

Nuevas tecnologías para favorecer la inclusión: soluciones concretas.

Gerardo Herrera y Raquel Abellán
Grupo de Autismo y Dificultades de Aprendizaje. Instituto de Robótica.
Universidad de Valencia (<http://autismo.uv.es>)

Introducción

La inclusión

En las últimas décadas se han desarrollado diferentes estrategias y metodologías destinadas a favorecer la inclusión de cualquier persona que se encuentre en situación de exclusión o en riesgo de padecerla.

Estas estrategias adoptan diferentes fórmulas, dependiendo del ámbito en el que se desarrollen e implementen:

- En el ámbito escolar la inclusión se centra en conceptos, valores y estrategias de organización de la escuela y el aula que resultan fundamentales para poder dar respuesta a la diversidad (funcional, cultural, etc.).
- En el ámbito laboral, la inclusión estará dirigida a facilitar la integración de todas las personas, incluidas las personas con diversidad funcional, en entornos laborales normalizados (frente al trabajo en entornos 'protegidos').
- Cuando consideramos la sociedad en su conjunto, es importante que las políticas llevadas a cabo por los responsables gubernamentales se desarrollen teniendo en cuenta una serie de valores inclusivos, además de que se desarrollen políticas dirigidas especialmente a favorecer la inclusión. Las políticas y leyes de igualdad de oportunidades, el dere-

cho a voto de los inmigrantes, las leyes de accesibilidad, son ejemplos de políticas que se desarrollan o pueden desarrollar sobre una base inclusiva. El trabajo de la UNESCO para este fin es también importante (UNESCO, 1990, 1994, 2000, 2003).

En general, las metodologías destinadas a favorecer la inclusión, más que protocolos rígidos a seguir, suponen estrategias flexibles y adaptables a una gran variedad de condiciones, que pueden incluso incorporar etapas en las que la persona acude a entornos protegidos con carácter previo a la inclusión real.

Al ser la educación un derecho para todos en nuestro país, podemos constatar la importancia de crecer en una escuela inclusiva para que la sociedad que entre todos formemos también resulte inclusiva. En el ámbito escolar, según Booth, Ainscow y Kingston (2006), desarrollar la inclusión implica:

Reducir todas las formas de exclusión... Además de referirse a la discriminación más obvia, la exclusión se refiere a todas las formas de presión, temporales o duraderas, que impiden la participación plena. Estas pueden tener su origen en: las dificultades en las relaciones entre los niños, entre los profesionales implicados en diferentes servicios, entre los niños y los profesionales o dentro de las familias; problemas con actividades que no se relacionan con los intereses de los niños; o con los sentimientos que éstos puedan tener de no ser valorados en el colegio. La inclusión se dedica a minimizar todas las barreras para el juego, el aprendizaje y la participación de todos los niños.

Es importante considerar, por lo tanto, que las personas en riesgo de exclusión encuentran ‘barreras para el juego, el aprendizaje y la participación’. Se trata ésta de una forma de comprender y definir el problema, cuyas implicaciones son muy diferentes a cuando se considera que los alumnos tienen ‘necesidades educativas especiales’. Las ‘barreras para el juego, el aprendizaje y la participación’ centran las dificultades en la relación del niño con el entorno, y no únicamente en el niño, lo que resulta fundamental para promover actitudes de cambio y adaptación dirigidas al entorno –y no únicamente al niño, de forma que a este le resulte más fácil la participación y, así, el aprendizaje y el juego (Booth et al, 2000, 2006, Echeitia, 2006).

Nuevas tecnologías para favorecer la inclusión: soluciones concretas

Si bien es cierto que aún queda mucho trabajo por hacer, podemos considerar que en la actualidad existe cierta conciencia de la importancia de la accesibilidad a las nuevas tecnologías para evitar crear nuevos tipos de exclusión social.


La comunicación es un ingrediente imprescindible para la inclusión, y las nuevas puertas para la comunicación que nos abren las nuevas tecnologías, siempre que se desarrollen siendo accesibles, entonces favorecerán la inclusión. A mayores posibilidades de comunicación entre los miembros de una comunidad o grupo, se tendrán también mayores posibilidades de participación y aprendizaje para cada persona. Así, resulta evidente que las tecnologías de la comunicación (y de la información) han de ser accesibles para que se favorezca la inclusión.

