

Prácticas innovadoras inclusivas

retos y oportunidades



Alejandro Rodríguez-Martín
(*Compilador*)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

Prácticas innovadoras inclusivas retos y oportunidades

Alejandro Rodríguez-Martín

(Comp.)



Universidad de Oviedo
Universidá d'Uviéu
University of Oviedo



Organización
de las Naciones Unidas
para la Educación,
la Ciencia y la Cultura

Centro
UNESCO
Principado
de Asturias

© 2017 Universidad de Oviedo

© Los/as autores/as

Edita:

Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo

Campus de Humanidades. Edificio de Servicios. 33011 Oviedo (Asturias)

Tel. 985 10 95 03 Fax 985 10 95 07

Http: www.uniovi.es/publicaciones

servipub@uniovi.es

I.S.B.N.: 978-84-16664-50-4

D. Legal: AS 682-2017

Imprime: Servicio de Publicaciones. Universidad de Oviedo

Todos los derechos reservados. De conformidad con lo dispuesto en la legislación vigente, podrán ser castigados con penas de multa y privación de libertad quienes reproduzcan o plagien, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, fijada en cualquier tipo y soporte, sin la preceptiva autorización.

¿Cómo citar esta obra?

Rodríguez-Martín, A. (Comp.) (2017). *Prácticas Innovadoras inclusivas: retos y oportunidades*. Oviedo: Universidad de Oviedo.



ÍNDICE

Presentación 9

Eje Temático 1.

Políticas socioeducativas inclusivas
y formación del profesorado 13

Eje Temático 2.

Prácticas innovadoras inclusivas en
Educación Infantil y Primaria 503

Eje Temático 3.

Prácticas innovadoras inclusivas en E.S.O., Bachillerato,
Formación Profesional y otras enseñanzas 1399

Eje Temático 4.

Prácticas innovadoras inclusivas en la universidad 1807

Eje Temático 5

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito social 2325

Eje Temático 6.

Prácticas innovadoras inclusivas en el ámbito laboral 2611

EL PFTVAL, UNA OPCIÓN DE FORMACIÓN POSTOBLIGATORIA PARA ALUMNOS/AS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

**Patricio Martínez, Ana¹
Moya Maya, Asunción²**

Universidad de Huelva, España

¹e-mail: patriciomartinezana@gmail.com, ²e-mail: asuncion@dedu.uhu.es

Resumen. Los centros educativos en nuestros días persiguen en todas sus etapas educativas que los/as alumnos/as alcancen una buena formación en conocimientos, destrezas y valores que les permitan acceder a la vida activa o incorporarse al sistema reglado, consiguiéndose de esta forma un futuro lleno de posibilidades.

Esta transición se ha convertido en un proceso de extraordinaria importancia para todos los alumnos/as. Sin embargo, en el caso de personas con Necesidades Educativas Especiales se puede afirmar que es un momento crítico en la medida en que se culminan los procesos de incorporación a la vida. Por esta razón, se considera importante que se ofrezcan distintas opciones postobligatorias a este tipo de alumnado y es aquí donde están llevándose a cabo Programas de Transición a la Vida Adulta y Laboral que están facilitando la autonomía personal y social de estos sujetos, y la futura inserción en el mundo laboral, en talleres ocupacionales, trabajos asistidos, o en el propio mercado ordinario.

Generalmente, todas las personas tienden a centrar la educación de estos/as alumnos/as en la etapa básica y en ocasiones parece problemático continuar la formación más allá de la Secundaria Obligatoria cuando ese esencial en estas personas proporcionales otro tipo de capacidades relacionadas con la vida diaria y que van a permitir su independencia y su inclusión real en la vida.

En la presente comunicación, ofrecemos un resumen de la programación y funcionamiento de un PTVAL concreto en la provincia de Huelva a partir de la investigación realizada como estudio de casos.

Palabras clave: programa, transición, postobligatoria, autonomía, y necesidades.



INTRODUCCIÓN/MARCO TEÓRICO

En la actualidad, la transición de los jóvenes a la vida adulta y laboral, es un proceso que está cobrando especial importancia dentro del sistema educativo especialmente en el alumnado con Necesidades Educativas Especiales. Esta transición incluye el inicio en el mundo del trabajo, la intensificación de la participación social en la comunidad, y el comienzo del proceso de emancipación de la familia (Cobb y Alwell, 2009; Kaehne y Beyrer, 2009...).

