

UN ESTUDIO SOBRE LA EFICACIA EN LA ESTRUCTURACIÓN DE LOS APOYOS EN FORMACIÓN PROFESIONAL PARA JÓVENES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

A Study on the Efficacy of the Structuring of Support on Professional Training for Young People with Intellectual Disabilities

Elías VIVED CONTE

*Universidad de Zaragoza. Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de Huesca.
C/Valentín Cardenera. 22003 Huesca*

Asociación Down Huesca

evived@unizar.es

Luis Carlos DELGADO-PASTOR

Universidad de Granada

Recepción: 31 de octubre de 2015

Fecha de aceptación definitiva: 5 de mayo de 2016

RESUMEN: En el contexto de un proyecto de innovación docente aprobado por el Gobierno de Aragón y la Universidad de Zaragoza se desarrolló un estudio sobre formación profesional de jóvenes con discapacidad intelectual (DI) cuyo objetivo fue indagar en el sistema de apoyos y comprobar la eficacia de un diseño basado en fuentes de apoyo naturales y profesionales. Participaron 9 jóvenes con DI junto a personal de apoyo diverso –padres, voluntarios, universitarios a través de una experiencia de aprendizaje-servicio, profesionales, adultos con DI–. Los fundamentos teóricos del proyecto se vincularon a los proyectos de vida independiente, el empleo con apoyo y el modelo de apoyos, y los referentes metodológicos han sido el enfoque didáctico mediacional y el aprendizaje cooperativo. Como instrumentos de evaluación se utilizaron el Inventario de Destrezas Adaptativas (CALS), el cuestionario de habilidades de interacción social

(CHIS) y cuestionarios de satisfacción. Los resultados obtenidos indican un alto logro de adquisición de competencias de los participantes, así como un alto grado de satisfacción de la experiencia. A pesar de diversas limitaciones presentes en nuestro estudio, nuestros resultados apoyan la conveniencia de establecer nuevos diseños que realcen la efectividad en la formación profesional de los jóvenes con DI y que promuevan la accesibilidad sociolaboral en entornos inclusivos.

PALABRAS CLAVE: aprendizaje-servicio; formación profesional; modelo de apoyos; discapacidad intelectual; síndrome de Down; empleo con apoyo.

ABSTRACT: In the context of an innovative teaching project approved by the Government of Aragon and the University of Zaragoza a study on professional training for young people with intellectual disabilities (ID) was developed. The objective was to investigate the support system and to check the effectiveness of a design based on sources of natural and professional support. 9 young people with DI took part together with diverse support staff –parents, volunteers, university students through a service learning experience, professionals, adults with ID–. The theoretical bases of the project were linked to independent life projects, the supported employment and the supports model. The methodological references were the mediational teaching approach and cooperative learning. As evaluation tools, the Adaptive Skills Inventory (CALS), the questionnaire of social interaction skills (CHIS) and the questionnaires of satisfaction were used. The results indicate a high achievement regarding the acquisition of skills by the participants, as well as a high degree of satisfaction from the experience. Despite several limitations present in our study, our results support the desirability of establishing new designs that enhance the effectiveness of the professional training of young people with DI and promote social and labor availability in inclusive environments.

KEY WORDS: service learning; professional training; support model; intellectual disabilities; Down syndrome; supported employment.

Introducción

LA FP CONSTITUYE UN COMPONENTE ESENCIAL en el itinerario formativo de todos los jóvenes, también de los jóvenes con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad intelectual (DI). El sistema educativo ha contemplado diversas medidas para atender a las necesidades de estos jóvenes en materia de formación laboral. Una parte importante de los jóvenes con DI concluyen su itinerario educativo a través de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), que constituyen el primer nivel de la FP reglada. Actualmente el sistema educativo se encuentra en un proceso de transformación de los niveles básicos de la FP.

Ahora bien, consideramos que, al igual que ocurre con otras áreas de aprendizaje, el desarrollo de las competencias laborales de los jóvenes con DI requiere una mayor variedad de experiencias de aprendizaje. Si bien la FP que reciben los jóvenes en los centros escolares constituye el eje fundamental de su itinerario formativo, el desarrollo de programas complementarios sobre destrezas laborales puede servir para

ampliar y enriquecer la respuesta educativa en materia de formación laboral. Esto es lo que se ha pretendido con la puesta en funcionamiento del proyecto *Modelo de apoyos para el desarrollo de competencias laborales a través de un taller de artesanía*, cuyo estudio describimos en este artículo. La realización de este de proyecto comprende los cursos 2013-14 y 2014-15 y es el resultado de una estrecha colaboración entre el IES Pirámide de Huesca y la Asociación Down Huesca en el contexto de una convocatoria del Gobierno de Aragón para desarrollar proyectos de innovación educativa, y asimismo está asociado a un proyecto de innovación docente de la Universidad de Zaragoza.

Además, el proyecto se vincula al programa de Formación para la Autonomía y la Vida Independiente (FAVI; Down España, 2013). Un primer aspecto a destacar, con respecto a la formación para la autonomía y la vida independiente, es la consideración de que las habilidades sociales, la autonomía personal, el desarrollo de conductas autorreguladas, la participación social y laboral constituyen competencias fundamentales en su desarrollo como personas, de gran importancia para su preparación laboral y su posterior integración en el mercado de trabajo, para su participación en la sociedad y para el desarrollo de una vida independiente. Competencias generales como aprender a trabajar en equipo, responsabilizarse por la tarea bien realizada, mantener el ritmo de trabajo, seguir las indicaciones de los encargados o supervisores y otras son objetivo de nuestro proyecto.