Pero, además de trabajar para garantizar la accesibilidad, lo que no deja de ser un objetivo prioritario, podemos inventar y desarrollar nuevos usos de la tecnología que se dirijan expresamente a favorecer la inclusión y a favorecer la cooperación entre las personas.

Para estos nuevos desarrollos utilizaremos como base el conocimiento existente tanto sobre las posibilidades de las nuevas tecnologías como el conocimiento sobre las metodologías de trabajo (no tecnológicas) que se han desarrollado en las últimas décadas para favorecer la inclusión y la participación de aquellas personas que se encuentran en riesgo de exclusión social. Por ello, no pensaremos únicamente en términos de las posibilidades tecnológicas, sino que también tendremos en cuenta cómo las tecnologías se relacionan con el conocimiento existente en el ámbito de la inclusión.

La revisión de todas las técnicas y métodos existentes para dicho fin queda fuera del alcance de este documento. Sin embargo, analizaremos algunas de estas metodologías con el fin de explicar dos de los desarrollos que se llevan a cabo en nuestro grupo de investigación y un tercer desarrollo de otros autores, que será nuestro principal cometido en este documento.

Tabla 1.
Soluciones tecnológicas concretas para favorecer la inclusión

Solución	Conocimiento base	Autoría
www.miradasdeapoyo.org	Planificación Centrada en la Persona; Tecnologías Web y Multimedia	Grupo de Autismo y Dificultades de Aprendizaje – Universidad de Valencia Autismo Ávila y Autismo Burgos. Fundación Adapta. org
	Estudios de Sociometría y Acoso Escolar; Multimedia	Departamento de Orientación Psicopedagógica de Educanet- Edintelpsi

Solución	Conocimiento base	Autoría
“Una imagen mejor que mil palabras: una herramienta para la preparación laboral de personas con discapacidad intelectual”	Empleo con Apoyo; Multimedia	Grupo de Autismo y Dificultades de Aprendizaje – Universidad de Valencia Fundació Projecte Aura Barcelona Fundación Adapta.org

Planificación Centrada en la Persona: www.miradasdeapoyo.org

La Planificación Centrada en la Persona (conocida como PCP) es una forma de entender y trabajar con personas con discapacidad que comenzó su desarrollo en los años 60 y que tiene un alto grado de implantación en los países anglosajones más desarrollados. En España ha sido reciente su incorporación aunque su uso se está extendiendo rápidamente. Se diferencia de la planificación tradicional (o planificación centrada en el servicio) en que los diferentes esfuerzos se orientan para responder a las necesidades individuales e la persona a la que está dirigida. Se utiliza principalmente en el ámbito de las personas con discapacidad, aunque también se aplica con éxito en otros colectivos en riesgo de exclusión. Se utiliza, entre otros, en los siguientes entornos y contextos, muchos de ellos relacionados con la discapacidad, a veces con otros nombres como ‘cuidado centrado en la persona’ o ‘círculos de apoyo’:

- En el ámbito educativo (Curtis & Dezelsky, 1996)
- En el apoyo conductual positivo (Horner et al., 1990; Lucyshin, Olson, & Horner, 1995)
- En el empleo con apoyo (Murphy & Rogan, 1995; Powell et al., 1991)
- Diseño y revisión de currículo (O’Brien, 1987)
- Pisos tutelados, viviendas con apoyo (Racino et al., 1993)
- Selección de instrumentos y adaptaciones especiales (Kelker, 1994; Philips & Zhao, 1993)
- Planificación para la autodeterminación de las personas con discapacidad (Abery & Stancliffe, 1996; Callahan & Mank, 1998. Nerney, 1998).
- Servicios sanitarios, como salud mental y tercera edad. (Department of Health, 1999).

La PCP es el resultado del movimiento de la inclusión social para personas con discapacidad intelectual, articulado en los principios de norma-

lización (Nirje, 1969; Wolfenberger, 1972). La inclusión supone, al mismo tiempo, un medio y un objetivo en la PCP: por un lado, muchos de los objetivos se dirigen expresamente a aumentar la participación de la persona en la sociedad, lo que supone en sí mismo un *fin* de la PCP; por otro lado, dicha participación supone un *medio* imprescindible para abordar otros objetivos generales de la PCP, como aumentar la autodeterminación, mejorar las relaciones con los demás y mejorar la calidad de vida; también supone un *medio* para otros objetivos específicos como, por ejemplo, encontrar un trabajo o acudir a una escuela ordinaria.

