad reside en que, incluso superando las barreras físicas, las actitudes negativas o prejuicios pueden generar barreras en cualquier otro ámbito (CDPD, 2006; OMS, 2011). Y si bien, se ha avanzado al respecto en los últimos años, las tareas de concientización siguen siendo base para fomentar la inclusión y participación activa de las personas con discapacidad en la sociedad.

En cuanto a la metodología, una de las principales fallas fue no haber tomado en cuenta a los integrantes de los programas más allá de la observación. Hubiese sido interesante y enriquecedor tener la posibilidad de realizar entrevistas a los alumnos del grupo observado para conocer una visión más amplia de las distintas perspectivas respecto a las barreras y factores facilitadores para la inclusión. Una de las dificultades en cuanto a la institución fue que el acceso a las capacitaciones del programa laboral fueron limitadas, sin embargo, se pudo acompañar en varias ocasiones a los educadores ambientales a los distintos ámbitos donde brindaron capacitaciones, y el poder observar los resultados resultó aún más enriquecedor.

A manera de perspectiva crítica, sería interesante que se incluyera un espacio dedicado a la orientación vocacional de los alumnos dentro de la institución, ya que si bien son temas que se tratan en ambos programas, no son considerados fundamentales. Y, a pesar de que por parte de la institución se hace todo lo posible por cerciorarse de que exista interés por parte de los postulantes respecto a las temáticas del programa, en variadas ocasiones se hizo evidente a lo largo del cuatrimestre que más que una preferencia personal u orientación hacia la carrera algunos alumnos asistían por una demanda familiar.

En cuanto al aporte personal, a lo largo de la búsqueda bibliográfica y la elaboración del marco teórico se hizo evidente la importancia de la temática. La prevalencia en discapacidad aumenta cada vez más y está directamente relacionada con la pobreza debido al poco acceso que tienen las personas a ámbitos como el

educativo y laboral. Dichas limitaciones además son en su mayoría causadas por estigma o barreras actitudinales que pueden ser superadas por medio de la concientización y sensibilización hacia la sociedad, por lo que es fundamental trabajar en pos de una sociedad que no sólo adhiera a políticas y programas que fomenten la inclusión, sino que ponga en acción dichas políticas que permitan a las personas con discapacidad el pleno ejercicio de sus derechos y la oportunidad de desarrollar completamente su potencial. Los resultados de este trabajo podrían tomarse, a manera tentativa, como un pequeño aporte para el ámbito de concientización sobre el tema.

Uno de los problemas de investigación fue la poca información respecto a la discapacidad intelectual en sí, ya que como se mencionó, el término se engloba bajo el concepto general de discapacidad y la bibliografía al respecto suele estar más orientada a las discapacidades sensoriales o motrices. Además los datos estadísticos encontrados y la información sobre situación actual del país en la materia es limitada y desactualizada. Por lo que antecede, las nuevas líneas de investigación que se proponen apuntan a profundizar respecto a la discapacidad intelectual en sí y sobre el impacto que tiene en la vida de las personas para contribuir a generar un punto de vista más específico que facilite identificar o elaborar intervenciones más adecuadas.

## 7. REFERENCIAS

- Bellina, J. (2013). Discapacidad, mercado de trabajo y pobreza en Argentina. *Invenio*, 16(30), 75-90.
- Boluarte, A., Méndez, J. & Martell R. (2006). Programa de entrenamiento en habilidades sociales para jóvenes con retraso mental leve y moderado. *Mosaico Cient*, 3(1), 34 – 42.
- Bildt, A., Serra, M., Luteijn, E., Kraijer, D., Sytema, S. & Minderaa, R. (2005). Social skills in children with intellectual disability with and without autism. *Journal of Intellectual Disability Research*, 49(5), 317-328. doi: 10.1111/j.1365-2788.2005.00655.x
- Caballo, V. (1993). *Manual de evaluación y entrenamiento de las habilidades sociales*. Madrid: Siglo XXI de España.
- Gálvez, E., Martín, C. & Durantes, C. (2009). La inclusión social y laboral de las personas con discapacidad intelectual mediante programas de empleo con apoyo. Un reto para la orientación. *REOP*, 20(2), 135 - 146.
- García, H. (2006). La legislación. En Fundación Par, *La discapacidad en Argentina. Un diagnóstico de situación y políticas vigentes*. (pp. 77 - 105). Buenos Aires: Fundación Par.
- Instituto de Investigaciones Sociales y Políticas (2012). Los derechos de las personas con discapacidad en la Argentina. En H. Fiamberti, *La situación de las personas con discapacidad y el acceso a la salud: un estudio de caso* (pp. 19-22). Buenos Aires. Recuperado de: [http://www.conadis.gov.ar/doc\\_publicar/Discapacidad\\_Salud\\_Pobreza.pdf](http://www.conadis.gov.ar/doc_publicar/Discapacidad_Salud_Pobreza.pdf)
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (2010). *Censo Nacional de Población, Hogares y Viviendas 2010. Población con dificultad o limitación permanente*. Recuperado de: [http://www.indec.gov.ar/ftp/cuadros/sociedad/PDLP\\_10\\_14.pdf](http://www.indec.gov.ar/ftp/cuadros/sociedad/PDLP_10_14.pdf)