Podemos considerar los objetivos fundamentales del Taller de Artesanía desde una doble vertiente, por un lado, ofrecer una FP no formal y complementaria, ampliando y diversificando las tareas laborales de la FP reglada, proponiendo nuevos enfoques sobre apoyos y, por otro lado, también, como preparación para la vida independiente, que debe extenderse a lo largo de los años en los diferentes escenarios de aprendizaje por los que discurre la persona (centros escolares, asociaciones, centros de formación laboral, otros centros educativos, educación no formal) y que debe incidir en el desarrollo de autonomía, inclusión social y autodeterminación.

El proyecto formativo del Taller de Artesanía se contextualiza dentro de los cambios que se producen en la concepción de la discapacidad en general y de la DI en particular. Autodeterminación, calidad de vida, modelo de apoyos, modelo social de la discapacidad, accesibilidad universal y diseño para todos, inclusión social y vida independiente son algunos de los conceptos que han guiado nuestro proyecto. Asimismo, lo hemos vinculado con los itinerarios personalizados hacia la autonomía. En este contexto de cambio, se exigen nuevos marcos de comprensión, nuevas actitudes hacia la discapacidad desde el respeto a las diferencias y la igualdad de oportunidades de todos los hombres y mujeres, nuevos enfoques organizacionales, nuevas prácticas profesionales y parentales. El proyecto que hemos elaborado reflexiona sobre todas estas cuestiones.

En definitiva, el proyecto se inscribe dentro de las medidas que garantizan la igualdad de oportunidades y la accesibilidad a entornos inclusivos (en el trabajo, en la vivienda, en la comunidad, en la formación). Y se plantea como una formación extraescolar y complementaria a la realizada por los alumnos en sus respectivos centros educativos. Esta formación se analizó a través de la metodología de investigación-

acción. Es importante mantener reuniones periódicas de todos los agentes implicados (profesorado del taller, profesionales de la asociación, familiares, etc.) con la finalidad de analizar el desarrollo de la experiencia e ir incorporando, en los diseños curriculares de las últimas etapas educativas, nuevos objetivos y contenidos vinculados con los nuevos conocimientos sobre DI, con nuevos proyectos vitales y con nuevas expectativas y nuevos planteamientos pedagógicos.

Fundamentación teórica y metodológica

Este proyecto tiene un marcado carácter innovador y ha tratado de poner en práctica y “traducir” en actividades cotidianas la nueva conceptualización sobre discapacidad y los nuevos planteamientos sobre los proyectos de vida de las personas con síndrome de Down o con otra DI. Creemos que resulta fundamental diseñar nuevos proyectos que faciliten el acceso al empleo, la participación social y la vida autónoma y que contribuyan a que los jóvenes con DI puedan vivir de una manera más independiente y disfruten de la mayor calidad de vida posible en entornos inclusivos y en atención a su autodeterminación. Precisamente, la inclusión social y la autodeterminación constituyen ejes esenciales en el desarrollo del Taller de Artesanía, vinculado a la formación para la autonomía y la vida independiente.

El Taller de Artesanía tiene como referente los proyectos de vida independiente (vivienda con apoyo, empleo con apoyo, participación ciudadana, formación permanente) que se construyen a partir del Modelo de Apoyos (Luckasson *et al.*, 1992; Luckasson *et al.*, 2002; Schalock *et al.*, 2011). La metodología didáctica que se plantea en la aplicación de las actividades programadas está fundamentada en el modelo didáctico mediacional, en el aprendizaje cooperativo, en el enfoque globalizado, en la generalización de los aprendizajes y en el fortalecimiento del sentimiento de competencia. En este sentido, el proyecto formativo pretende contribuir a educar el deseo de las personas con DI, a partir de su conocimiento e implicación personal en nuevas oportunidades y experiencias educativas. Pensamos que la definición de nuevas oportunidades y apoyos (esta es responsabilidad de la comunidad), así como mantener expectativas positivas en su desarrollo y una confianza en sus posibilidades (esta es responsabilidad de los mediadores, padres y profesores), pueden contribuir a impulsar desarrollos insospechados hasta ahora.

Consideramos el aprendizaje cooperativo como el uso instruccional de pequeños grupos, de tal forma que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Johnson, 1998). El aprendizaje colaborativo es una estrategia didáctica que se basa en la organización de la clase en pequeños grupos donde los alumnos trabajan de forma coordinada para construir el conocimiento, solucionar problemas o tareas y desarrollar su propio aprendizaje. Esta estrategia representa un cambio desde la enseñanza centrada en el profesor a la enseñanza basada en el alumno. Los profesores que utilizan esta estrategia no se consideran transmisores del conocimiento sino diseñadores de experiencias para sus estudiantes (Smith y McGregor, 1992).

Por lo que respecta al enfoque didáctico mediacional, queremos señalar que las orientaciones didácticas que han guiado la aplicación de los distintos programas y/o talleres están basadas en el trabajo de Molina *et al.* (2008), que presenta un modelo didáctico validado en una muestra de alumnos con síndrome de Down. Dicho modelo ya se ha utilizado en la aplicación de distintos programas: programa de habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación (Vived, 2011); programa de autodeterminación, participación social y participación laboral (Vived *et al.*, 2012); programa de lectura comprensiva a través de la metodología de lectura fácil (Vived y Molina, 2012).

La FP que se propone en el Taller de Artesanía podemos denominarla una FP con apoyos. Y, en este sentido, hemos querido valorar la aportación que pueden hacer los apoyos (naturales y profesionales) al desarrollo de las competencias profesionales de los futuros trabajadores. Podemos vincular la FP con apoyos con el empleo con apoyo (ECA), esto es, si el apoyo del preparador laboral se ha presentado como una de las claves del éxito en el proceso de inclusión laboral, parece conveniente indagar la participación de los apoyos en el proceso de formación laboral.

