



## La persona con discapacidad intelectual, el diseño de su proyecto de vida, transición de la vida escolar a la vida laboral

### The person with intellectual disability. The design of their life project. Transition from school life to working life.

Luna, C., Fundación Talita, Universidad de Barcelona, [cluna@fundaciotalita.org](mailto:cluna@fundaciotalita.org)

Pardo, E., Fundación Talita, [epardo@fundaciotalita.org](mailto:epardo@fundaciotalita.org)

Gómez de Aranda, C., Fundación Talita, [gomezdearandacarlos@gmail.com](mailto:gomezdearandacarlos@gmail.com)

Bosch, F., Fundación Talita, [cescbosch@gmail.com](mailto:cescbosch@gmail.com)

**Resumen:** En el marco de la inclusión educativa, el objetivo final que nos planteamos cuando trabajamos con personas con Discapacidad Intelectual (a partir de ahora D.I.), se centra en favorecer la oportunidad de ejercer su derecho a tener un proyecto vital propio que permita dignificar su vida laboral y personal favoreciendo su autonomía y autodeterminación. La inclusión de personas con DI en la Secundaria Obligatoria y Post - Obligatoria todavía hoy, después de más de quince años de la aplicación y desarrollo de la LOGSE y las progresivas modificaciones legislativas que se han ido produciendo, presenta graves dificultades a pesar del continuo esfuerzo de los equipos docentes implicados de manera profesional y vocacional a este respecto. Analizaremos los factores que muchas veces determinan o incluso sirven para justificar la falta de implicación de los diferentes colectivos relacionados. Esta transición a la vida adulta es el momento en el que el joven finaliza su etapa escolar obligatoria e inicia su andadura hacia lo que le ha de facilitar su salida al mundo laboral. Es por esta razón, por la que va a ser importante analizar los itinerarios que, el sistema educativo, ofrece a los chicos/as con D.I. Este análisis va a incluir un recorrido por los itinerarios reglados dentro de la escuela ordinaria, haciendo especial hincapié en la ESO y los programas de diversificación curricular que se pueden desarrollar en el entorno escolar segurizante y conocido por el alumno. El paso a la escolaridad post-obligatoria pasa por conocer la oferta adaptada a los alumnos con D.I. y por otro lado, los Ciclos Formativos en los que, la nueva definición de los CFGM (Ciclos formativos de grado medio) permiten ajustarnos a las características y capacidades individuales definiendo el itinerario a partir de las adaptaciones curriculares o de las acreditaciones por itinerarios.

**Palabras clave:** inclusión educativa, transición a la vida adulta, etapa escolar obligatoria, ciclos formativos.

**Abstract:** Within the framework of inclusive education, the ultimate goal we set ourselves when we work with people with intellectual disabilities (henceforth I. D.), it is focused on promoting the opportunity to exercise their right to have their own vital project to dignify their lives promoting their work and personal autonomy and self-determination. The inclusion of people with I.D. in secondary school and post-obligatory secondary education, even today, after more than fifteen years of the implementation and development of the LOGSE and progressive legislative changes that have taken place, it presents serious difficulties despite the ongoing effort made by teams of teachers professionally and vocationally involved in this issue. We analyze the factors that determine or that are often used to justify the lack of involvement of the various groups related. This transition to adulthood is the time when the young man finishes his

*mandatory school age and began his journey to what should have to facilitate his exit to employment. For this reason it will be important to analyze the routes that the education system offers to these boys/girls with I.D. This analysis will include a revision of the regulated itineraries within ordinary school, with particular emphasis on the ESO and curricular diversification programs that can be developed in the school environment known by the student. The transition to the post-obligatory secondary education firstly implies to know the tailored offer to the students with I. D and, secondly, the training courses in which the new definition of medium grade training courses allows us to adjust to the individual characteristics and capabilities of each student, defining each route from curricular adaptations or accreditations by itineraries.*

**Key words:** *inclusion, intellectual disabilities, secondary school, adulthood, medium grade.*

La inclusión de personas con discapacidad intelectual, en la Secundaria Obligatoria y Post-Obligatoria todavía hoy, después de más de quince años de la aplicación y desarrollo de la LOGSE (1990) y las progresivas modificaciones legislativas que se han ido produciendo (LOCE 2002, LOE 2006, LOMCE 2013), presenta graves dificultades a pesar del continuo esfuerzo de los equipos docentes implicados de manera profesional y vocacional a este respecto.

