

La educación como elemento estructural del tránsito a la vida adulta de los jóvenes en situación de discapacidad.

M. Lourdes Aparicio
CIP Donapea. España
maparici@pnte.cfnavarra.es

EMIGRA Working Papers núm. 79
ISSN 2013-3804



Resumen/ Abstract

En esta comunicación se destacan algunos de los aspectos más relevantes de una investigación más amplia, en la que se han estudiado las oportunidades y experiencias de Tránsito a la Vida Adulta de los jóvenes en situación de discapacidad en Navarra.

El marco teórico destaca los modelos de funcionamiento individual que presentan las AAMR (1992 y 2002) y la OMS (2001), que presentan una nueva comprensión tanto del RM como de la discapacidad, entendidas no como condiciones en sí mismas, sino como situaciones relacionales. Suponen, por lo tanto, una interpretación interaccionista del funcionamiento humano en una situación concreta, específica y, como consecuencia, de naturaleza situacional. Al mismo tiempo, los sistemas de apoyo se configuran como determinantes a la hora de facilitar el máximo desarrollo, nivel de funcionamiento y de calidad de vida a todos los jóvenes.

Desde la comprensión de la idoneidad de contar con marcos generales y de oportunidades para todos, la etapa de Educación Secundaria debería ordenarse desde la perspectiva del Tránsito. Además, el aprendizaje permanente constituye hoy una posibilidad de incrementar las oportunidades de adquisición de competencias a lo largo de la vida, que tiene lugar tanto en ámbitos formales, no formales e informales.

Es por ello, por lo que tratamos de exponer la percepción de los jóvenes, las familias, los profesores, los profesionales de vivienda, empleo y voluntarios de ocio, acerca de las oportunidades de desarrollo de habilidades de vida independiente que ofrece el sistema educativo como integrante los servicios de Tránsito a la Vida Adulta que apoyan procesos de Tránsito Individual a los jóvenes en situación de discapacidad. Se trata de una investigación descriptiva de naturaleza cualitativa que pretende conocer y comprender la realidad a través de los datos aportados por los implicados en los procesos de TVA, bien como protagonistas, bien como agentes directos que apoyan estos procesos. Han participado un total de 106 personas de la comarca de Pamplona. Como técnicas de recogida de datos se han utilizado la encuesta de autocumplimentación, los grupos de discusión y la entrevista.

Todos los protagonistas de esta investigación coinciden en señalar una serie de necesidades de TVA que presentan estos jóvenes para las que, en estos momentos, existen algunos aspectos que valoran positivamente, al mismo tiempo que son todavía muy limitados los recursos y apoyos con que cuentan. Esta explicitación, por una parte, de los problemas y obstáculos existentes en el proceso de TVA; por otra, de las posibles vías de mejora que plantean, suponen un paso importante para avanzar hacia una propuesta de diseño y desarrollo de un sistema de TVA global para todos y cada uno de los jóvenes de nuestra comunidad.

Palabras clave / Keywords: jóvenes en situación de discapacidad, calidad de vida adulta, educación a lo largo de la vida

Cómo citar este artículo: **APARICIO, M.L.** (2007) "La educación como elemento estructural del tránsito a la vida adulta de los jóvenes en situación de discapacidad". *EMIGRA Working Papers*, 79. Accesible en línea: www.emigra.org.es. Descarga realizada el (dd-mm-aaaa).

How to quote this paper: **APARICIO, M.L.** (2007) "La educación como elemento estructural del tránsito a la vida adulta de los jóvenes en situación de discapacidad". *EMIGRA Working Papers*, 79. Available on line: www.emigra.org.es. Last retrieved on (dd-mm-yyyy).

Este texto se presentó como comunicación al II Congreso Internacional de Etnografía y Educación: Migraciones y Ciudadanías. Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, 5-8 Septiembre 2008.



I. Presentación del problema de investigación

En esta comunicación se destacan algunos de los aspectos más relevantes de una investigación más amplia, en la que se han estudiado las oportunidades y experiencias de Tránsito a la Vida Adulta de los jóvenes en situación de discapacidad en Navarra.

Justificamos la importancia y elección de este problema de investigación en que, si bien todos los momentos de la vida son importantes, el periodo de transición desde la adolescencia a la edad adulta constituye un proceso decisivo para el futuro de vida de todos los jóvenes y, además, especialmente complicado en el caso de los que se encuentran en situación de discapacidad. Estos jóvenes tienen que hacer frente a mayores dificultades y barreras que sus pares sin discapacidad para lograr una vida y condición de adulto.

En cuanto a la actualidad del tema, si bien la preocupación por su estudio es relativamente reciente, ya contamos con valiosos trabajos que, además de enmarcarlo en unas coordenadas teóricas, empiezan a aportar herramientas de trabajo orientadoras de la práctica profesional.

El estudio empírico nuestra experiencia profesional; por otra, en el estudio de un marco teórico desde el que analizar la realidad; además, hemos realizado una revisión bibliográfica de investigaciones relacionadas con el tema. Todo ello como marco para diseñar el proceso de recogida de datos, su análisis, la formulación de conclusiones y propuesta de mejora acordes con los objetivos que han guiado nuestra investigación.

II. Objetivos de la investigación

- Delimitar el proceso del Tránsito a la Vida Adulta de los jóvenes en situación de discapacidad en un marco de oportunidades de vida de calidad.
- Describir las funciones que le asignan al sistema educativo y, a la etapa de Educación Secundaria, en particular en el proceso de TVA de sus jóvenes alumnos.
- Explicitar cómo se están desarrollando los procesos de transición desde la perspectiva de los participantes.
- Señalar los elementos más significativos de los Programas de Educación Secundaria Postobligatoria dirigidos a alumnos con necesidades educativas especiales.
- Proyectar una planificación del tránsito que dé respuesta a las necesidades individuales actuales y previsibles de los jóvenes en situación de discapacidad.