Tomando como referencia, por tanto, el ECA con respecto a la FP con apoyos, a continuación señalaremos algunos elementos de esta modalidad de acceso al mundo del trabajo. Se han realizado numerosas investigaciones sobre el ECA en personas con DI, muchas de las cuales se han centrado en la repercusión que ha tenido este tipo de empleo sobre las diferentes dimensiones de la calidad de vida (CDV) de estas personas. A partir del trabajo de Kiernan y Schalock (1997), que constituye una de las investigaciones preliminares sobre CDV y ECA, y en la que se pone de manifiesto que existe una mayor inclusión social en la comunidad de las personas con discapacidad al utilizar el empleo integrado, son numerosos los estudios en torno al Empleo con Apoyo y su impacto en la CDV. En la Tabla 1 destacamos una serie de estudios previos en esta temática.

TABLA 1. Selección artículos de estudios previos	
Autores y fecha	Temática título
Crespo, 2003	Validación y aplicación de la Escala de Calidad de Vida de Schalock y Keith (1993) a adultos con discapacidad intelectual en contextos laborales.
Flores, 2008	Calidad de vida laboral en empleo protegido. Evaluación de la salud y de los riesgos psicosociales.
Jenaro y Bagnato, 2006	Aplicación de la escala de calidad de vida de Schalock y Keith (1993) a usuarios de centros ocupacionales de Uruguay, sus familias y supervisores.
Jenaro y Flores, 2006	Cómo mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. Instrumentos y estrategias de evaluación.
Jordán de Urríes y Verdugo, 2003	Variables del apoyo, la persona y el empleo. Breve exposición de la investigación desarrollada.

TABLA 1. Selección artículos de estudios previos	
Autores y fecha	Temática título
Jordán de Urríes, Verdugo y Jenaro, 2006	Cómo mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.
Jordán de Urríes, Verdugo, Jenaro, Crespo y Caballo, 2005	Supported Employment and Job Outcomes. Typicalness and Other Related Variables.
Schalock y Verdugo, 2002	Handbook on quality on life for human services practitioners.
Verdugo, Jordán de Urríes, Jenaro, Caballo y Crespo, 2006	Quality of Life of Workers with an Intellectual Disability in Supported Employment.
Butterworth y Boeltzig, 2008	Supporting employment and personal choices: A response to Weikle.
Verdugo, Jordán de Urríes, Martín-Ingelmo, Ruiz y Santamaría, 2009	Influencia del empleo con apoyo en la calidad de vida y autodeterminación.

Estas revisiones e investigaciones ponen de manifiesto implicaciones positivas para las personas con discapacidad derivadas del acceso al empleo. Los beneficios del empleo se pueden concretar en los siguientes resultados:

- Mejora la calidad de vida.
- Mejora la valoración social de las personas con discapacidad y aumenta su autoestima, integración social y habilidades sociales.
- Los apoyos individualizados en el empleo, los apoyos naturales y las modificaciones ambientales necesarias proporcionan mayor calidad a los trabajadores.
- Incremento de las elecciones personales y, por tanto, la mejora de la autodeterminación mediante el empleo con apoyo.

En aquellos estudios en los que se compara la situación del empleo ordinario versus la situación del empleo protegido (Jahoda *et al.*, 2007; Jordán de Urríes y Verdugo, 2003; Verdugo *et al.*, 2006) se ponen de manifiesto algunas ventajas del empleo en empresas ordinarias en comparación con el trabajo en centros especiales, de tal manera que podemos concluir que el empleo ordinario, en relación al segregado, proporciona:

- Cotas más elevadas de calidad de vida.
- Más satisfacción de los trabajadores.
- Más percepción de control sobre su vida.

Metodología

Descripción de las actividades

Las actividades del taller con los alumnos comenzaron en la segunda semana de octubre de 2013 y duraron hasta junio de 2015. El programa se desarrolló en las instalaciones del IES Pirámide de Huesca, en dos talleres con espacios polivalentes –un

taller para la restauración de muebles y otro para la elaboración de mermeladas-. Se realizó una sesión semanal de 3 horas de duración –jueves de 16 a 19 h-.

Para el desarrollo de las actividades del Taller de Artesanía se plantea una situación de pequeño grupo colaborativo. Así, el taller se organiza en grupos de 2-3 alumnos. El grupo tiene un carácter cooperativo, de modo que se ayudan entre ellos cuando hay dificultades en algunas tareas. En cada grupo se incorporan, además, como mínimo 2 mediadores (que son profesionales de la Asociación Down, familiares, estudiantes en prácticas, voluntarios o adultos con discapacidad), todos ellos previamente formados en las tareas artesanales y en el modelo didáctico mediacional. Estos mediadores participaron en el grupo como un miembro más, ejerciendo el papel de mediador de los aprendizajes, apoyando a los alumnos, enseñándoles las estrategias más eficaces, resolviendo las dificultades, etc. También realizaron las tareas más complejas, pero con la orientación de ir dirigiendo a los jóvenes al aprendizaje de dichas tareas, una vez iban progresando y consolidando los aprendizajes más sencillos. A continuación presentamos las actividades que se desarrollaron agrupadas en bloques:

- a) *Curso previo de formación para los mediadores.* Previo a la puesta en funcionamiento de las actividades para los jóvenes con DI se programó un curso sobre las actividades artesanales que posteriormente desarrollaron los alumnos participantes. Este curso tuvo también otros dos componentes importantes: el primero vinculado a la exposición de los diferentes elementos o componentes del Taller de Artesanía; y el segundo vinculado al modelo didáctico mediacional y al aprendizaje cooperativo, por ser dos orientaciones fundamentales que guiaron la labor de los mediadores.
- b) *Formación laboral: actividades artesanales.* Constituye el principal contenido del taller, encaminado a desarrollar competencias laborales de los alumnos participantes. En un principio, las actividades artesanales se centraron en la restauración de muebles. Pero ya desde el inicio se consideró que podrían darse nuevas oportunidades de trabajo (p. e., artesanía del cuero, cerámica, artesanía del vidrio, etc.), en función de las oportunidades que se presenten, de las competencias del grupo para la enseñanza, de las posibilidades de aprendizaje de los alumnos y de la valoración sobre la salida al mercado del producto acabado. En cualquier caso, son los coordinadores del taller, con la aprobación expresa de la asamblea de los participantes, quienes determinan las nuevas opciones artesanales. A lo largo del desarrollo de la experiencia se identificaron nuevas tareas artesanales y se pusieron en práctica, nos referimos a la elaboración de mermeladas y a la impresión de imágenes en madera.