- Klemensiewicz, M. (2006). El trabajo. En Fundación Par, *La discapacidad en Argentina. Un diagnóstico de situación y políticas vigentes*. (pp. 277 - 297). Buenos Aires: Fundación Par.
- Mank, D., Cioffi, A. & Yovanoff, P. (1998). Employment outcomes for people with more severe disabilities. *Mental Retardation*, 36(3), 205-216.
- Naciones Unidas (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de: <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Ley N° 22.431. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Buenos Aires, 16 de marzo de 1981. Recuperado de: <http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/20000-24999/20620/texact.htm>
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento. De la Discapacidad y de la Salud (CIF)*. Recuperado de: [http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/43360/1/9241545445\\_spa.pdf](http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/43360/1/9241545445_spa.pdf)
- Organización Mundial de la Salud (2011). *Informe Mundial Sobre la Discapacidad*. Recuperado de: [http://www.who.int/iris/bitstream/10665/75356/1/9789240688230\\_spa.pdf?ua=1](http://www.who.int/iris/bitstream/10665/75356/1/9789240688230_spa.pdf?ua=1)
- Palacios, A. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos*. Madrid: Ediciones Cinca.
- Palacios, A. (2008). Aproximación Histórica. En A. Palacios, *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad* (pp. 37-90). Madrid: Ediciones Cinca.
- Pallisera, M. (2011). La inclusión laboral y social de los jóvenes con discapacidad intelectual. El papel de la escuela. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 70(25,1), 185 - 200.
- Pallisera, M., Fullana, J. & Vila, M. (2005). La inserción laboral de personas con

- discapacidad. Desarrollo de tres investigaciones acerca de los factores favorecedores de los procesos de inserción. *Revista de Investigación Educativa*, 23(2) 295-313.
- Quinn, G. & Degener, T. (2002). La autoridad moral para el cambio: los valores de derechos humanos y el proceso mundial de reforma en materia de discapacidad. En G, Quinn & T, Degener, *Derechos humanos y discapacidad* (pp.19-33). Ginebra: Naciones Unidas. Recuperado de: <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/educacioninclusiva/documentos/PoliticalInternacional/DerechosHumanosDiscapacidad.pdf>
- Schalock, R. & Luckasson, R. (2015). A Systematic Approach to Subgroup Classification in Intellectual Disability. *Intellectual and developmental disabilities*, 53(5), 358-366. doi: 10.1352/1934-9556-53.5.358
- Schalock, R., Luckasson, R., Shogren, K., Borthwick-Duffy, S., Bradley, V. & Yeager, M. (2005). The renaming of mental retardation: understanding the change to the term Intellectual Disability. *Intellectual and developmental disabilities*, 45(2), 116–124.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2005). *Guidelines for inclusion: ensuring access to Education for All*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>
- Verdugo, M.A., & Urrías, B.J. (2003) *Empleo con apoyo y salud mental*. Recuperado de: <http://digitalcommons.ilr.cornell.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1245&context=gladnetcollect>
- World Health Organization. (2016). *ICD-10 Version: 2016 International statistical classification of diseases and related health problems*. Recuperado de: <http://apps.who.int/classifications/icd10/browse/2016/en#/F70-F79>
- World Health Organization. (2016). *Draft ICD-11 The International Classification of Diseases 11th Revision*. Recuperado de:

<http://apps.who.int/classifications/icd11/browse/f/en#/http://id.who.int/icd/entity/605267007>

Woolf, S., Merman, C. & Oakland, T. (2010). Adaptive Behavior Among Adults With Intellectual Disabilities and Its Relationship to Community Independence. *Intellectual and developmental disabilities*, 48(3), 209–215. doi: 10.1352/1944-7558-48.3.209