En la PCP se constituyen los denominados grupos o círculos de apoyo en torno a la persona central (que habitualmente se encuentra en situación de exclusión o en riesgo de ella). Estos grupos están compuestos por las personas más significativas en la vida de la persona central (familia, amigos, profesionales, etc.) y se reúnen periódicamente con dicha persona para coordinar su actividad dirigida a cumplir una serie de objetivos identificados en dichas reuniones. Estos objetivos se encuentran vinculados directamente con el cumplimiento de los sueños de la persona central que hayan sido identificados en cada caso concreto. Cuando es posible, es la propia persona central la que manifiesta quienes han de formar parte del grupo y cuales son sus sueños y objetivos, siempre contando con el apoyo de las personas que considere más importantes. En los casos en los que la persona central no ha desarrollado sus habilidades comunicativas y cognitivas hasta el punto de poder expresar por sí misma dichas preferencias, entonces es el propio grupo el que las decide, teniendo en cuenta el conocimiento que cada miembro tiene acerca de la persona central (Kincaid, 1996, O'Brien, 1987) así como su historia vital y preferencias. En estos casos, se suplanta la PCP por la valoración sistemática de las preferencias de la personas con severas dificultades (Green and colleagues, 2000). La investigación en dicho ámbito aún se encuentra en su fase inicial.

En la PCP también es muy importante la figura del facilitador/coordinador, quien deseablemente ha de ser un profesional remunerado y con amplia formación y experiencia en PCP (cuando esto no es posible suelen ser un familiar quien asume esta función). Esta persona se encargará de coordinar el grupo de apoyo, permitiendo que todos los miembros tengan oportunidad de expresarse y recogiendo la información pertinente para guiar todo el proceso. Es fundamental el compromiso de todos los miembros del grupo de apoyo para la puesta en marcha del plan. Además, el coordinador debe tener competencias para saber llevar el grupo de forma positiva y con entusiasmo.

La PCP cuenta con diferentes herramientas sin base tecnológica que se han desarrollado y refinado en las últimas décadas. Entre ellas podemos destacar la herramienta MAPS (Making Action Plans), el Método de los Círculos de Apoyo y la herramienta PATH (Planning an Alternative

Tomorrow with Hope). El MAPS ('creando planes de acción') plantea un conjunto de 8 preguntas para recoger información en las primeras reuniones y una serie de estrategias para facilitar el trabajo del grupo de apoyo. Las 8 preguntas del MAPS (Falvey et al, 1994; Forest et al 1989) son las siguientes:

Tabla 2.
Las ocho preguntas del MAPS

1. Qué es o para qué sirve un plan, junto con información general sobre la PCP.
2. Cuál es la historia de la persona
3. Cuál es el sueño de su vida, qué le gustaría ser
4. Cuál es o son sus preocupaciones
5. Quién es (la persona a la que va enfocada el plan)
6. Qué capacidades, talentos y habilidades tiene
7. Qué apoyos necesita
8. Qué plan de acción sería necesario para hacer realidad los sueños y evitar las preocupaciones, y dentro de este plan qué responsabilidad tiene cada uno de los participantes.

El método de los círculos (Falvey et al, 1994; Forest et al 1989), por su parte, supone una estrategia visual para que la persona pueda organizar su conocimiento acerca de los demás conforme diferentes criterios como el grado de cercanía o las preferencias de la propia persona. Pueden servir, entre otras cosas, para que la propia persona escoja (de una forma visual) las personas que quiere que participen en su grupo de apoyo.

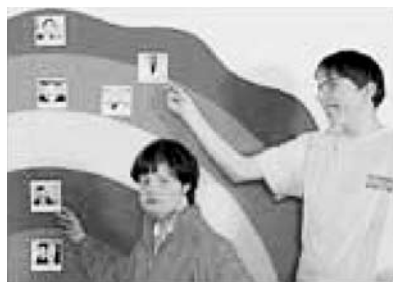


Figura 1. Ejemplo de Círculo de relaciones.