El desarrollo de las actividades artesanales en restauración de muebles se realizó en pequeños grupos cooperativos y de apoyo, de tal forma que en cada grupo participaban 2 o 3 alumnos y 2 o 3 apoyos. A cada grupo se le asignaba un mueble, el profesor elaboraba con el grupo el proyecto de restauración y se desarrollaban las tareas propuestas en el proyecto (decapante, lijado, carcomín, pintura, acabado, etc.).

A inicios del segundo trimestre nos iniciamos en la elaboración de mermeladas, primero de naranja y más tarde (utilizando la fruta de temporada) de mandarina,

de fresa y de albaricoque. A mediados del tercer trimestre nos surgió una nueva actividad, se trataba de imprimir imágenes en madera. Como ya no eran muchas las semanas que faltaban para finalizar el primer periodo del taller, se planteó definir un pequeño grupo, formado por dos apoyos y dos jóvenes, para emprender las diferentes tareas que supone dicha actividad y adquirir las competencias básicas para iniciar la actividad en el próximo curso.

- c) *Actividades complementarias diversas.* Al objeto de complementar la propuesta formativa con actividades cuyos objetivos no estuvieran centrados tanto en la tarea como en aspectos relacionales y socioafectivos, se plantearon una serie de actividades diversificadas, que se llevaban a cabo después de haber realizado las actividades artesanales. En estas actividades complementarias participaron todos los integrantes del taller (alumnos y apoyos). Aunque inicialmente se había planteado una amplia variedad de actividades a desarrollar (danzas, bailes y coreografías; visionado de películas; escenificación de escenas teatrales; lectura compartida en pequeños grupos sobre temas relacionados; curso de cocina; salidas a mercadillos; etc.), solamente se aplicaron de manera sistemática en el primer trimestre. En ese periodo se ejecutaron una amplia variedad de juegos de dramatización. Estas actividades se desarrollaban con una duración aproximada de una hora. Con estas actividades el escenario educativo se hace más diverso, se previene la desmotivación asociada a la rutina y se fomenta lo lúdico y divertido en los procesos de aprendizaje. Durante el segundo y tercer trimestre se redujeron estas actividades fundamentalmente por la necesidad de ampliar el horario laboral de 2 a 3 horas y no parecía conveniente incorporar una hora más. Durante este periodo se llevaron a cabo, no obstante, las siguientes actividades: encuentro con algunos artesanos que nos explicaron su labor; visita a un horno artesano; reuniones de todo el grupo con una frecuencia mensual al principio y más adelante bimensual, con el fin de analizar el desarrollo de las actividades, y organización de cenas (una cada trimestre, coincidiendo con el final de cada trimestre).
- d) *Fomento de proyectos emprendedores.* Además de las actividades mencionadas anteriormente, se llevaron a cabo algunas actuaciones encaminadas a dar continuación a los procesos formativos, tratando de avanzar desde procesos de FP a procesos de acceso al empleo. En este sentido, se pretendía desarrollar algunas acciones para fomentar el carácter emprendedor de la Asociación Down. Estas acciones contemplaban la creación de un proyecto integral de inserción sociolaboral, es decir, considerando las posibilidades de acceso al empleo ordinario y también las posibilidades de promover proyectos empresariales vinculados a las actividades formativas llevadas a cabo por los alumnos. Se trató, en definitiva, de establecer una ligazón entre los procesos formativos y los procesos de acceso al empleo. Las acciones que se plantearon en esta dirección fueron las siguientes: visita a empresas relacionadas con las actividades artesanales, reuniones con responsables de Salud Pública para la obtención de permisos sanitarios encaminados a la comercialización de las mermeladas, organización de reuniones con responsables de instituciones

vinculadas al empleo y a proyectos empresariales (INAEM, Cámara de Comercio e Industria, FUNDESA, CEOS).

Coordinación y apoyos

El taller estuvo coordinado por una profesora del IES Pirámide, el orientador del centro, un representante de los familiares colaboradores y un representante de la Asociación Down Huesca. El grupo de apoyo se configuró a través de tres fuentes de apoyo: una fuente de apoyo natural que engloba a padres, hermanos, otros familiares de los alumnos, voluntarios y alumnado universitario de Magisterio; una fuente de apoyo profesional, que engloba profesionales de la Asociación Down Huesca y profesoras del IES, y, por último, una fuente de apoyo entre iguales formada por adultos con DI, que, aunque en realidad forma parte del apoyo natural, lo hemos segmentado, por el interés especial que presenta su inclusión en el proceso de FP.

Con respecto a los estudiantes universitarios, se contó con la participación de 2 estudiantes de 2.º de Grado de Magisterio. Estos estudiantes participaron a través de un proyecto de innovación docente basado en el aprendizaje-servicio aprobado por la Universidad de Zaragoza en el curso académico 2013-14.

Por otra parte, las profesoras del IES que participan en la experiencia lo hacen a través de un proyecto de innovación educativa, que se presentó a la convocatoria del Departamento de Educación del Gobierno de Aragón. Estas profesoras están comprometidas con los itinerarios personalizados de los alumnos hacia el empleo y la vida independiente.

El número de apoyos participantes fueron los siguientes: padres: 5; voluntarios: 2; alumnado universitario: 2; profesionales de la Asociación Down: 3; profesoras del IES: 1; adultos con DI: 2. Generalmente, no todos estos apoyos coincidían en el mismo día, siendo lo habitual una participación de entre 7 y 10 personas de apoyo en cada sesión. Además de la profesora plenamente implicada del IES, otras profesoras colaboraron a través de reuniones periódicas en las que, entre otros temas, se abordaba el desarrollo de la experiencia en el taller de artesanía.