Así, nos interesa el estudio del campo del conocimiento del TVA, tanto desde el punto de vista teórico como de la aplicación de estos conocimientos en los contextos de vida de los jóvenes con discapacidad.



III. Marco teórico

Los modelos de funcionamiento individual que presentan las AAMR (1992 y 2002) y la OMS (2001) suponen una nueva comprensión tanto del RM como de la discapacidad, no como una condición en sí mismas, sino como una condición relacional. Presentan, por lo tanto, una interpretación interaccionista del funcionamiento humano en una situación concreta, específica y, como consecuencia, de naturaleza situacional.

En este sentido, las nuevas definiciones constituyen hoy descripciones más funcionales y relevantes para el sujeto y para la toma de decisiones relativas al diseño de políticas y prestación de apoyos que faciliten el logro de objetivos valorados por los mismos sujetos y su comunidad.

Así, por una parte, los sistemas de apoyo se configuran como una de las aportaciones más importantes con relación a mejorar el funcionamiento de la persona con discapacidad, permitiéndole llevar la vida elegida, más independiente e integrada en la propia comunidad. Ello se deriva de la consideración de los entornos y los apoyos como determinantes, en gran medida, de las habilidades adaptativas de la persona, de su estatus de vivienda y empleo, de su calidad de vida y del nivel de satisfacción individual (Schalock, 1997).

Por otra, de forma simultánea al diseño de sistemas de apoyo individuales, centrados en la persona e integrados en los ambientes de vida de la persona, se desarrolla el concepto de una “sociedad para todos” como inclusora de la diversidad humana y de los derechos de las personas en situación de discapacidad y como un marco global orientado a hacer desaparecer las barreras sociales con que se encuentran estas personas para su participación activa, plena y en igualdad de condiciones en la sociedad.

En el proceso de devenir en Adulto, durante el cual el joven va diseñando su trayectoria, tomando determinadas opciones en función del tipo de vida adulta que imagina para sí y de las oportunidades que encuentre en el camino, el joven en situación de discapacidad comparte una serie de características, vivencias y también dificultades con el resto de los jóvenes. Al mismo tiempo, experimenta otros obstáculos y dificultades derivados de su situación de discapacidad. Todo ello, sin olvidar que los procesos de TVA son individuales y singulares.

Todavía hoy los obstáculos más importantes con los que se encuentra el joven en situación de discapacidad para la construcción de su identidad de adulto tienen que ver con el problema de su posición, prestigio, oportunidades de desarrollo y de adquirir responsabilidades personales y sociales, autoestima y estima social y derechos legales.

De acuerdo con un enfoque ecológico del funcionamiento de la persona defendemos un modelo y sistema de transición zonal que abarca el conjunto de instituciones y personas que abordan el proceso en su totalidad y de modo intencional para la creación de los servicios y apoyos necesarios que faciliten el proceso de TVA a los jóvenes de la zona con el objeto de normalizar el proceso.

Al mismo tiempo, la duración, complejidad, diversidad e individualidad de los procesos supone la necesidad de configurar Planes de Tránsito Individuales, centrado en el joven, con la participación de éste y su familia formando parte de un equipo de transición, junto con los profesionales de los sistemas de servicios existentes en la zona y contando con la figura del coordinador.

Desde la comprensión de la idoneidad de contar con marcos generales y de oportunidades para todos, la etapa de Educación Secundaria debería ordenarse desde la perspectiva del Tránsito. Además, el aprendizaje permanente constituye hoy una posibilidad de incrementar las oportunidades de adquisición de competencias a lo largo de la vida, que tiene lugar tanto en ámbitos formales, no formales e informales.

Es por ello, por lo que tratamos de exponer, por una parte, el papel que se asigna y desempeña el sistema educativo en el proceso de Tránsito a la Vida Adulta de los jóvenes en situación de discapacidad; por otra, la percepción de los jóvenes, las familias, los profesores, los profesionales de vivienda, empleo y voluntarios de ocio, acerca de las oportunidades de desarrollo de habilidades de vida independiente que ofrecen los programas de Educación Secundaria Postobligatoria dirigidos a jóvenes alumnos con necesidades educativas especiales en la Comunidad Foral de Navarra.

IV. Metodología

Se trata de una investigación descriptiva en la que, en un primer momento se justifican y exponen las principales medidas de atención a la diversidad en la etapa de Educación Secundaria organizadas por el Departamento de Educación del Gobierno de Navarra, concretando el desarrollo de las que van dirigidas al alumnado con NEE.

Al mismo tiempo, el enfoque cualitativo en el que se enmarca este estudio permite comprender la realidad dentro de los marcos de referencia que las personas objeto de estudio nos proporcionan, considerando valiosas todas las perspectivas. Por ello, hemos intentado, a partir de los sujetos que conforman la población de nuestro estudio, contar con la implicación directa de las diversas personas que construyen la realidad del proceso del TVA de los jóvenes en situación de discapacidad de la Comarca de Pamplona en estos momentos. Esta elección tiene una justificación epistemológica con respecto al objetivo de la investigación de obtener datos relevantes sobre el proceso en su globalidad y de la diversidad de personas implicadas. Por lo que todos los participantes en esta investigación están directamente relacionados e implicados en los procesos de TVA que llevan a cabo los jóvenes en situación de discapacidad –jóvenes, familias, profesionales de los servicios educativos, de empleo y vivienda y voluntarios de ocio– de la comarca de Pamplona. Han sido un total de 106 personas las que han participado como informantes directos en esta investigación.