Junto a otras estrategias de organización visual similares, como los mapas en estrella o los mapas en red, suponen una forma de organizar y mostrar los 'mapas de relaciones' que resulta muy útil para que la persona pueda comprender el mundo social en el que vive. Un ejemplo de uso de esta estrategia, en personas con discapacidad intelectual y/o trastornos del espectro del autismo, es para diferenciar el tipo de saludo que está aceptado para las personas que pertenecen a diferentes círculos (por ejemplo: "podemos dar abrazos a nuestros familiares", "podemos dar la mano en el trabajo" y "no saludar a los desconocidos").

La herramienta PATH (Pearpoint et al, 1995), para completar esta breve revisión que no pretende ser exhaustiva, es especialmente útil para la orga-

nización y ejecución del trabajo relacionado directamente con la consecución de los objetivos identificados en cada proceso de PCP en concreto. Con esta herramienta se trabaja siguiendo 8 pasos:

Tabla 3.
Los ocho pasos del PATH

1. Conocer el sueño de la persona
2. Sensibilizarse con un objetivo concreto al que se dedicará el plan.
3. Definir el 'Ahora': una medida de la realidad actual (sobre la planificación) que se utilizará después para medir el progreso conseguido.
4. Definir 'Quienes': Qué personas del grupo de apoyo o externas están implicadas.
5. Qué tareas cada persona
6. Situación deseable 'A corto plazo'. (ej. 1 mes)
7. Situación deseable 'A medio plazo' (ej. 6 meses)
8. Lista de Tareas Inmediatas

A partir de este conocimiento y tratando de sacarle el máximo partido a las posibilidades tecnológicas actuales, el Grupo de Autismo y Dificultades de Aprendizaje del Instituto de Robótica de la Universidad de Valencia ha desarrollado el portal de planificación centrada en la persona denominado 'MiradasDeApoyo.org', que reúne un conjunto de herramientas y servicios para el trabajo colaborativo en torno a la persona central de cada grupo de apoyo.

Dicho portal da soporte tecnológico al funcionamiento de cada grupo de apoyo que se pueda constituir en torno a una persona central. Cada miembro del grupo cuenta con su 'usuario y contraseña' en dicho portal para acceder y participar virtualmente en el espacio dedicado a esa persona en www.miradasdeapoyo.org. De manera que, por ejemplo, un profesor de un niño con discapacidad tendrá un usuario y contraseña que le permitirá acceder a la información de su alumno, aportar nuevos datos, comunicarse con los otros miembros del grupo (otros profesores, padres o hermanos) y, no menos importante, trabajar con el propio niño con discapacidad para que éste comience a comprender muchos aspectos esenciales de su vida.

Una vez dentro del sistema, para lo que tan solo hace falta tener un navegador y conexión a Internet, el miembro del grupo de apoyo tiene acceso tanto a la información relacionada con la persona central (zona de la derecha en la Figura 2) como a información relacionada consigo mismo (zona de la Izquierda), como miembro del grupo de apoyo.



Figura 2. Diferentes secciones en www.miradasdeapoyo.org

Como puede verse, la zona relacionada con el miembro del grupo de apoyo que está accediendo al portal, incorpora los mensajes que dicha persona ha intercambiado con los otros miembros del grupo y también incluye las tareas que tiene asignadas para el cumplimiento de cada uno de los objetivos.

La zona de la derecha incorpora la 'Guía Personal' de la persona central, que contiene apartados personalizables relacionados con los sueños de la persona, su perfil sensorial y de comunicación, sus preferencias, sus puntos fuertes y los objetivos con los que se encuentran trabajando. También incorpora una serie de herramientas visuales (que denominamos 'Mapas Visuales'), como los círculos interactivos, que han sido diseñados para el trabajo entre profesor y alumno (o entre familiar e hijo) frente a la pantalla o pizarra táctil.

Este portal será publicado en el próximo mes de Noviembre de 2008 y su mantenimiento se realizará por la Fundación Adapta (www.fundacion-adapta.org) quien lo ofrecerá de forma gratuita para todas aquellas personas que se encuentren en riesgo de exclusión social.