Actualmente, y a pesar de la legislación vigente, todavía hay una gran dificultad e incluso reticencia a la inclusión de alumnos con Síndrome de Down (y otras discapacidades intelectuales) en la etapa de Secundaria Obligatoria. Las razones y causas que se esgrimen son múltiples y algunas de ellas no carentes de fundamento. Pero la realidad es que hay una población escolar que ha seguido un proceso de inclusión durante la etapa de Educación Infantil y Primaria, que tiene que abandonar el sistema educativo ordinario al llegar a la Educación Secundaria Obligatoria. La mayoría de estos alumnos acaban escolarizados en escuelas de educación especial o, en el mejor de los casos, haciendo una educación compartida entre centro ordinario y especial. El trabajo realizado por estas escuelas y sus profesionales es muy loable, importante y fructífero, pero para un niño (y su familia) que ha realizado toda su escolaridad en un centro ordinario no es una solución esperada ni deseada.

Recordemos que las escuelas de educación especial tienen como finalidad, dentro de nuestro sistema educativo, acoger a todos aquellos alumnos que por su grado de discapacidad o sus necesidades educativas específicas no pueden cursar sus estudios en escuelas ordinarias.

Por lo tanto surge una paradoja curiosa. Por un lado incluimos una serie de alumnos desde muy jóvenes en escuelas ordinarias; les ofrecemos todo tipo de servicios y refuerzos específicos para facilitar su inclusión y seguir su aprendizaje en un entorno ordinario, pero llega un punto en su vida, en su escolarización, en que pasan a ser alumnos no sujetos a un modelo educativo ordinario y se han de derivar, "por su bien" y por "mayor provecho de los años escolares que le quedan" a escuelas especiales. A esta situación contribuyen una serie de factores que justifican esta toma de decisiones.

Por un lado hay una mala concepción y planificación de lo que debe ser una etapa de E.S.O para el alumno con necesidades educativas permanentes fruto de una discapacidad, debido muchas veces a la insuficiente formación de los profesionales docentes. Hablamos de un profesorado que son licenciados (con el Máster de Secundaria) y no maestros, lo que aumenta las dificultades en la inclusión en esta etapa, en la cual se vive la falta de recursos, tanto personales como funcionales, para hacer una inclusión real y responsable que responde a la falta de una cultura sobre la atención a la diversidad y unas estructuras organizativas escolares, que siguen modelos muy rígidos y orientados más a la homogeneización que a la diversidad.

Estos factores, que actúan a modo de barrera para el aprendizaje, que acabamos de mencionar, no son insalvables, pero requieren una modificación de las estructuras, del diseño de los horarios, de la dedicación del profesorado, su especialización, y un planteamiento organizativo más flexible y orientado al cambio.

Conscientes de todas las dificultades, pero al mismo tiempo convencidos de los beneficios que ofrece la inclusión tanto para todos los estamentos de la comunidad

educativa de una escuela como para la persona incluida, creemos que el éxito de la misma depende de la buena planificación y seguimiento, de la estrecha colaboración del colegio y profesionales externos vinculados al proceso educativo y de la voluntad firme y segura de la familia en el muchas veces espinoso camino que han iniciado con su hijo/a.

Este es el periodo de tiempo del que se dispone para prepararlo para dar un salto responsable hacia una formación post-obligatoria que le dirija a la iniciación laboral. Este podría ser el objetivo final de la etapa; preparar a la persona para una incorporación a la formación / iniciación laboral y vida adulta desarrollando al máximo sus capacidades potenciales y elaborando un plan de orientación y seguimiento efectivo de sus habilidades funcionales. Subrayamos aquí la palabra persona por encima del concepto alumno.

Hay que tener en cuenta no sólo su desarrollo personal en el ámbito académico, sino también en el plano personal (intrapersonal), social (interpersonal) y trascendente, procurando así un desarrollo integral de la persona.

Las disposiciones que definen la atención a la diversidad en la ESO, incluyen los *programas de diversificación curricular*, que son una medida de atención a la diversidad diseñada para aquellos alumnos, mayores de 16 años, que han seguido una escolaridad adaptada con Plan Individualizado (PI) o adaptación significativa los primeros cursos de la ESO y que muestran dificultades importantes de aprendizaje o discapacidad intelectual. Están dirigidos a aquellos alumnos que siguiendo las medidas ordinarias de atención a la diversidad se pueden encontrar en riesgo de no poder alcanzar los objetivos mínimos de la etapa. Tienen como finalidad favorecer al alumnado que lo requiera para que pueda alcanzar los objetivos y las competencias básicas de la etapa y obtener el título de graduado en educación secundaria obligatoria mediante una organización de contenidos y materias del currículo diferente a la establecida con carácter general y una metodología específica y personalizada.