Tabla 1. Participantes en la investigación

ROL	SISTEMA DE	Nº PARTICIPANTES	
Jóvenes en TVA	Educación	39	51



	Empleo	12	
Madres	Familia	6	6
Profesionales	Educación	20	45
	Empleo	16	
	Vivienda	9	
Voluntarios	Ocio	4	4
TOTAL		106	

De acuerdo con los objetivos y el enfoque de nuestra investigación, hemos empleado la entrevista grupal, el grupo de discusión y el cuestionario como técnicas para la obtención de información relevante para nuestro estudio. A continuación, justificamos la elección realizada y explicamos el proceso seguido.

Con relación a la *entrevista*, hemos considerado la importancia de brindar la oportunidad de “tomar la palabra” a los protagonistas, tanto del proceso como de la estructura de TVA existente en la Comarca de Pamplona. De esta manera, los informantes nos han contado con voz propia sus puntos de vista, vivencias, expectativas, necesidades y demandas; realidades expresadas con sus propias palabras y elementos paralingüísticos.

Esta técnica nos ha permitido un acceso directo a lo que las personas implicadas dicen, facilitando el conocimiento de diversos aspectos de los procesos de TVA y la profundización en algunos de ellos. Además, al desarrollarse la sesión a partir de preguntas abiertas, se recogen una gran cantidad de datos.

Las *entrevistas grupales con los jóvenes en situación de discapacidad* protagonistas de nuestra investigación, se justifican desde las propuestas del Foro de Vida Independiente, la conceptualización de la Calidad de Vida y el principio de Autodeterminación. Hemos querido subrayar, desde el diseño metodológico realizado, por una parte, el derecho de las personas, en nuestro caso jóvenes con discapacidad, a hablar por ellas mismas, a expresar la percepción que acerca de la calidad de sus vidas tienen en este momento y sus representaciones y deseos de vida adulta de calidad; por otra, su capacidad de presentar una conducta autodeterminada si se les da la oportunidad de ejercitarla.

La *entrevista con el Equipo de Ajuste* de empleo nos ha proporcionado información acerca de la perspectiva desde la que se sitúan estos profesionales con respecto a los jóvenes trabajadores en situación de discapacidad, el por qué y los pasos de algunos de los procesos establecidos en el contexto laboral, las aportaciones que realiza la empresa con relación al TVA de estos jóvenes y las propuestas de mejora que, en opinión de las personas entrevistadas, deberían introducirse. Todo ello, desde el conocimiento y reflexión que del tema poseen por el rol profesional que desempeñan y la posición que ocupan dentro de la estructura de la empresa de empleo protegido, donde están ocupados o empleados los jóvenes trabajadores con discapacidad.

La técnica de *grupo de discusión*, desarrollada con madres de jóvenes con discapacidad, con profesionales de vivienda y con voluntarios de ocio, nos ha facilitado el ajuste y la adecuación de los temas a tratar a la situación y contexto de los

interlocutores, animándoles a comunicar y, de esta manera, profundizar en las respuestas.

Los *grupos de discusión con madres* nos han brindado la oportunidad de entender la realidad en los marcos de referencia que las personas informantes proporcionan, reconstruyendo junto a ellas historias, experiencias, deseos y miedos acerca del proceso de TVA que vivencian por y junto a sus hijos, difíciles de expresar, escuchar y comprender de otro modo que no sea en una relación directa y empática entre los interlocutores de la situación comunicativa que se establece con esta técnica de recogida de datos.

Los *grupos de discusión con los educadores del ámbito de hogar* nos han permitido obtener información relacionada con la justificación del recurso de vivienda, acerca de los objetivos de TVA que tratan de lograr con los usuarios, su estilo de vida, quehaceres profesionales, puntos fuertes y mejorables. Todo ello, desde el conocimiento privilegiado que les proporciona el contacto directo y diario con los jóvenes.

El *grupo de discusión con los monitores voluntarios de ocio*, nos ha permitido acercarnos a la vida de ocio de los jóvenes con discapacidad desde el punto de vista de otros jóvenes, que les apoyan compartiendo tiempos y contextos con ellos. Nos han transmitido su experiencias y opinión acerca de las oportunidades de TVA, en especial en el ámbito del ocio, con que cuentan los jóvenes con discapacidad y su valoración personal de todo ello.

Con relación a los *cuestionarios de autocumplimentación*, que hemos utilizado para recoger información del profesorado de los programas de Educación Secundaria Postobligatoria y de los profesionales de Taller de Empleo protegido. Las principales razones que nos han llevado a decidimos por este instrumento han sido, por una parte, el ser un procedimiento de recogida de datos que permite obtener abundante información de una población numerosa, que de otro modo nos sería más difícil obtener, sobre todo, a un coste económico y temporal relativamente bajo; por otra, porque permite al informante reflexionar las preguntas planteadas a la vez que razonar la respuesta, sin sentirse presionado porque ésta sea inmediata.

V. Principales resultados

5.1. *La organización de la respuesta educativa para el alumnado con NEE en la Educación Secundaria*

Entendemos la educación como un proceso gradual que tiene lugar a lo largo de toda la vida y que, en el marco de las instituciones sociales encargadas de facilitar este proceso a todos los ciudadanos, se caracteriza también por su carácter intencional. En este sentido destacamos el primero de los fines que, según el artículo 2 de la LOE, orienta la actuación del sistema educativo actual, es decir, “el pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos”. Lo cual conlleva la necesidad de dar respuesta y ofrecer oportunidades de desarrollo que tengan en cuenta las diferentes



dimensiones del individuo como un todo que le constituye en un ser individual y distinto al resto.