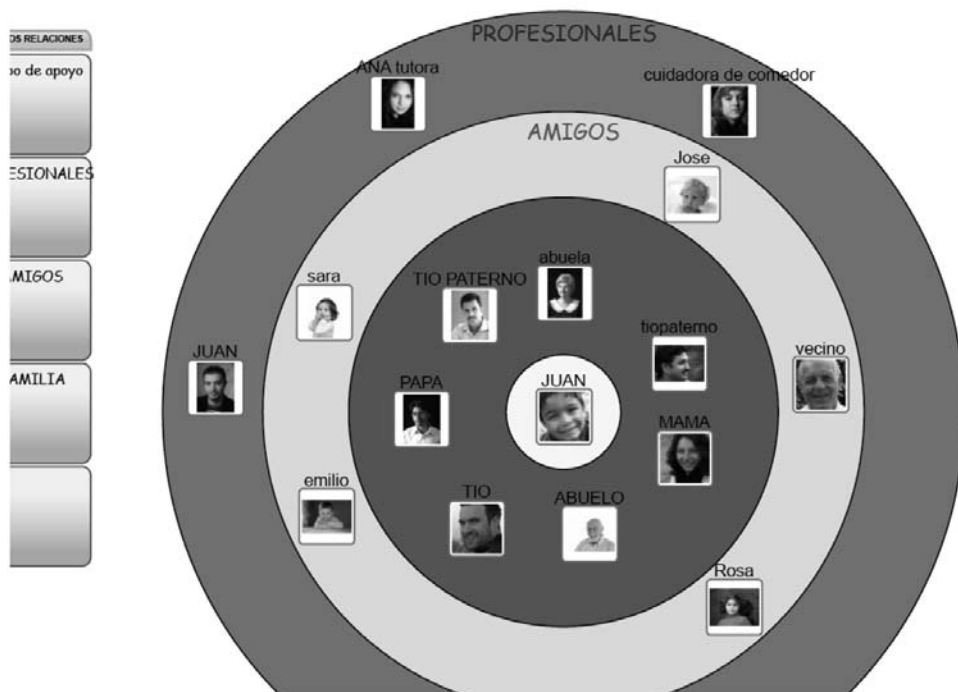


Figura 3. Ejemplo de mapa de círculos en www.miradasdeapoyo.org

ieSocio – Medidas para mejorar la convivencia en la escuela

El acoso escolar es una especie de tortura, metódica y sistemática, en la que el agresor sume a la víctima, a menudo con el silencio, la indiferencia o la complicidad de otros compañeros (Sanmartín, 2003). El bloqueo social, la manipulación social y la exclusión social son conocidos efectos del acoso escolar. Los orígenes y factores de riesgo del acoso escolar son muy variados, influyendo muchos aspectos de la sociedad. Entre otros, podemos atribuir cierta influencia a la televisión, a la actitud de las familias de los niños que realizan el acoso y de los que lo reciben y al entorno escolar. Pertenecer a uno de los colectivos que sufren riesgo de exclusión es también un factor que favorece la aparición de situaciones de acoso:

El desnivel social que poseen algunos de los alumnos, debido a ciertas características, es un factor de riesgo que puede enquistar con el tiempo en situaciones de violencia repetida. Estas características, pueden ser desde tener algún grado de minusvalía física, carecer de habilidades sociales, hasta ser obeso o proceder de otra cultura.

(Martín Babarro, 2008a).

Un factor importante es el carácter predominantemente competitivo de la sociedad actual y de las escuelas actuales, si bien es cierto que cada vez es más frecuente encontrar programas destinados a favorecer la cooperación en el aula.

El entorno escolar, además de ser uno de los factores en los que puede tener el origen el acoso escolar, también es el entorno más adecuado para desarrollar programas de prevención e intervención que puedan obtener resultados positivos a corto plazo. También supone el único ámbito de actuación que se encuentra al alcance de los profesionales (a diferencia de lo que ocurre, por ejemplo, con los medios de comunicación).

En este contexto surge la aplicación informática ieSocio (www.iesocio.es) que utiliza varias pruebas sociométricas (método de valoraciones, método de las nominaciones para el trabajo y el ocio, componentes de los grupos que se forman en el aula y relaciones de amistad entre los compañeros) para conocer el entramado social del grupo y, a partir de esa información, actuar sobre los alumnos más vulnerables con una serie de medidas (Martín Babarro, 2008a):

- Incluyendo a los alumnos estratégicamente en redes o subgrupos de compañeros y compañeras que los apoyen y no los rechacen o maltraten.
- Recolocando los puestos en el aula.
- Creando los grupos de estudiantes del centro (1ºF, 2ºA, etc.) de un año para otro en base a las relaciones socioafectivas que reestablecen entre los estudiantes.
- Realizando un seguimiento longitudinal de los alumnos y alumnas que han tenido algún tipo de situación de riesgo.