Los Programas de Diversificación Curricular (PDC), definen el itinerario curricular de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE) para que alcancen los objetivos de la etapa con una metodología diferenciada y específica adaptada a sus necesidades personales y siempre pensando en la funcionalidad de sus aprendizajes. Así podrán integrar los aprendizajes básicos y favorecer la adquisición de estas capacidades básicas desde diferentes áreas curriculares. Es un programa basado en potenciar las habilidades funcionales del alumno. Las adaptaciones realizadas en la ESO, quieren acercar los objetivos del currículo de Secundaria a las necesidades de aprendizajes y al desarrollo de las habilidades funcionales de los alumnos con NEE, para que sean lo más autónomos posible dentro de nuestra sociedad.

Como ya hemos dicho, la finalidad de la educación obligatoria es conseguir que el alumno adquiera las herramientas necesarias para favorecer su autonomía en todos los ámbitos de su vida. El alumno debe desarrollar conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes y, al mismo tiempo, tiene que aprender a utilizar recursos personales para desenvolverse adecuadamente en su vida adulta, convirtiéndose en una persona más responsable, autónoma e integrada socialmente.

Por este motivo, es importante integrar las competencias básicas en el currículo, para impulsar la transversalidad de los conocimientos en los aprendizajes y su generalización

y transferencia. Hay que tener en cuenta que cada una de las competencias básicas se alcanzará como consecuencia del trabajo en distintas materias; por tanto, ha de haber una buena coordinación de las actividades escolares de todas las materias curriculares.

Partiendo del desarrollo global del alumno hemos establecido los objetivos básicos que se convertirán en los cuatro pilares de trabajo de los que derivaran las opciones metodológicas del programa de PDC y las estrategias para su implementación:

- Desarrollo cognitivo - académico.
- Desarrollo personal.
- Desarrollo social.
- Desarrollo trascendente.

Estos cuatro pilares forman un todo en cuanto al desarrollo de la persona. Por lo tanto no podemos abordarlos trabajando de manera fraccionada esperando una integración casual o espontánea por parte del alumno. El único método de trabajo eficaz es la integración de todos ellos en una única metodología.

Se definirán los objetivos programados en cada una de las áreas, a nivel de competencias básicas, esperados en los alumnos al finalizar la aplicación del programa global. De estos mismos obtendremos, los objetivos referenciales y terminales a partir de los cuales diseñaremos las programaciones, estrategias e intervenciones en cada uno de las áreas (E.S.O.) o créditos (Ciclos Formativo) y actividades necesarias para su consecución. Se ofrece así una primera aproximación orientativa, no cerrada, en la que se podrían incorporar o suprimir objetivos según el alumno y sus necesidades personales:

1. - Autonomía familiar: Establecer una relación socioafectiva con su entorno familiar que le permitan funcionar de manera autónoma en sus tareas cotidianas, rutinas familiares y hábitos domésticos.
2. - Higiene personal: Interiorizar y realizar los hábitos básicos de higiene personal de manera que estén integrados en sus rutinas diarias.
3. - A nivel social: Dominar el entorno físico que le rodea. (Tener clara su ubicación dentro de la ciudad y el barrio conociendo los servicios y posibilidades que le ofrece). Desarrollar habilidades sociales que le permitan establecer amistades y relaciones positivas con las personas de su entorno.
4. - Ocio y tiempo libre: Integrar el tiempo de ocio como un espacio más de su tiempo que el mismo puede disfrutar y manejar
5. - Ámbito de la orientación e iniciación laboral: Descubrir las propias capacidades y limitaciones, conocer cuáles son las preferencias laborales y gustos personales. Trabajar las habilidades básicas necesarias para su posterior inserción académica post-obligatoria y laboral.
6. - Actitudes y valores: Explorar y conocer las propias capacidades y limitaciones. Responder de manera adecuada a las situaciones cotidianas según el contexto. Respetar las normas de convivencia en sociedad, tanto entre iguales como con los mayores.

7. - A nivel académico: profundizar en contenidos funcionales y transversales que les van a permitir aumentar su aprendizaje y hacerlo más significativo.