Además, actualmente se considera esta transición como un proceso estructurado que tiene lugar en y a través de diferentes propuestas y escenarios, en el marco de las políticas que las rigen. Estas estructuras o contextos que configuran la transición, están formados esencialmente por un sistema de enseñanza (Casal, Masjuan y Planas, 1991); un sistema de acceso al empleo, una red de equipamiento o servicios que intervienen en los procesos de inserción social y profesional de los jóvenes y un sistema de acceso a la vivienda.

Nadie cuestiona que el objetivo fundamental de la educación de los adolescentes y jóvenes con discapacidad es su preparación para vivir y participar en los ámbitos y situaciones en los que vive y se desarrolla cualquier ciudadano. En este sentido, los Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta y Laboral surgen como alternativa a la anterior propuesta de los programas de Formación Profesional Especial, con el fin de conseguir que estas personas vivan una vida tan plena y autónoma como les sea posible.

Como establecen Grigal, M., Dwyre, A., Emmett, J., & Emmett, R. (2012), estos programas incluyen el acceso a experiencias de aprendizaje para personas adultas, la participación en actividades laborales y comunitarias y la mejora de las habilidades de vida independiente y de las habilidades sociales.

En relación con el origen de estos programas, concretamente autores como Martínez Rueda (2002) y Cortés (2003) señalan que los Programas de Formación para el Tránsito a la Vida Adulta y Laboral surgieron en el año 2002, momento en que se puso en marcha la Orden de 19 de septiembre de 2002, por la que se regula el período de formación para la transición a la vida adulta y laboral, destinado a los jóvenes con necesidades educativas especiales en Andalucía.

Estos programas están dirigidos a los jóvenes que hayan finalizado la formación básica de carácter obligatorio en un aula o en un centro específico de educación especial con adaptaciones muy significativas del currículo (Bello, 2000). Al finalizar el período de formación básica de carácter obligatorio, el equipo educativo decidirá, en función de las capacidades, habilidades y destrezas alcanzadas por el alumno/a, qué tipo de programa ha de cursar para lograr los objetivos del periodo de formación para la transición a la vida adulta y laboral. No obstante, uno de los aspectos que dificulta el acceso de ciertos alumnos/as al programa se relaciona con la edad marcada por la normativa que los regula. Concretamente, en Andalucía, en la Orden de 19 de septiembre de 2002, se establece que la edad para cursar estos

programas se corresponde con los años comprendidos entre los 16 y los 20, edades en las que el alumnado están capacitados para adquirir habilidades de la vida diaria y laboral.

OBJETIVOS

La importancia de estos Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta y Laboral, hace necesario el estudio y comprensión de la realidad de los mismos. Este estudio se propuso los siguientes objetivos

Objetivo general: Conocer los recursos de PFTVAL existentes en Huelva.

Objetivos específicos:

- Describir y analizar la programación de aula de los PFTVAL.
- Conocer y observar el funcionamiento o dinámica de la misma.
- Para dar respuesta a estos objetivos se decidió la utilización de una metodología de corte cualitativo, que será desarrollada en el siguiente apartado.

DESARROLLO DE LA PRÁCTICA/EXPERIENCIA

Según datos aportados por el Equipo de Orientación Educativa de la provincia de Huelva, concretamente por el coordinador provincial del área de Necesidades Educativas Especiales, en Huelva capital y provincia se dispone de un total de 6 Programas de Formación para el Tránsito a la Vida Adulta y Laboral; 4 en Huelva capital y 2 en la provincia.

De esta manera, teniendo en cuenta la información recogida sobre cada maestro/a de PT de los programas de PFTVAL de Huelva capital, y en base a unos criterios que fueron concretados previamente a realizar las entrevistas, se escogió el caso más adecuado para el estudio. Entre estos criterios se concretaron: contexto inclusivo, mayor experiencia en el puesto de tutor/a del grupo de PFTVAL del centro, número de alumnos/as a los que se atiende y premios recibidos.

En base a estos aspectos, la selección rigurosa determinó que el estudio de caso debía ser realizado en uno de los centros (denominado en esta comunicación como “Colón”) y en el que centramos el estudio de casos con la metodología que requiere una investigación desde este parámetro. Concretamente, se considera necesario destacar que este centro que se encuentra en Huelva capital, está comprometido con la atención a la diversidad y por ello cuenta con dos Unidades de Apoyo a la Integración en Infantil y Primaria, otras dos en Secundaria, una unidad de Educación Compensatoria y un Programa de Tránsito a la Vida Adulta y Laboral. El aula de PFTVAL está integrada por 8 alumnos/as de entre 16 y 20 años; la mayoría de



ellos/as con plurideficiencias y que requieren adaptaciones muy significativas de los contenidos, pero que, sin embargo, tienen grandes capacidades para el aprendizaje.