Para Schalock y Verdugo (2003) el concepto de calidad de vida supone la operativización de la educación integral, que puede contribuir a la mejora del sistema educativo a partir de la participación del alumnado en este proceso.

Centrándonos en el proceso de TVA de los jóvenes en situación de discapacidad, del adecuado diseño y funcionamiento de los servicios educativos dependerá, en gran parte, la posibilidad de imaginar y lograr un futuro de vida adulta de calidad.

Es en el último tramo de la etapa de educación obligatoria y a lo largo de la postobligatoria cuando los jóvenes comienzan a imaginar el futuro adulto que desearían para ellos. Es también cuando los padres y profesionales deberían intervenir orientando el proceso a seguir y previendo los recursos que serán necesarios para hacer realidad el proyecto de vida del joven.

En la Comunidad Foral de Navarra los alumnos con discapacidad intelectual pueden cursar la ESO, bien en Unidades de Currículo Específico de centros ordinarios o en centros de Educación Especial. La Orden Foral 133/1998, que da instrucciones sobre la escolarización y atención educativa del alumnado con NEE asociadas a “condiciones personales de discapacidad psíquica, sensorial y motórica” en centros ordinarios de Secundaria de Navarra determina que el alumnado con “déficit intelectual ligero o medio que haya estado escolarizado en centros ordinarios durante la etapa de Educación Primaria continuará su formación en la Enseñanza Básica y se escolarizará, según sus peculiaridades y características, en centros de Educación Secundaria en régimen de integración o en centros específicos” (art. 3.1).

Refleja, por lo tanto, que es el nivel de CI del alumno el que determina su emplazamiento escolar en la etapa de Secundaria, ocupando un segundo lugar las referencias al contexto escolar; es decir, la capacidad y el deber de introducir los recursos y adaptaciones necesarias para responder a las necesidades educativas de su alumnado.

Como previsión de futuro para este alumnado y, por lo tanto, objetivo a lograr y apoyar desde esta oferta educativa durante los años de escolaridad correspondientes a la ESO, es que continúen “...su formación en Programas de Iniciación Profesional para Alumnos con Necesidades Educativas Especiales o en Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta, de manera que la oferta educativa les capacite para su inserción en el mundo adulto y laboral” (Orden Foral 133/1998, art. 13.2).

Los Programas de Iniciación Profesional Especial están dirigidos, exclusivamente, a “jóvenes con NEE permanentes, cuyo grado de discapacidad permita expectativas razonables de inserción laboral al término de los programas, al menos en Centros Especiales de Empleo” (Orden Foral 42/1999, art. 9). A continuación y al citar el objetivo que pretenden, incluye también la preparación para el empleo en la empresa ordinaria, con o sin apoyo y la posibilidad de que algunos de los alumnos que cursen esta formación deban continuar su proceso de TVA en un Centro Ocupacional: “el objetivo principal de ésta es la preparación para el empleo, tanto en trabajo normalizado

o empleo con apoyo como en centros especiales de empleo y centros ocupacionales” (art. 9).

Además del criterio de presentar NEE, ya señalado, se especifican los siguientes como requisitos para poder acceder a programas ubicados en centros ordinarios: “Los alumnos y alumnas con discapacidad psíquica ligera y/o media cuyos niveles, en cuanto a conductas adaptativas, le permitan una autonomía personal que no requiera dependencia de otros, autorregular su conducta en grupo, etc.” (UTEE y UTOE, 2000: 4). En su defecto, podrán cursar un PIPE ofertado por los centros de EE “los alumnos y alumnas con discapacidad psíquica ligera y/o media cuyos niveles, en cuanto a conductas adaptativas, no le permitan una autonomía sin depender del adulto –precisan del apoyo de un cuidador– o no sean capaces de autorregular su conducta en grupo emitiendo conductas altamente disruptivas, etc.” (UTEE y UTOE, 2000: 4).

Por lo que, al igual que en el tramo de la escolaridad obligatoria, es el nivel de CI que presenta el alumno al finalizar la Enseñanza Básica el que determina su aceptación o no para cursar un PIPE. Es decir, que toma como referencia una categoría de deficiencia, si bien, como recogemos en las citas anteriores, se emplea el término de discapacidad.

En cuanto a las expectativas de futuro laboral de estos alumnos a la finalización del PIPE, siendo la preparación para el empleo el objetivo que orienta estos programas, nos encontramos con que “las salidas profesionales dependerán fundamentalmente del grado de disminución en que esté afectado el alumnado o alumna y de sus condiciones personales...” (UTEE y UTOE, 2000: 4).

Es, por lo tanto, el grado de disminución –entendemos que del CI o funcionamiento intelectual– y las características individuales lo que un organismo oficial, entendemos que en Navarra el encargado es el Instituto Navarro de Bienestar Social –en sustitución del desaparecido INSERSO–, evalúa y, en consecuencia, establece una previsión de su proceso de ocupacional laboral (Real Decreto 1971/1999). Esta postura se deriva o refiere a un paradigma del déficit, en el que el contexto no es tomado en cuenta, estableciendo un pronóstico independientemente de cualquier intervención y muy alejado de la creencia de que “si se ofrecen los apoyos apropiados durante un periodo prolongado, el funcionamiento en la vida de la persona con retraso mental mejorará generalmente” (AAMR, 1992: 21).

En cuanto a los Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta, sustituyen a la denominada modalidad de Aprendizaje de Tareas de la Formación Profesional Especial y se imparten exclusivamente en centros de Educación Especial al acabar la Educación Básica Obligatoria. Constituyen el extremo de un continuo de adaptación educativa de la formación profesional.