En una fase previa al inicio del taller, se desarrolló un curso de formación para mediadores. También se realizó una reunión con todos los padres de los alumnos del curso, escolarizados en el IES Pirámide, para explicarles los diferentes aspectos del taller, así como el papel que, como padres, podían desarrollar.

Los estudiantes de Magisterio que participaron en la experiencia de aprendizaje y servicio mantuvieron reuniones periódicas con el coordinador principal del proyecto y con su tutor en la asignatura de Procesos Evolutivos y Diversidad del segundo curso del grado de Magisterio de Primaria donde estaba enmarcada la experiencia.

Participantes

La selección de los participantes ha estado determinada por las condiciones socio-demográficas asociadas al entorno de la ciudad de Huesca. La muestra estuvo formada

por 9 jóvenes con DI, 5 de ellos con síndrome de Down. Las edades de los alumnos se encuentran en un rango entre 17 y 20 años, todos ellos pertenecen al IES Pirámide de Huesca y a la Asociación Down de Huesca.

Instrumentos y materiales

Se realizó una evaluación inicial y final para los participantes en el taller y una evaluación final para los estudiantes universitarios participantes en la experiencia de aprendizaje y servicio, así como para los otros colaboradores de apoyo. Para la evaluación inicial y final de los participantes en el taller se utilizaron el Inventario de Destrezas Adaptativas (CALS; Morreau, Bruininks y Montero, 2002) y el cuestionario de habilidades de interacción social (CHIS; Monjas, 1992) y un cuestionario de satisfacción de la experiencia. El CALS o Inventario de Destrezas Adaptativas es un instrumento de evaluación criterial que valora alrededor de 800 habilidades adaptativas en relación al autocuidado, independencia y autonomía en diversos ámbitos (ocio, trabajo, comunidad, residencia). En esta investigación se utilizó únicamente el apartado correspondiente a las destrezas laborales. En cuanto al cuestionario de habilidades de interacción social (CHIS), se trata de un cuestionario de 60 ítems que recoge información de diferentes habilidades sociales de los niños y jóvenes. Este cuestionario es respondido por los profesores que conocen suficientemente al alumno/a.

Para la evaluación de la experiencia de aprendizaje y servicio se utilizó un cuestionario diseñado para tal propósito que recogía a través de una escala Likert indicadores de calidad sobre el grado de significatividad de la experiencia, conexión con el currículum, diversidad, protagonismo, idoneidad de la duración, intensidad y seguimiento de la experiencia. Asimismo se utilizó un cuestionario de grado de satisfacción de la experiencia tanto para los participantes como para los colaboradores que actuaron de apoyo.

Diseño

En relación a los participantes con DI se realizó un diseño cuasi-experimental con una evaluación pre-post para un único grupo (jóvenes con DI). Los datos obtenidos en la evaluación pre-post han sido analizados mediante ANOVA de medidas repetidas a través del paquete estadístico de SPSS. Previamente se comprobó la verificación de los supuestos de normalidad de las diferencias de las medias mediante el estadístico Shapiro-Wilk. En los resultados se ha incluido también el valor del tamaño del efecto asociado al estadístico generado por el estadístico Eta al cuadrado (η^2). El criterio de significación se ha establecido en un valor de probabilidad menor a 0,05.

En relación a los participantes en la experiencia de aprendizaje y servicio y los otros colaboradores de apoyo se realizó un diseño cualitativo con un único momento de evaluación desarrollado una vez finalizada la experiencia.

Resultados

El ANOVA unifactorial de medidas repetidas (preintervención vs. postintervención) mostró efectos significativos para todas las escalas empleadas. En el cuestionario CALS: conducta y actitud ante el empleo ($F(1,8) = 24,68$; $p < 0,002$; $\eta^2 = 0,75$); relación con los empleados ($F(1,8) = 59,44$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,88$); seguridad en el trabajo ($F(1,8) = 52,62$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,87$). En el cuestionario CHIS: básicas ($F(1,8) = 36,66$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,82$); amistad ($F(1,8) = 21,39$; $p < 0,003$; $\eta^2 = 0,73$); conversacionales ($F(1,8) = 32,54$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,80$); emociones ($F(1,8) = 38,57$; $p < 0,001$; $\eta^2 = 0,83$); solución de problemas ($F(1,8) = 6,28$; $p < 0,038$; $\eta^2 = 0,44$); relación con adultos ($F(1,8) = 23,81$; $p < 0,002$; $\eta^2 = 0,75$). Todas las destrezas y habilidades se incrementaron en la medida postintervención respecto a la medida preintervención, tal como puede apreciarse en la Tabla 2 donde figuran las medias (y desviaciones típicas).

TABLA 2. Media (y desviaciones típicas) de las destrezas y habilidades de los cuestionarios CALS y CHIS		
Destrezas y Habilidades	Pre	Pos
Básicas	38,4 (3,2)	43,9 (4,6)
Amistad	38,9 (4,5)	43,0 (4,3)
Conversación	26,4 (5,7)	29,6 (4,7)
Emociones	32,8 (3,7)	39,3 (3,8)
Sol. Problemas	26,4 (5,7)	29,6 (4,7)
Rel. Adultos	38,1 (3,5)	41,7 (3,6)
Cond. Empleo	4,0 (0,4)	4,4 (0,3)
Rel. Empleados	3,3 (0,4)	3,9 (0,3)
Seguridad	4,1 (0,3)	4,6 (0,2)

Además, la encuesta sobre valoración y satisfacción de la experiencia de los participantes con DI respecto a los resultados obtenidos con la realización del taller fue, en términos generales, bastante positiva. Análogamente, los otros participantes colaboradores que actuaron de apoyo informaron de un alto grado de satisfacción con la experiencia.