Metodología

Para analizar la realidad del caso seleccionado en este estudio, se ha llevado a cabo una metodología basada en el paradigma cualitativo. Concretamente, entre los diferentes métodos que se encuentran en este paradigma se considera más apropiado el etnográfico. Según González y Hernández (2003) éste consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones... que son observables.

Para desarrollar este tipo de estudios, Rodríguez, Gil y García (1996) distinguen en el proceso de investigación cualitativa cuatro fases que ocurren de manera más o menos simultánea: *fase preparatoria (documentación)*, *fase de trabajo de campo (esta fase se centra principalmente en el trabajo realizado propiamente en el campo de estudio)*, *fase analítica (análisis de la información obtenida en la fase anterior)* y *fase informativa (presentación de las conclusiones finales)*. Estas fases a su vez están compuestas por diferentes etapas y productos pertinentes a los diferentes momentos del estudio.

Además de las fases del estudio, estos mismos autores señalan qué instrumentos deben ser utilizados en esta metodología, y específicamente en este caso se ha optado por los siguientes:

- La observación: se basa en la recogida de datos a través de la indagación directa, donde nadie cuenta sus perspectivas, sentimientos y actitudes sino es el propio investigador el que visiona la realidad. En este trabajo de investigación, se ha optado por la observación participante.
- La entrevista: la selección de los entrevistados se ha basado en el objetivo de estudio de la investigación. En primer lugar, se concretó una entrevista con el coordinador del Equipo de Orientación Educativa de Huelva encargado de la Atención a la Diversidad para conocer aspectos generales de los PFTVAL en Huelva. Posteriormente, se programaron 4 entrevistas, una con cada maestro/a tutor/a del programa, con el fin de seleccionar en base a unos criterios uno de ellos y finalmente, una vez seleccionado el caso se volvió a realizar una última entrevista a la tutora de este programa para conocer aspectos más concretos.
- Análisis de documentos: se ha optado por el análisis de determinados documentos oficiales y no oficiales del programa: la programación del aula, correos de coordinaciones, agendas escolares de los alumnos y alumnas del programa y justificaciones enviadas por las familias.

Todos estos instrumentos permitieron recoger resultados que han evidenciado la realidad de uno de los programas de esta ciudad.

EVIDENCIAS

En este epígrafe, concretamente, se analizan cada uno de los resultados que se han ido obteniendo en relación al objetivo planteado: describir y analizar la programación de aula de PFTVAL y el funcionamiento o dinámica de la misma. Se pretende con esta tarea, conocer la realidad de este programa, así como discutir los resultados con otras investigaciones realizadas.

Resultados obtenidos

Para poder analizar cómo es el funcionamiento del programa en este centro es necesario conocer qué medidas curriculares se llevan a cabo y como es su organización espacio-temporal.

En primer lugar, se ha de tener en cuenta que la programación de estas aulas, concretamente se encuentra basada en lo establecido en la Orden de 19 de septiembre de 2002 ya citada, y como en ella se indica, esta programación se lleva a cabo en torno a tres ámbitos de experiencia: autonomía personal en la vida diaria, integración social y comunitaria y habilidades y destrezas laborales.

Dentro de estos tres ámbitos, el programa persigue una serie de **objetivos generales**; específicamente alcanzar la autonomía personal, social y laboral del alumnado, afianzar y desarrollar las capacidades de los/as niños/as en diversos aspectos; fomentar la participación; promover el desarrollo de las actitudes laborales de seguridad en el trabajo; potenciar hábitos vinculados a la salud corporal...

Para alcanzar estos objetivos generales y los objetivos que se proponen para cada unidad didáctica, los **contenidos** que se trabajan varían en función del módulo que se esté trabajando dentro de cada ámbito de experiencia. No obstante, se desarrollan contenidos tanto teóricos como procedimentales y actitudinales.

Si se ejemplifica en el ámbito de autonomía personal en la vida diaria, en el módulo “Bienestar y cuidado de uno mismo”, y específicamente en la unidad 1.3 “El vestido”, podemos comprobar que los contenidos marcados se relacionan con acciones propias de la vida diaria y son de estos tres tipos.

- Conocer los diferentes tipos de prendas de vestir.
- Secuenciar los pasos en la acción de vestirse y desvestirse.
- Conocer, comprender y valorar el cuidado de las prendas de vestir.