Tienen como finalidad, según el Real Decreto 696/1995, “facilitar el desarrollo del mayor grado de autonomía personal e integración social del alumnado” (art. 22). En este sentido la Resolución de 20 de mayo presenta una propuesta curricular como respuesta a



las necesidades educativas de dicho alumnado y al periodo de la vida en que se encuentran, considerando como objetivo general “el desarrollo de capacidades de autonomía personal, integración social y comunitaria e inserción en la vida activa, en la medida de sus posibilidades y con los apoyos necesarios” (Anexo I).

Este objetivo transmite una conceptualización del funcionamiento y de la capacidad como resultado de la interacción entre las posibilidades de la persona – funciones y estructuras corporales– y el impacto facilitador de los factores ambientales –entre los que se situamos los apoyos–.

En cuanto a las oportunidades de educación permanente en la Comunidad Foral de Navarra, la oferta para jóvenes y adultos con NEE ha sido desarrollada, en gran medida, por las Asociaciones y Entidades sin ánimo de lucro que intervienen en el área de Personas con Discapacidad. Sin embargo ha sido en enero de 2005 cuando la Administración Educativa ha adquirido la responsabilidad que le corresponde con este sector de población, de forma que las personas con discapacidad intelectual, que hasta este momento participaban en el servicio educativo que ANFAS llevaba ofertando desde 1996, empezaron a acudir a las clases que se imparten en los CP de Educación Básica de Personas Adultas y las Aulas de Educación Básica de Personas Adultas existentes en Navarra.

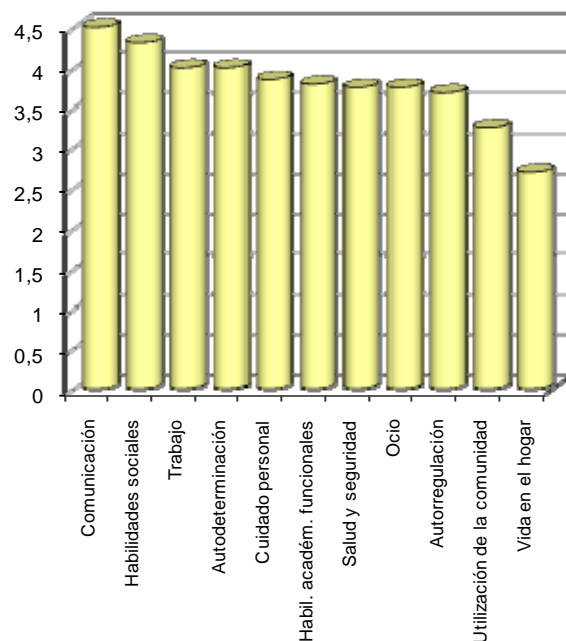
Por último, aunque en estos momentos no se incluyen formalmente en este tipo de educación, es en este marco donde situamos los Programas de Formación Prelaboral o de Capacitación Laboral, así como el Programa de Formación Permanente de Adultos o de Centro de Día. Son ofertas formativas que se imparten en algunos centros de Educación Especial de Navarra, subvencionadas exclusivamente por las Fundaciones de las que forman parte estos centros educativos.

Estos programas, al igual que la oferta de Formación Permanente de Adultos expuesta, tratan de ampliar los conocimientos y hábitos relacionados con el desarrollo de actividades en los distintos contextos vitales y, priorizando, el desarrollo de capacidades, habilidades y destrezas que les facilite el acceso al mundo laboral.

5.2. La percepción acerca de las oportunidades que ofrece el sistema educativo al proceso de TVA de los jóvenes en situación de discapacidad

El profesorado nos ha informado acerca del grado en que consideran que trabajan los siguientes aspectos, referidos a los indicadores de la Calidad de Vida (Verdugo y Schalock, 2001), a las áreas de habilidades adaptativas incluidas en la definición de RM (AAMR, 1992) y a las habilidades de conducta adaptativa representativas de la definición de 2002 (AAMR, 2002). Lo cual nos indica su importancia en el currículo que desarrollan los jóvenes alumnos de PIPE, Programas de Formación para la TVA, Prelaboral y Formación Permanente de Adultos.

Gráfico 1. Importancia y presencia del desarrollo de habilidades de conducta adaptativa que el



profesorado trabaja con su alumnado

Para llevar a cabo la planificación del proceso educativo que desarrolla con su alumnado, el profesorado de estos programas utiliza documentos diversos: Adaptación Curricular Individual, programa de Intervención Individual, Informe Individual, Hoja de Seguimiento, Plan de Tránsito Individual. Sin embargo, una mayoría no cuenta con un Plan de Tránsito Individual que incluya una visión de futuro y metas de vida adulta que oriente y se concrete en planes de actuación educativa más precisos y a corto plazo, a la vez que puedan tener cabida las intervenciones de otros agentes de TVA no escolares.

Con respecto a la fase de prácticas en empresas, incluida en el área de Formación Profesional Específica de los PIPE, aunque en los últimos años han sido varios los jóvenes que han realizado esta fase de formación en empresas ordinarias, son los CEE el marco laboral en el que la mayoría lleva a cabo esta parte formativa del programa.

En cuanto al contexto de enseñanza-aprendizaje en el que participa el alumnado de los diferentes programas, el aula clase y el Taller son los espacios más utilizados.

Con respecto a las funciones y tareas que el profesorado lleva a cabo, son las relacionadas con la docencia directa, la planificación de las áreas y actividades que desarrolla con los alumnos, el seguimiento del aprendizaje de éstos y la elaboración y adaptación de material didáctico, a las que más tiempo y dedicación otorga en su horario laboral.