Dentro de este ámbito centramos nuestra atención en áreas instrumentales:

- Transferir y aplicar los conocimientos y aprendizajes realizados de manera funcional a la vida cotidiana.
- Conseguir una lectura competente y comprensiva de diferentes tipos de textos realizando especial hincapié en textos funcionales.
- Escribir un texto sencillo con estructura coherente.
- Tener un grado de competencia oral que favorezca procesos de comunicación.
- Trabajar con las operaciones básicas aplicadas a problemas y actividades del día a día.
- Conocer y utilizar programas informáticos básicos (introducción al entorno Windows, Word, navegación, comunicación y uso de Internet).
- Dominar el uso de la calculadora.

Una vez finalizada la etapa obligatoria, el alumno puede acreditar o no el ciclo de la ESO y dependiendo de la obtención de esta acreditación, el alumno con NEE, puede acceder a Programas para la Formación y la Inserción (PFI): estudios de formación profesional básica sin acreditación; o a Ciclo Formativo Grado Medio (CFGM) a los cuales se accede a partir de la acreditación de la ESO.

A los estudios de PFI, Programas para a la Formación y la Inserción, se encaminan aquellos alumnos que por sus características o su dinámica académica en la escuela obligatoria no pueden continuar en el sistema. Demasiado a menudo, estos estudios se ven integrados por alumnos con problemas sociales o de riesgo social, lo que no siempre es adecuado para alumnos con discapacidad intelectual.

Una salida que, por su definición y características puede ajustarse a las necesidades de nuestros alumnos con D.I. son los CFGM, en los que se puede definir itinerarios y adaptar el contenido formativo de los diferentes módulos.

Los Ciclos Formativos de Grado Medio (CFGM): Por lo que respecta a la formación profesional en el artículo 39 se definen:

*“La Formación Profesional, en el sistema educativo, tiene por finalidad preparar al alumnado para la actividad en un campo profesional y facilitar su adaptación a las modificaciones laborales que pueden producirse a lo largo de su vida, contribuir a su desarrollo personal y al ejercicio de una ciudadanía democrática, y permitir su progresión en el sistema educativo y en el sistema de formación profesional para el empleo, así como el aprendizaje a lo largo de la vida” (Ley Orgánica 8/2013)*

Al cual, se le añade un nuevo apartado, que concreta lo siguiente:

*“En los estudios de Formación Profesional se prestará especial atención a los alumnos y alumnas con necesidad específica de apoyo educativo.» (LOMCE 8/2013)*

Y en la declaración de objetivos de la misma, es relevante destacar el apartado:

*“Fomentar la igualdad efectiva de oportunidades entre hombres y mujeres, así como de las personas con discapacidad, para acceder a una formación que permita todo tipo de opciones profesionales y el ejercicio de las mismas.” (LOMCE 8/2013)*

La nueva formación profesional trabaja a partir de competencias (los módulos se dividen en unidades formativas, y cada una de estas Unidades Formativas equivale a unas competencias laborales concretas), de tal forma que nos permite pensar en un perfil profesional concreto, adecuado a las características y necesidades específicas de nuestros alumnos. Ya no es necesario tener el título (aprobar todo el ciclo) para acreditar los estudios que se realizan, sino que en estos momentos, en los ciclos que ya se rigen por la LOE, podemos elaborar perfiles profesionales individualizados.

Igualmente, este nuevo panorama, nos permite flexibilizar el itinerario formativo que sigue el alumno en el marco del ciclo, adecuándolo a nuestras necesidades.

Como objetivos principales se plantean:

- Adaptación al nuevo contexto que supone la formación profesional
- Valoración por parte de los docentes del potencial del alumno
- Elaboración de un proyecto formativo por parte de escuela que se adecue a las características del alumno.
- Adaptación curricular; selección de los módulos y unidades formativas que cursará el alumno í previsión de futuro.
- Realizar prácticas adaptadas y diseñadas en cada caso, directas en el mundo profesional con el seguimiento de un formador laboral.
- Refuerzo de Competencias Básicas; selección y planificación de las competencias y habilidades básicas que se trabajarán a lo largo del curso:
  - Habilidades básicas o funcionales: Son aquellas habilidades necesarias para realizar una acción o procedimiento necesario para la vida cotidiana de la persona. El hecho de desarrollarlas nos ayuda a ser autónomos y nos permite una progresiva independencia personal respecto a entornos próximos como el familiar, una aceptación de responsabilidades y una integración real en un contexto social normalizado.