Las siguientes figuras, recogidas de una ilustración realizada por www.elmundo.es que simula la aplicación ieSocio, muestran parte del proceso de exploración de las relaciones entre compañeros y ayuda a la toma de decisiones que facilita dicha herramienta.

Figura 4. Sociometría de Nominaciones. Por cortesía de elmundo.es



En la tarea de sociometría de nominaciones, cada alumno ha de numerar del 1 al 12 a los compañeros con los que le gustaría trabajar en el aula, por orden de preferencia.

Figura 5. Sociometría de las valoraciones. Por cortesía de elmundo.es



En la sociometría de valoraciones ha de valorar diferentes aspectos acerca de cada uno de sus compañeros. En la figura anterior ha de valorar cómo le caen el resto de los alumnos, colocando la cara correspondiente en cada foto. Según uno de los autores de esta herramienta “Así es mucho más sencillo y efectivo que si tienen que hablar o escribir sobre el tema. Responden con mucha más libertad y sin sentirse coaccionados” (Martín Babarro, 2008b).

Figura 6. Sociograma basado en nominaciones. Por cortesía de elmundo.es



La imagen anterior muestra uno de los resultados ofrecidos por el programa ieSocio, el sociograma basado en nominaciones. Con esta ayuda podemos ver, para cada alumno en concreto un mapa de los alumnos que lo eligen como compañero y otro de los que lo rechazan. Las líneas radiales verdes indican aceptación y las rojas rechazo. Una línea gruesa indica que la relación de aceptación/rechazo es mutua, mientras que una línea delgada indica que esa relación se da únicamente en uno de los dos sentidos.

Con éstas y otras ayudas ofrecidas por el programa, el equipo directivo y los orientadores cuentan con información suficiente para detectar los problemas emergentes y para plantear un programa de intervención efectivo que resuelva los problemas y favorezca la inclusión de todos los estudiantes.

Se trata de un programa gratuito que en los últimos tres años se ha implantado ya en más de cien centros educativos sobre varios miles de alumnos, y que está produciendo reducciones drásticas en el número de expulsiones por acoso en dichos centros.

‘Una imagen mejor que mil palabras’ - Empleo Con Apoyo

La metodología de Empleo con Apoyo apareció en los años 80 en EE.UU., en el ámbito de la inclusión laboral de las personas con discapacidad. Consiste en “el trabajo remunerado en lugares de la comunidad, con apoyos individualizados y continuados que aseguren el éxito a largo plazo, y donde existan claras oportunidades para la interacción con personas sin discapacidad” (Mank, D. 1998).

Esta metodología, además de permitir el trabajo de las personas con discapacidad en entornos normalizados (no protegidos), también es útil para elevar la autoestima del trabajador y fomentar las relaciones entre iguales. Fue introducida en nuestro país en el año 1989 por la Fundació Projecte Aura de Barcelona, y desde entonces se ha ido haciendo cada vez más popular en diferentes organizaciones hasta el punto de contar ya con normativas estatales y autonómicas que regulan y financian su implantación. El empleo con apoyo, como metodología, cuenta con las siguientes fases:

Tabla 4.
Fases del empleo con apoyo

1. Búsqueda de empleo
2. Selección de candidatos
3. Formación previa
4. Formación en situación con ayuda del preparador laboral
5. Contrato laboral y seguimiento

En el año 2008, la Fundación ADAPTA publicó el material ‘Una imagen mejor que mil palabras: una herramienta multimedia para la preparación laboral de personas con discapacidad intelectual’ (Llorens et al, 2008) que consiste en un DVD y un manual pensados para ser utilizados en la formación previa del trabajador en habilidades sociales, autonomía personal y responsabilidades laborales.

Figura 7. DVD y Manual de uso de la herramienta



La realización de esta herramienta surge de la realidad actual en la que los jóvenes con necesidades de apoyo que se preparan para acceder a un puesto de trabajo desconocen el mundo laboral y tampoco han recibido una preparación adecuada para acceder al rol de adulto/a trabajador/a. Muchos de los problemas que surgen estas personas en el proceso son debidos a la novedad, al tratarse de situaciones que nunca han vivido y ante las cuales no saben como reaccionar. Las dificultades son debidas más a la inexperiencia que a la discapacidad.