El profesorado participante en nuestra investigación mantiene relaciones de colaboración los padres y madres de sus alumnos, con otros profesionales del centro y de otros organismos con el objetivo de facilitar una actuación coherente y global entre todos los agentes participantes en el proceso de TVA de los jóvenes.

En las reuniones que lleva a cabo con las familias tratan de establecer pautas de actuación conjuntas a desarrollar en el contexto escolar y de vida familiar, ofrecen información a los padres sobre los servicios y recursos no escolares existentes en la comunidad que podrían utilizar el joven a la finalización de la etapa escolar y sobre las oportunidades de ocio disponibles en el momento actual.

En cuanto a la coordinación con otros profesionales del centro, el profesorado mantiene reuniones periódicas con el orientador, con otros profesores que imparten algún área a su alumnado, con profesionales de Trabajo Social, de Enfermería y con el Auxiliar educativo. Tratan temas relacionados con el diseño, el desarrollo y la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje que llevan a cabo con los jóvenes, aspectos de conducta, de salud y de previsión de necesidades a la finalización de la etapa escolar.

También mantienen contacto con profesionales de otros servicios, como el CREENA, los CEE, los Servicios Sociales de Base, las Asociaciones de Personas con Discapacidad, los centros de Salud Mental, Gabinetes psicopedagógicos e instituciones y organismos que ofertan actividades culturales y deportivas en las que pueden participar los jóvenes alumnos.

Dependiendo de los interlocutores, tratan diversos temas: académicos; de la formación práctica en empresas; de aspectos conductuales y de pautas de actuación; de la medicación que toman los jóvenes y de sus efectos; de la oferta de recursos de vivienda, de trabajo y/o de actividades de ocio existentes en la comunidad.

Por lo que, existiendo una red informal de servicios, de recursos y de profesionales que comparten conocimientos y tiempos para dar una coherencia al trabajo de apoyo al TVA de los jóvenes con discapacidad, no cuentan con una figura y/o servicio que integre a todos los agentes y actuaciones de Transición de una zona y del proceso de TVA individual de cada joven.

Los **jóvenes alumnos destacan los siguientes aprendizajes** realizados en el marco escolar como los más **importantes por su potencial facilitador del TVA** que están llevando a cabo:

Por una parte, refieren avances en el desarrollo de conductas propias de persona adulta: *“he aprendido a hacer caso a las normas y no portarme como un niño pequeño”*.

Por otra, citan aprendizajes laborales, relacionados con las familias profesionales con las que se relaciona el PIPE que están cursando: Madera: *“hacer cajas, atriles, soportes”*; Actividades Agrarias: *“trabajo de huerta, plantar, poner las semillas, llenar el tiesto, arreglar las plantas...”*; Textil y Confección: *“tapices, telares, alfombras”*; otros alumnos de PIPE de familias profesionales diversas citan: *“lavar coches, llenar bolsas, tornillos...”*.

Además, detallan aprendizajes relacionados con la vida de hogar: En Administrativo, “... a llevar las cuentas, porque tienes que pagar el agua, la luz, el teléfono, el gas, todo ... a utilizar la calculadora”, en el Taller-hogar, “...a hacer un huevo frito, salchichas, filetes, paella, arroz y bizcocho... pelar fruta, hacer trozos de fruta, cortar pan...”.

También señalan aprendizajes relacionados con la utilización y participación en la comunidad: educación vial, compras en el supermercado, escritura y envío de cartas, lectura del periódico...

Asimismo, mencionan actividades relacionadas con el ámbito del ocio: gimnasia, deporte, fútbol, baloncesto, hípica...

Otro elemento que valoran de este marco escolar, es el profesorado, en especial por el trato respetuoso y confianza que tienen en ellos, así como por haberles ayudado a superar algunas dificultades y conductas que obstaculizaban el desarrollo de su personalidad y de una vida adulta de calidad.

Las madres valoran de forma muy positiva las aportaciones que han realizado los centros educativos y, en particular sus profesionales, de cara a facilitar el TVA de sus hijos.

Destacan la atención individualizada con que han contado los jóvenes, que justifican tanto por el establecimiento de una serie de objetivos de trabajo partiendo del nivel de desarrollo de cada uno, como por la ratio profesorado/alumnado: “él lleva su ritmo y se siente muy a gusto”, “se le asignan actividades en las que él puede aportar al resto”.

Consideran que la funcionalidad de los aprendizajes que han trabajado los jóvenes es uno de los aspectos que más facilitan el TVA de sus hijos. Uno de los que más valoran es el desarrollo de la autonomía, “el que hayan logrado que mi hijo sea una persona autónoma”, “se han trabajado, tanto en el colegio como en casa, hábitos de autonomía e independencia”.

En cuanto al tipo de relación que mantienen o han mantenido con los profesionales de los centros educativos, la tutora ha sido la persona con la que más relación mantienen y/o han mantenido. A través de ella tienen conocimiento de los objetivos que se plantean trabajar en el centro con el joven y de cuál es su avance con respecto a dichas metas, así como de los aprendizajes a reforzar en el ámbito del hogar.

Expresan que, en general, han tenido oportunidad de aportar sugerencias en algunas actividades en las que han participado sus hijos y que han expresado tanto su satisfacción como su descontento con determinados temas.



En algún caso, el dar por terminada la etapa escolar e intentar realizar el tránsito al mundo laboral ha sido una decisión compartida entre el joven, el profesorado y la familia.

Siendo las expuestas las aportaciones más importantes que, en opinión de los jóvenes, madres y profesorado realizan los programas de Educación Secundaria Postobligatoria al TVA de los jóvenes en situación de discapacidad, a continuación presentamos las propuestas de mejora que explicitadas por los participantes de esta investigación.