Por otro lado, teniendo en cuenta todos estos aspectos y los objetivos y contenidos que se trabajan, se considera necesario destacar cómo es la metodología que se pone en práctica dentro del aula con los/as alumnos/as de PFTVAL. Así, entre los aspectos más destacados de la metodología utilizada se encuentran: agrupamientos en pequeño grupo; actividades secuenciadas en pequeños pasos; utilización de situaciones reales; utilización de apoyos visuales; implicación de la familia y uso de las



NNTT. Mediante esta metodología, las actividades observadas han sido diversas y experienciales (actividades de iniciación, de desarrollo y finales) y se relacionan con aspectos tales como la higiene, la vestimenta, la alimentación, efemérides... Asimismo, aparecen en la programación actividades que implican salidas al exterior como realizar la compra, adquirir ropa, tomar el desayuno...

En relación con los recursos materiales y personales, se puede afirmar, que estos primeros son suficientes, aunque no excedentes. La mayoría son materiales fungibles (cartulinas, bolígrafos...), materiales didácticos (imágenes, ordenador...), y se le otorga bastante importancia al uso de materiales reales: alimentos utensilios de cocina, mapas, zapatos, ropa, electrodomésticos, cepillos de dientes, monedas... En este programa se cuenta durante toda la jornada con el trabajo dentro del aula de dos profesionales (una maestra de Pedagogía Terapéutica y una técnica de Formación Profesional) y con la colaboración de alumnos/as de otros cursos de Formación Profesional, familiares y otros/as profesores/as del centro.

Por último, en relación con las medidas curriculares, destacar que la evaluación que siguen estos programas es inicial, continua y final y recoge información tanto de los/as alumnos/as como del profesorado y de todo el contexto.

Por otro lado, es importante tener en cuenta que para llevar a cabo todos estos aspectos es necesaria una organización espacial y temporal concreta.

En primer lugar, y en cuanto a la organización espacial del mismo cabe destacar que el aula queda situada en la misma planta en la que se encuentra cualquier otra aula de teóricas o talleres. Esta aula se encuentra dividida por rincones cuya temática general es el hogar, apreciándose diversos detalles que la caracterizan con el objetivo de acercar al alumnado a la realidad (salón, cocina, dormitorio, cuarto de baño...). La organización temporal, por otro lado, se encuentra formada por 25 horas lectivas que en la mayoría de ocasiones resultan insuficientes, por lo que la tutora del aula ha fomentado que los/as chicos/as entren antes de la hora asignada (9:00 a.m., solo algunos días) con el fin de que se habitúen a un horario de trabajo y acudan al centro con otros alumnos/as de Formación Profesional. Asimismo, cabe destacar que, dentro del horario (en el que se trabajan los tres ámbitos de experiencia de forma conjunta), se establecen rutinas diarias según los días de la semana: lunes (preparación de menú), martes (actividades deportivas), miércoles (desayuno y otras tareas), jueves (actividades propias del módulo) y viernes (salida al exterior).

Todos estos aspectos permiten que el alumnado alcance los objetivos planteados siempre desde un ambiente dinámico, cotidiano y muy participativo.

Discusión de resultados

Son numerosos los autores que en sus investigaciones o estudios realizados han profundizado en la realidad de estos programas. Concretamente, en relación con los objetivos específicos planteados en esta comunicación, son muchos los resultados detallados los que se relacionan con lo comentado por dichos investigadores. Específicamente, en cuanto a la metodología, autores como Arbea (1998) ya indicaban

que ésta debía ser eminentemente práctica y secuenciada.

Por otro lado, en relación con las actividades realizadas dentro del aula, como se ha observado éstas se han relacionado con tareas y rutinas de la vida diaria ya que en este tipo de alumnado son necesarias las generalizaciones. Únicamente de esta forma, estos/as alumnos/as son capaces de incorporarse a la sociedad de forma satisfactoria, como señalan autores/as como Pallisera, Fullana, Vilà y Martín (2013).

Para llevar a cabo estas actividades, se ha indicado que son necesarios dentro del aula una serie de recursos materiales y personales. Generalmente, la tutora del aula ha dado uso a una gran cantidad de materiales reales intentando aprovechar todas sus potencialidades. Todos estos materiales, como indica León (2006), permiten que los/as alumnos/as aprendan a moverse en un entorno real que será similar al que se encontrarán una vez fuera del centro. En cuanto a los recursos personales y al trabajo conjunto entre los profesionales del programa, son muchos los/as autores/as que al investigar sobre estas realidades destacan el trabajo de dos profesionales dentro del aula, aunque en horarios distintos (Otero, 1997, León, 2006...).