Figura 8. Contenido del Manual



“Una imagen mejor que mil palabras” ofrece, en un formato interactivo, más de 50 ejercicios/experiencias con un total de 500 secuencias de vídeo que reproducen las situaciones potencialmente problemáticas y ofrecen estrategias para reflexionar sobre ellas y resolverlas. Las situaciones tienen lugar en dos entornos diferentes (cafetería y oficina) y abordan dos puestos de trabajo habituales para estas personas: camarero y ayudante de oficina. La siguiente figura recoge el listado de ejercicios en habilidades sociales dentro de la cafetería.



Figura 9. Ejercicios de habilidades sociales en la cafetería

El planteamiento pedagógico para el trabajo en cada una de las 54 situaciones problemáticas consiste en observar y valorar tres actitudes posibles que se pueden adoptar frente a la situación problemática planteada, junto con sus tres consecuencias.

ACTITUDES	CONSECUENCIAS
1.1.1 Actitud y valoración.	Consecuencia de la actitud 1.1.1
1.1.2 Actitud y valoración.	Consecuencia de la actitud 1.1.2
1.1.3 Actitud y valoración.	Consecuencia de la actitud 1.1.3

Figura 10. Esquema de actitudes y consecuencias

Esto permite que, trabajando el profesor con el alumno o en grupo, se debata sobre la idoneidad de las diferentes respuestas posibles y se analicen sus posibles consecuencias, lo que servirá de experiencia para anticipar y saber responder ante los problemas habituales que estas personas se encuentran cuando acuden por primera vez al entorno laboral ordinario.

Figura 11. Ficha del manual ‘Una imagen mejor que mil palabras’



En el ámbito escolar, esta herramienta puede utilizarse con los alumnos con necesidades de apoyos que se encuentren en edad de recibir orientación vocacional y preparación laboral, se trabaje o no con la filosofía del empleo con apoyo.

En general esta herramienta puede suponer una importante ayuda para personas que se encuentren en riesgo de exclusión por diferentes motivos como la discapacidad intelectual, la enfermedad mental, o tener otra procedencia cultural. También puede ser útil para las personas que se encuentren realizando un programa de garantía social, y para los que se encuentren en entornos de trabajo protegidos como los centros especiales de empleo y deseen trabajar en un entorno más inclusivo.

Actualmente un gran número de organizaciones dedicadas a la integración laboral de personas con discapacidad intelectual ya utilizan esta herramienta

en su práctica diaria para la preparación laboral de sus usuarios en búsqueda de empleo. Se puede adquirir en el portal www.fundacionadapta.org.

Conclusiones

Las tres experiencias estudiadas arrojan buenos resultados al estar siendo utilizadas con éxito con un gran número de personas en riesgo de exclusión. La base de conocimiento disponible sobre las estrategias para favorecer la inclusión es tan amplia, las posibilidades de las nuevas tecnologías son también tan amplias, que las soluciones de nuevas tecnologías para favorecer la inclusión que podremos ver en las próximas décadas promete ser excepcional.

Para ello, es importante el trabajo de equipos multidisciplinares en los que ingenieros, pedagogos, psicólogos y expertos de otras disciplinas colaboren juntos para inventar, definir y desarrollar soluciones a los retos de inclusión que plantea una sociedad cada vez más diversa.

Referencias

- Abery, B. & Stancliffe, R. (1996). The ecology of self-determination. In D. Sands & M. Wehmeyer (Eds.), *Self Determination across the life span: Independence and choice for people with disabilities* (pp. 111-145). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Booth, T., Ainscow, M. & Kingston, D. (2006) *Index for Inclusion: Developing Play, Learning and Participation in Early Years and Childcare*, (Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE)).
- Booth, T., Ainscow, M. (Ed.) (2000). *Index for Inclusion*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- Curtis, E., and Dezelsky, M (1996). *My life planner series*. Salt Lake City, UT: New Hats.
- Department of Health (1999) *National Service Framework for Mental Health – Modern Standards and Service Models*. Department of Health, London.
- Echeitia, G (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Editorial Narcea.
- Falvey, M., Forest, M., Pearpoint, J., Rosenberg, R. (1994). *All my life's a circle: Using the tools: Circles, Maps, & Path*. Toronto: Inclusion Press.
- Forest, M. & Lusthaus, E. (1989). *Promoting educational equality for all students: Circles and MAPS*. In S. Stainback, W. Stainback & M. Forest (Eds.), *Educating All Students in the Mainstream of Regular Education* (pp. 43-58). Baltimore: Paul H. Brookes.
- Green, C.W., Middleton, S.G., and Reid, D.H. (2000). Embedded evaluation of preferences sampled from person-centered plans for people with profound multiple disabilities. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 33, 639-642.