VI. Propuestas de avance en la facilitación del TVA desde los Programas de Educación Secundaria Postobligatoria

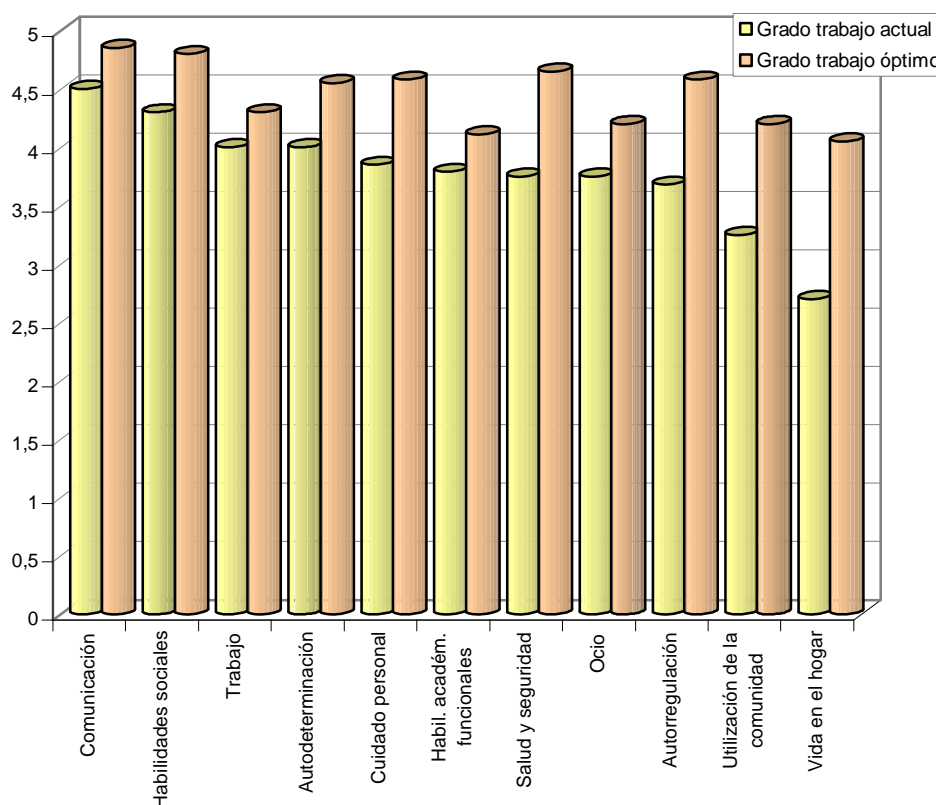
En primer lugar, destaca la necesidad adaptar la fundamentación teórica y comprensión que manifiestan las formulaciones legislativas y documentos técnicos señalados que regulan y/u orientan la oferta educativa de TVA de los jóvenes en situación de discapacidad en la Comunidad Foral de Navarra de acuerdo a la conceptualización de discapacidad y de NEE aceptadas internacionalmente.

Este cambio conllevaría el tomar como punto de referencia las metas de los jóvenes y diseñar, en consecuencia, oportunidades y apoyos educativos que les faciliten llegar a alcanzarlas, flexibilizando la actual estructura educativa y organizándose en un marco más amplio de facilitación del procesos de TVA individuales.

En este sentido, la existencia de Planes de Tránsito Individuales, que sirvan de marco y engloben, a la vez que den coherencia, a los diversos programas que se diseñan para el joven, serían el referente de metas de vida adulta deseadas por el joven, al mismo tiempo que de previsión de recursos y apoyos a corto y medio plazo en los diferentes ámbitos vitales, en una actuación coherente y coordinada con el joven y su familia.

Los profesores proponen una serie de aspectos de estos programas que deberían ser mejorados con el objetivo de ofrecer una respuesta más ajustada a las necesidades de TVA que presentan los jóvenes con los que intervienen. Así, de la diferencia existente entre el grado de importancia y presencia que tienen y que consideran debieran tener en el currículo que desarrollan con sus alumnos, el desarrollo de habilidades relacionadas con el desempeño de roles de adulto en los distintos contextos de vida, deducimos una serie de propuestas de mejora.

Gráfico 2. Importancia y presencia que el profesorado considera que debiera tener el desarrollo de habilidades de conducta adaptativa en el currículo que trabaja con su alumnado



Los jóvenes proponen, como mejoras a introducir en los PIPE y Programa Prelaboral, de cara a facilitar su TVA, la inclusión en el currículum de áreas y conocimientos relacionados con los distintos ámbitos de vida, apoyo en el tránsito desde el marco escolar al laboral y mejoras en las instalaciones del centro.

Así, con respecto a aprendizajes relacionados con el ámbito laboral, citan la electricidad, la pintura a brocha y el barrer la calle y plaza. Además, algunos jóvenes que se encuentran cursando el último curso del programa formativo, solicitan al centro orientación y apoyo para realizar el tránsito al mundo laboral.

Los jóvenes que cursan un programa en el que no se trabaja el área de hogar, citan la inclusión de cursos y clases para “*aprender a cocinar, a limpiar y a hacer el trabajo de la casa*”.

Relacionados con aprendizajes de utilidad para hacer uso de servicios de la comunidad, señalan cursos de Internet y de conducción de vehículos de motor.

En cuanto al ámbito del ocio, destacan, por una parte, oportunidades de desarrollo de capacidades mediante la inclusión en el currículum de: “... *clases de baile*,

de aerobic...” y de desarrollo de habilidades sociales: “*a tener novia ... a tener más amigos*”.