En relación a la evaluación de la experiencia de aprendizaje y servicio realizada por los estudiantes de Magisterio se obtuvieron valoraciones buenas o destacadas en todos los ítems consultados. Además, los alumnos declararon: a) haber aplicado los contenidos aprendidos en la asignatura a través del servicio, tanto en la evaluación como en la intervención con los alumnos de DI, b) que la experiencia mejoró su formación académica, al trabajar de una manera interactiva y formativa, y c) que aumentó su nivel de motivación hacia el aprendizaje y la profesión.

Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos señalan unos tamaños de efecto en general bastante altos para todas las destrezas y habilidades evaluadas en los participantes con DI. Por tanto,

estos datos apoyan la potencialidad del enfoque basado en el modelo de apoyos en la DI y la posible relevancia de configurar sistemas de apoyos diversos (profesionales, naturales, entre iguales) para promover diversas competencias profesionales en los alumnos con DI. Asimismo, podemos observar que es en la destreza de solución de problemas donde se aprecia el menor valor de tamaño del efecto obtenido, dato este que parece congruente con la condición de DI característica de la muestra.

Asimismo, consideramos que el trabajo en grupos cooperativos en la estructura de aprendizaje incide positivamente no solo en el desarrollo de destrezas y conocimientos sobre las tareas que se plantean, sino que es una buena fórmula para incidir en los ámbitos socioafectivos del grupo, hecho este que puede explicar la alta satisfacción declarada de los participantes en el taller.

Por otra parte, los resultados de la experiencia de aprendizaje y servicio para las dos alumnas de Magisterio son bastante satisfactorios respecto a todos los ítems consultados sobre significatividad de la experiencia, conexión con el currículum, diversidad, protagonismo, idoneidad de la duración, intensidad y seguimiento de la experiencia. Además, apreciamos que su contribución ha sido bastante relevante en el conjunto de los apoyos aportados y que la experiencia ha supuesto una oportunidad única y singular para la construcción de sus propias competencias. A través de la mediación y el desarrollo de la función de apoyo a jóvenes con dificultades en sus aprendizajes; con la experimentación de situaciones de innovación e indagación, y por medio de la vivencia de los valores de cooperación y de compromiso han logrado aprendizajes de alta calidad que pueden resultar decisivos en su desarrollo profesional. El modelo de aprendizaje-servicio, por tanto, resulta una modalidad muy eficaz para permitir la conexión de estos estudiantes con las organizaciones y centros que desarrollan proyectos innovadores que dan respuesta a las necesidades de colectivos vulnerables.

En relación al modelo de apoyos en el que nos hemos basado y que fundamenta la articulación del sistema que hemos implementado en nuestra experiencia, hemos considerado que la discapacidad no es algo fijo ni dicotomizado, sino, preferentemente, algo fluido, continuo y cambiante, interdependiente con las limitaciones funcionales de la persona y de los apoyos disponibles en su entorno. Para disminuir las limitaciones funcionales, y por tanto la discapacidad de una persona, es necesario proporcionar intervenciones y servicios o apoyos que se centren en la conducta adaptativa, en los requerimientos de las tareas y en las funciones que los apoyos deben desempeñar en los aprendizajes profesionales. Ello supone la necesidad de tomar en consideración un modelo ecológico de discapacidad basado en la interacción del individuo con su contexto (Verdugo *et al.*, 2009). Y este marco conceptual debe concretarse en diferentes propuestas formativas y vitales ligadas con el desarrollo de la vida independiente, por ejemplo, en los procesos de inclusión laboral, de FP, en la vivienda, en la formación permanente y en la inclusión social.

Entendemos que es fundamental considerar la FP como parte fundamental del plan de transición a la vida adulta. Es necesario amoldar esta formación a los intereses profesionales del estudiante, a sus competencias y a las perspectivas de empleo. También consideramos que la formación deberá tener un carácter más general, centrando el interés en las competencias generales (aprender a trabajar en equipo, responsabilizarse

por la tarea bien realizada, mantener el ritmo de trabajo, seguir las indicaciones de los encargados o supervisores, etc.). Nos parece también muy importante que aquellas personas que van a tener difícil el acceso al mercado de trabajo dispongan de una mayor diversificación de experiencias formativas y no se limiten a una sola línea profesional. En este sentido, con el Taller de Artesanía se amplía el repertorio formativo de los jóvenes y complementa la formación recibida en los PCPIs.

Uno de los aspectos innovadores de nuestro proyecto lo constituye el sistema de apoyos que se define en los procesos de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se ha estructurado la necesaria coordinación y equilibrio entre apoyo natural, apoyo profesional y apoyo entre iguales. En este sentido, en la configuración de los apoyos para la realización de las diferentes tareas participaron estudiantes universitarios, madres y padres, profesionales de la Asociación Down, profesores del IES y otros voluntarios. Los apoyos se han vinculado con las distintas actividades relacionadas con el Taller de Artesanía, focalizando su atención en el funcionamiento de los jóvenes con DI. Los aspectos a resolver para cada persona son los siguientes: 1) en qué actividades es preciso incorporar apoyo, 2) cuál es la intensidad de apoyos que será preciso incorporar y 3) qué tipo de apoyo será el más adecuado. En función de la cualidad de las actividades a apoyar y de las competencias de los jóvenes para realizar dichas actividades y también en función de la intensidad de apoyo que es preciso promover con cada joven, se decide por la tipología de apoyo que se establece para cada joven y cada actividad; es decir, si lo que hay que promover son apoyos profesionales o apoyos naturales y, dentro de estos, si apoyos entre iguales.