- Horner, R.H., Dunlap, G., Koegel, R.L., Carr, E.G., Sailor, W., Anderson, J., Albin, R.W., and O'Neill, R.E (1990). Toward a technology of "nonaversive" behavioral support. *Journal of the Association for Person with Severe Handicaps*, 15, 125-132.
- Kelker, K. (1994). *Solution circle*. Billings, MT: Parents, Let's Unite for Kids (PLUK).
- Kincaid, D. (1996). Person Centered Planning. In L. K. Koegel, R. L. Koegel, & G. Dunlap (Eds.), *Positive behavioral support: Including people with difficult behaviors in the community* (pp. 439-465). Baltimore: Paul H. Brookes Publishers.
- Llorens C.; Sales, M; Herrera, G; Vera, L.; Casas, X; Romero, C.; Canals, G. Martínez, B.; Sebastián, B. Medall, T. (2008). Una imagen mejor que mil palabras: una herramienta multimedia para la preparación laboral de personas con discapacidad intelectual. Ed. Fundación ADAP-TA. www.fundacionadapta.org
- Lucyshyn, J., Olson, D., & Horner, R. H. (1995). Building on ecology of support: A case study of one young woman with severe problem behaviors living in the community. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 20, 16-30.
- Martín Babarro, J. (2008a) Mejora de la convivencia en el aula: redes sociales frente al acoso escolar (ieSocio). En www.iesocio.es/stuff/ieSocio.pdf
- Martín Babarro, J. (2008b) Romper el pacto de silencio del acoso escolar. Entrevista de Patricia Matey publicada en el diario El Mundo el 21 de Junio de 2008.
- Murphy, S., y Rogan, P. (1994). *Developing natural supports in the workplace*. Saint Augustine, FL: Training Resource Network.
- O'Brien, J (1987). A guide to life-style planning: Using the activities Catalog to integrate services and natural systems. In B. Wilcox and G.T. Bellamy, *A comprehensive guide to the Activities Catalog: An alternative curriculum for youth and adults with severe disabilities* (pp.175-189). Baltimore: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Pearpoint, J., O'Brien, J. y Forest, M. (1995). *PATH: A workbook for Planning Positive Possible Futures and Planning Alternatives Tomorrows with Hope for schools, organizations, businesses, families*. Toronto, Ontario, Canadá: Inclusion Press.
- Phillips, B., & Zhao, H. (1993). Predictors of assistive technology abandonment. *Assistive Technology*, 5, 36-45
- Powell, T., Pancsofar, W., Steere, D., Butterworth, J., Itzkowitz, J., & Rainforth, B. (1991). *Supported employment: Developing integrated employment opportunities for people with disabilities*. White Plains, NY: Longman.
- Racino, J. et al. (1993). *Housing, support, and community*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.

- Sanmartin, JA (2003) *La Mediación Escolar: un Camino Nuevo para la Gestión del Conflicto Escolar*. Editorial CCS.
- UNESCO (1990). Conferencia declaración mundial de educación para todos. Jomtien, Tailandia. Disponible en: <http://www.oei.es/efa-2000jomtien.htm>
- UNESCO (2000) Marco de acción del Foro Mundial de Dakar sobre la educación y sus consecuencias para la UNESCO. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Disponible en: http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/dakfram_spa.shtml
- UNESCO (2003) Superar la inclusión mediante planteamientos integradores de la educación. París: UNESCO. Sección de la primera infancia y la educación integradora. Disponible en: <http://unesco.org/education/inclusive>.
- UNESCO. (1994). Declaración de salamanca. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca. Disponible en: www.colectivoinfancia.org.ar/V2/es/salamanca.php