Las madres, como propuestas de mejora de cara a facilitar el TVA de los jóvenes con discapacidad desde el sistema educativo, subrayan: por una parte, de acuerdo con la importancia que dan a los aprendizajes académicos básicos y funcionales, consideran que debieran trabajarse contenidos de lecto-escritura y matemáticas aplicados a la vida cotidiana; por otra consideran el tema de la sexualidad debiera ser tratados desde el centro, tanto con los padres como con los jóvenes.

Los profesionales del ámbito del empleo protegido expresan que los jóvenes que acceden a la empresa una vez terminado un PIPE o Programa Prelaboral, si bien cuentan con un mayor nivel de hábitos y de destrezas laborales, consideran que en el marco de los programas educativos debieran trabajarse de forma más intensiva: el conocimiento y respeto de las normas de seguridad en el trabajo, el desarrollo de procedimientos de fabricación, la toma de decisiones, la autodeterminación, el uso de útiles de trabajo, mantenimiento y constancia, destrezas práctico-laborales, habilidades sociales y la autonomía en los desplazamiento y en la utilización de los servicios comunitarios.

Los profesionales del ámbito de vivienda ven como aspecto prioritario a mejorar en los programas educativos, por una parte, el que ofrezcan una formación laboral más específica que les permita desempeñar puestos de trabajo acordes con sus capacidades individuales y teniendo en cuenta el mercado laboral y las ofertas de trabajo a las que podrían acceder; por otra, el tema de la sexualidad y de la vida en pareja consideran que debiera ser trabajado desde el marco escolar, sin excluir un apoyo permanente en este aspecto.

En cuanto a los voluntarios del ámbito del ocio, coinciden con las madres y con los profesionales de los pisos funcionales en considerar que el tema de la sexualidad debería ser abordado con más naturalidad y no negar esta faceta de los jóvenes y adultos. Otra necesidad de mejora que expresan es la de permitir, facilitar y fomentar la toma de decisiones a los jóvenes en situación de discapacidad, como una capacidad que puede ser desarrollada en la medida en que se ofrezcan las situaciones y apoyos adecuados.

Siendo el TVA un proceso complejo, multidimensional e individual a la vez que estructural, el texto expuesto trata de focalizar la atención en el sistema educativo como parte integrante de un sistema de Transición comunitario que integre a los sistemas de empleo y de ingresos, vivienda, salud y ocio. Consideramos que la explicitación y planteamiento, por parte de los participantes, de los puntos fuertes, a la vez que de las posibles vías de mejora, supone un paso importante para avanzar hacia una propuesta de diseño y desarrollo de un sistema de TVA global para todos y cada uno de los jóvenes de nuestra comunidad.

Referencias

- American Association on Mental Retardation (1997). *Retraso Mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid: Alianza.
- American Association on Mental Retardation (2002). *Mental Retardation. Definition, Classification, and Systems of Support (10th Edition)* (2004 Ed. castellano). Washington: AAMR.
- Galarreta, J. (1996). *La formación profesional de jóvenes con NEE. Análisis descriptivo-evolutivo en Guipúzcoa y proyección para el País Vasco*. Bilbao: Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.
- Halpern, A. S. (1985). Transition: A Look at the Foundations. *Exceptional Children*, 51 (6), 479-486.
- Halpern, A. S. (1994). Calidad de vida como marco conceptual para evaluar los resultados de la transición. *Siglo Cero*, 155, 19-29.
- 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.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación –LOE–*. BOE 4 de mayo de 2006.
- Martínez, I. (1995). *Plan de Transición Individual*. Deusto: Universidad de Deusto.
- Martínez, I. (2002). *Juventud y discapacidad. Programas y herramientas para facilitar la transición a la vida adulta*. Bilbao: Mensajero.
- Orden Foral 133/1998, de 8 de mayo, por la que se dan instrucciones para la escolarización y atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad psíquica, sensorial y motórica en centros ordinarios de Secundaria para continuar la Enseñanza Básica*. BON 15 de junio de 1998.
- Orden Foral 42/1999, de 25 de febrero, por la que se establecen las modalidades de los programas de garantía social para el curso 1998/99 y se implantan estos programas en los Institutos de Educación Secundaria, Centros Privados Concertados y Organizaciones sin ánimo de lucro de la Comunidad Foral de Navarra, para el citado curso*. BON 22 de marzo de 1999.
- Organización Mundial de la Salud (2001). *CIF. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.



Peralta, F.; González, M. C. e Iriarte, C. (Coords.). *Podemos hacer oír su voz: claves para promover la conducta autodeterminada*. Málaga: Aljibe.

Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. BOE 2 de junio de 1995.

Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de minusvalía. BOE 26 de enero de 2000.

Resolución de 20 de mayo de 1999, por la que se propone un modelo de programas de formación para la transición a la vida adulta, con el fin de orientar la respuesta educativa dirigida al alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en centros de Educación Especial en la etapa postobligatoria. BOE 3 de junio de 1999.

Schalock, R. L. (Ed.) (1997). *Quality of Life. Vol. II*. Washington, DC.: American Association on Mental Retardation.

Schalock, R. L.; Verdugo, M. A. (2003). *Calidad de vida. Manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*. Madrid: Alianza.

Unidad Técnica de Educación Especial y Unidad Técnica de Orientación Escolar (2000). *Programas de Iniciación Profesional Especial*. (documento inédito).

Verdugo, M. A. (dir) (2006). *Como mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad*. Salamanca: Amarú.

Verdugo, M. A.; Jordan de Urríes, F. B. (Coords.) (2006). *Rompiendo inercias. Claves para avanzar*. Salamanca: Amarú.