Un aspecto importante de reflexión sobre apoyos y empleo lo constituye el enfoque del empleo con apoyo. El acceso al empleo ordinario a través del empleo con apoyo influye de manera positiva en la calidad de vida de las personas con DI, según se desprende de numerosas investigaciones. Entre las múltiples conclusiones que ha generado la investigación sobre empleo y calidad de vida, destacan las propias valoraciones de las personas con DI. Estas personas manifiestan que gracias al trabajo con apoyo se sentían más independientes de los lazos familiares, les proporcionaba más autonomía y les brindaba la posibilidad de conocer a nuevas personas, y, en general, habían asumido un mayor control sobre sus vidas.

Si ello es así en el empleo con apoyo, que constituye una estructura de aprendizaje dentro de una empresa ordinaria, debemos considerar esta aportación –vinculada al apoyo necesario para un funcionamiento eficaz– con respecto a los contextos de FP. Parece razonable incorporar apoyos en las estructuras de FP (sean programas reglados o no reglados) que tengan como referentes, entre otros, toda la experiencia y conocimientos acumulados en el ECA, tanto la procedente de la investigación desarrollada con esta metodología como la que proviene de las prácticas y evidencias que se manifiestan en numerosos proyectos con una larga trayectoria. Si en la metodología del empleo con apoyo generalmente funciona una relación diádica trabajador-preparador laboral, en la FP se pueden ofrecer numerosas opciones. La que hemos construido en el Taller de Artesanía es la fundamentada en el aprendizaje cooperativo, de modo que en cada grupo se incorporan dos o tres jóvenes con DI y dos apoyos (que pueden ser un estudiante y un profesional, o una madre y un estudiante, etc.).

A partir de la experiencia desarrollada destacamos las siguientes conclusiones:

Primero, tal como indican los resultados el grado de consecución de objetivos (relativos a los jóvenes con discapacidad y a los apoyos) ha sido alto, tanto en relación al desarrollo de las competencias profesionales en los jóvenes con DI como en relación a los apoyos, cuya colaboración ha resultado fundamental para el éxito de la experiencia. En ese punto conviene destacar la colaboración de las estudiantes de Magisterio, a través de la experiencia de aprendizaje-servicio, el grado de satisfacción de los participantes en el proyecto ha sido muy elevado, al igual que ha ocurrido con otros apoyos.

Segundo, el impacto ha sido positivo para todos los participantes y estamentos implicados en el proyecto: profesionales y usuarios de la Asociación Down, familiares de los alumnos con discapacidad, profesores del IES Pirámide y profesores de la Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación de la Universidad de Zaragoza.

Tercero, con respecto al modelo de apoyos, es preciso destacar la potencialidad de este enfoque sobre la DI, permitiendo diferentes aplicaciones a realidades variadas. En el desarrollo del taller de artesanía hemos constatado la importancia de configurar sistemas de apoyos diversos (profesionales, naturales, entre iguales) para promover diversas competencias profesionales en los alumnos con DI.

Cuarto, con respecto a los grupos cooperativos, consideramos que esta estructura de aprendizaje incide positivamente no solo en el desarrollo de destrezas y conocimientos sobre las tareas que se plantean, sino que es una buena fórmula para incidir en los ámbitos socioafectivos del grupo.

Quinto, con respecto al apoyo y coordinación interinstitucional y a la cooperación entre los centros escolares y las asociaciones, hay que tener en cuenta que es preciso desarrollar mecanismos de colaboración entre ambas entidades para ofrecer una respuesta educativa integral y coordinada, centrada en la satisfacción de las necesidades educativas de los alumnos con DI y coherente con los nuevos conocimientos y conceptos sobre discapacidad en general y DI en particular. Esta reflexión es especialmente importante en la etapa de transición a la vida adulta, en la que las dificultades de acceso al empleo son habituales para las personas con DI.

Sin embargo, es preciso reconocer las importantes limitaciones que presenta este estudio tanto respecto al tamaño de la muestra, como en la carencia de grupo control o la evaluación con un único juez. Asimismo, el número de variables dependientes medidas ha sido bastante reducido, y podría haber sido conveniente realizar un análisis cualitativo más extenso.

Por tanto, en un futuro es necesario seguir indagando e investigando en experiencias similares con diseños que presenten una metodología más rigurosa. No obstante, consideramos muy conveniente seguir desarrollando este tipo de metodología en nuevas experiencias que permitan aprovechar todos los recursos disponibles para favorecer la FP y la integración sociolaboral de las personas con DI. Asimismo, es importante seguir avanzando en las mejoras metodológicas sobre la evaluación y planificación de los apoyos necesarios en el aprendizaje y desarrollo de las destrezas laborales. Este será un ámbito importante de análisis e investigación que nos permitirá obtener datos y conocimientos sobre cómo modular los apoyos para que los procesos de aprendizaje se desarrollen de la forma más coherente y eficaz. Sin embargo, para

finalizar es relevante señalar que, más allá del requerimiento de procesos de innovación en la adaptación de la FP para facilitar la consecución de las competencias laborales, es necesario reivindicar un espacio formativo integral para los jóvenes con DI en su transición a la vida adulta que abarque todos los aspectos de un desarrollo vital pleno.