Por último, en relación con la organización espacial y temporal, cabe destacar que la distribución por rincones del aula de PFTIVAL se ha realizado con la finalidad de atribuir a cada rincón unas funciones concretas. Un espacio, como indica López (2009), es educativo cuando es intencional y hace previsible las conductas que se pretenden generar. En relación a la organización temporal, sin embargo, a excepción de otros programas de otros centros, en este PFTIVAL, los tres ámbitos de experiencia se trabajan simultáneamente. La globalización de los aprendizajes como indica Zabala (1993) se perfila, actualmente, como la solución más pertinente para alcanzar aprendizajes significativos. De esta forma, al igual que con todas las ideas anteriores se logra dar respuesta a la necesidad de alcanzar la autonomía personal y social.

CONCLUSIONES

La principal conclusión a la que lleva todo este estudio y comunicación es que, como se ha podido comprobar a lo largo de todas las observaciones y entrevistas, este programa es capaz de dar respuesta a un colectivo de alumnos/as que la mayoría de la sociedad tiene en el olvido y permite de esta forma que estos/as chicos/as sean capaces de vivir una vida lo más independiente posible, aprendiendo, además, destrezas laborales que en un futuro les puedan servir para entrar en el mundo del trabajo. Además, éste es un programa práctico relacionado con aspectos de la vida diaria que es capaz de adaptarse a alumnos/as con edades y capacidades diferentes mediante el trabajo en grupo y sin necesidad de realizar tareas distintas.

No obstante, existe una necesidad clara y es dar a conocer a toda la sociedad este tipo de programas y otras medidas postobligatorias que los/as alumnos/as con Necesidades Educativas Especiales pueden cursar, ya que de forma general la educación de estos alumnos tiene una duración limitada hasta la finalización de la Educación Secundaria Obligatoria. Asimismo, es importante finalizar indicando que



otra necesidad relacionada con la finalidad de que estos programas otorguen los resultados esperados, es que los alumnos/as que los cursen sean capaces de encontrar posibilidades en el mundo laboral una vez que hayan completado el mismo. Únicamente de esta forma, se estará dando respuesta a los principios de inclusión que se establecen en la ley educativa actual.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arbea, L. (1998). *Comunicación y programas de tránsito a la vida adulta en personas con necesidades de apoyo generalizado*. Pamplona: Gobierno de Navarra. Departamento de educación y cultura.
- Bello, J.A. (2000). *Proyecto curricular de transición a la vida adulta en un centro de educación especial*. Barcelona: Cisspraxis.
- Casal, J., Masjuan, M., & Planas, J. (1990). La inserción social de los jóvenes. *Revista de Educación*, 293, pp. 107-122.
- Cobb, R.B., & Alwell, M. (2009). Transition planning. Coordinating interventions for youth with disabilities. *Career developmental for exceptional individuals*, 32(2), pp. 70-81.
- Cortés, C. (2003). Hacia la utilidad de un programa de transición a la vida adulta. *En I Congreso Nacional de educación y personas con discapacidad*, pp. 303-313. Navarra.
- González, J., & Hernández, Z. (2003). *Paradigmas emergentes y métodos de investigación en el campo de la orientación*. Salamanca: AMARÚ Ediciones.
- Grigal, M., Dwyre, A., Emmett, J., & Emmett, R. (2012). A program evaluation tool for dual enrollment transition. *Teaching Exceptional Children*, 44 (5), pp. 36-45.
- León, M.J. (2006). *La autonomía personal, social y en el hogar de alumnos de educación especial para la transición a la vida adulta*. Málaga: Aljibe.
- López, M. (2009). La inclusión educativa de alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. *Revista electrónica de investigación y evaluación educativa: RELIEVE*, 1, pp. 1-20.
- Martínez, N. (2002). *Juventud y discapacidad. Programas y herramientas para facilitar la transición a la vida adulta*. Bilbao: Mensajero.
- Otero, P., & Arroyo, A. (1997). *Transición a la vida adulta. Programa formativo para alumnos de Educación Especial*. Madrid: Escuela española.
- Pallisera, M., Fullana, J., Vilà Suñé, M., & Martín, R. (2013). Transición a la vida adulta de jóvenes con discapacidad intelectual: La opinión de los profesionales. *Revista española de orientación y psicopedagogía*, 24 (2), pp. 100-115.
- Robson, C. (1993). *Real world research*. Oxford: Blackwel.

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Zabala, A. (1993). La globalización, una fórmula de aproximarse a la realidad. *Signos. Teoría y práctica de la educación*, 8/9, pp. 110-121.