Referencias bibliográficas

- BUTTERWORTH, J. y BOELTZIG, H. (2008). Supporting employment and personal choices: A response to Weikle. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 46 (1), 61-63.
- CRESPO, M. (2003). *Validación y aplicación de la Escala de Calidad de Vida de Schalock y Keith (1993) a adultos con discapacidad intelectual en contextos laborales*. Tesis doctoral sin publicar. Universidad de Salamanca.
- DOWN ESPAÑA (2013). *Formación para la autonomía y la vida independiente. Guía general*. Madrid: Down España.
- FLORES, N. (2008). *Calidad de vida laboral en empleo protegido. Evaluación de la salud y de los riesgos psicosociales*. Madrid: Consejo Económico y Social.
- JAHODA, A., KEMP, J., RIDDELL, S. y BANKS, P. (2007). Feelings about work: A review of the socio-emotional impact of supported employment on people with intellectual disabilities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 21, 1-18.
- JENARO, C. y BAGNATO, M. J. (2006). Aplicación de la escala de calidad de vida de Schalock y Keith (1993) a usuarios de centros ocupacionales de Uruguay, sus familias y supervisores. En M. Á. VERDUGO (Dir.), *Cómo mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. Instrumentos y estrategias de evaluación* (pp. 177-198). Salamanca: Amarú.
- JENARO, C. y FLORES, N. (2006). Calidad de vida laboral en empleo protegido. En M. Á. VERDUGO (Dir.), *Cómo mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. Instrumentos y estrategias de evaluación* (pp. 199-214). Salamanca: Amarú.
- JOHNSON, D. (1998). *Cooperation in the Classroom*. Edina, MN: Interaction Book Company.
- JORDÁN DE URRÍES, F. B. y VERDUGO, M. Á. (2003). Variables del apoyo, la persona y el empleo. Breve exposición de la investigación desarrollada. En M. Á. VERDUGO y F. B. JORDÁN DE URRÍES (Coords.), *Investigación, innovación y cambio*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- JORDÁN DE URRÍES, F. B., VERDUGO, M. Á. y JENARO, C. (2006). Tipicidad, Calidad de Vida y mejora de los Resultados en Empleo con Apoyo. En M. Á. VERDUGO (Coord.), *Cómo mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad* (pp. 143-176). Salamanca: Amarú.
- JORDÁN DE URRÍES, F. B., VERDUGO, M. Á., JENARO, C., CRESPO, M. y CABALLO, C. (2005). Supported Employment and Job Outcomes. Typicalness and Other Related Variables. *WORK: A Journal of Prevention, Assessment and Rehabilitation*, 25 (3), 221-229.
- KIERNAN, W. E. y SCHALOCK, R. L. (1997). *Integrated employment: Current status and future directions*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation.
- LUCKASSON, R., BORTHWICK-DUFFY, S., BUNTIX, W. H. E., COULTER, D. L., CRAIG, E. M., REEVE, A. et al. (1992). *Mental Retardation. Definition, classification and systems of supports*. Washington, D. C.: American Association on Mental Retardation.
- LUCKASSON, R., BORTHWICK-DUFY, S., BUNTINX, W. H. E., COULTER, D. L., CRAIG, E. M., REEVE, A. et al. (2002). *Mental Retardation. Definition, classification and systems of supports* (10.ª edición). Madrid: Alianza Editorial. (Traducción al castellano de M. Á. Verdugo y C. Jenaro, 2004).

- MARTÍN, R., VERDUGO, M. Á., JORDÁN DE URRÍES, F. B., SÁNCHEZ, M. C. y VICENT, C. (2009). Factores personales y laborales que impactan en la calidad de vida de trabajadores con discapacidad en empleo con apoyo. En M. Á. VERDUGO, T. NIETO, F. B. JORDÁN DE URRÍES y M. CRESPO (Coords.), *Mejorando resultados personales para una vida de calidad* (pp. 719-734). Salamanca: Amarú.
- MOLINA, S., ALVES, A. y VIVED, E. (2008). *Programa para el desarrollo de habilidades básicas en alumnos con síndrome de Down*. Zaragoza: PUZ.
- MONJAS, M. I. (1992). *La competencia social en la edad escolar. Diseño, aplicación, y validación del "Programa de Habilidades de Interacción Social"*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Salamanca.
- MORREAU, L. E., BRUININKS, R. H. y MONTERO, D. (2002). *Inventario de destrezas adaptativas*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- SCHALOCK, R. L., BORTHWICK-DUFY, S. A., BRADLEY, V. J., BUNTINX, W. H. E., COULTER, D., CRAIG, E. M. et al. (2011). *Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyos* (11.ª edición). Madrid: Alianza.
- SCHALOCK, R. L. y VERDUGO, M. Á. (2002). *Handbook on quality of life for human services practitioners*. Washington D. C.: American Association on Mental Retardation.
- SMITH, B. L. y MCGREGOR, J. (1992). What is Collaborative Learning? En A. S. GOODSSELL, M. R. MAHER, V. TINTO, B. L. SMITH y J. MCGREGOR (Eds.), *Collaborative Learning: A Sourcebook for Higher Education*. National Center on Postsecondary Teaching, Learning and Assessment. Syracuse University.
- VERDUGO, M. Á., JORDÁN DE URRÍES, F. B., JENARO, C., CABALLO, C. y CRESPO, M. (2006). Quality of Life of Workers with an Intellectual Disability in Supported Employment. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 19 (4), 309-316.
- VERDUGO, M. Á., JORDÁN DE URRÍES, B., MARTÍN, R., RUIZ, N. y SANTAMARÍA, M. (2009). Influencia del empleo con apoyo en la calidad de vida y autodeterminación. En M. Á. VERDUGO, T. NIETO, F. B. JORDÁN DE URRÍES y M. CRESPO (Eds.), *Mejorando resultados personales para una vida de calidad* (pp. 179-194). Salamanca: Amarú.
- VERDUGO, M. Á., JORDÁN DE URRÍES, B., VINCENT, C. y MARTÍN, R. (2006). *Integración Laboral y Discapacidad*. Madrid: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad. Universidad de Salamanca.
- VERDUGO, M. Á., MARTÍN, R., JORDÁN DE URRÍES, F. B., VICENT, C. y SÁNCHEZ, M. C. (2009). Impact on quality of life and self-determination of a national program for increasing supported employment in Europe. *Journal of Vocational Rehabilitation*, 31 (1), 55-64.
- VIVED, E. (2011). *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- VIVED, E., CARDA, J., ROYO, M. y BETBESE, E. (2012). *Autodeterminación, participación social y participación laboral*. Zaragoza: Mira Editores.
- VIVED, E. y MOLINA, S. (2012). *Lectura Fácil y comprensión lectora en personas con discapacidad intelectual*. Zaragoza: Prensas de la Universidad de Zaragoza.