En los últimos tiempos ha emergido con fuerza en el ámbito educativo el concepto de "Calidad de vida" que se entiende como un concepto multidimensional que va más allá de la satisfacción de las necesidades básicas de la persona, y que implica incidir en los procesos de participación activa en los diversos ámbitos de desarrollo y de vida de cada persona. Así, como apunta Jurado (2009), podemos decir que la calidad de vida se refiere a un proceso evolutivo que puede ser percibido como:

- a. Calidad de las condiciones objetivas de vida
- b. Satisfacción del individuo con sus condiciones de vida
- c. Calidad de las condiciones de vida + satisfacción personal
- d. Calidad de las condiciones de vida + satisfacción personal + valores personales

Es evidente que todo este proceso, difícilmente lo podría hacer la persona con discapacidad sola. Así, el proyecto contempla la figura del tutor de inclusión, el cual, ya desde el inicio del proceso (inicio en la ESO), se encargará de guiar al alumno en todo el

itinerario a seguir. Como continuación podrá comprobarse, el perfil profesional de esta figura, para asumir y desarrollar en condiciones óptimas las funciones y tareas que a continuación mencionamos es, y debe ser, bastante abierto y flexible, ya que tiene que trabajar desde muy diversos ámbitos y perspectivas. Así sus capacidades y competencias deberán trascender la simple figura del técnico-terapeuta o educador para encarar desde una perspectiva holística la persona con discapacidad y su mundo.

Se están invirtiendo esfuerzos importantes en acompañar a los niños y jóvenes con D.I. a vivir de forma inclusiva en el entorno escolar ordinario. La falta de salidas regladas dirigidas a favorecer los itinerarios laborales y profesionales a los mismos nos obliga, en demasiadas ocasiones, a incluirlos en el mundo laboral de forma precipitada, incluso antes de lo que resto de alumnos lo hace. Se ven obligados a hacerlo en un momento en el que no están preparados y no han tenido suficiente tiempo para haber desarrollado las habilidades personales y laborales necesarias. Es importante que, los que nos dedicamos a acompañarles y creemos en que pueden diseñar su futuro personal y laboral como lo puede hacer cualquier persona, nos esforcemos por insistir a las instituciones educativas y laborales en la necesidad de ofrecer alternativas educativas que permitan alargar la etapa de aprendizaje y maduración sin tener que salir del marco educativo en una edad tan temprana.

La situación actual, que el panorama formativo ofrece a los alumnos con DI y NEE, evidencia un vacío importante en el sistema educativo que hemos de seguir trabajando para poder compensar. Los alumnos con NEE son los que se encuentran antes fuera del sistema y se ven abocados a incorporarse al mundo laboral a edades mucho más tempranas de lo que lo hace el resto de la población estudiantil. Si a este hecho le sumamos que la formación post obligatoria no acaba de dar respuesta a sus necesidades funcionales y que la definición de itinerarios que encontramos en la actualidad no siempre son los más ajustados a sus necesidades y características, a este respecto las instituciones educativas han de poder dar una respuesta más ajustada y efectiva.

**Bibliografía:**

- Bray Stainback, S (2001). *L'educació inclusiva: definició, context i motius*. Suports vol.5, núm.1, pp.18-25, primavera 2001.
- Carbonell i Paret E., Batllori Coromines M., Muñoz i Burzon J., i Saltó Bernús A. *Inclusió educativa d'alumnat amb greus barreres per a l'aprenentatge i la participació, també en l'ensenyament Secundari*. Revista Suports vol.8, núm.2, p.132-147, tardor de 2004.
- Cáceres Rodríguez C., *Sobre el concepto de discapacidad. Una revisión de las propuestas de la OMS*. Revista Electrónica de Audiología, Vol.2.
- Duran, D., Giner, C., Marchesi, A., (2010). *Guia per a l'anàlisi, la reflexió i la valoració de pràctiques inclusives*. Departament d'Educació de la Generalitat de Catalunya.
- Egea García, C., Sarabia, A., *Visión y modelos conceptuales de discapacidad*.
- Gordon L. Porter i Julie A. Stone (2001). *Les sis estratègies clau per al suport de la inclusió a l'escola i a la classe*. Suports vol.5, núm.2, p.94-107, tardor de 2001.
- FEAPS, (2007). *Planificación Centrada en la Persona*.
- FEAPS, (2004). *El aprendizaje para la Autodeterminación*. Madrid.
- FEAPS, (2009). *Autodeterminación. Guía para el personal de Apoyo*.
- Grande, E., (2008). *Difondre les bones pràctiques d'escola inclusiva a Catalunya*. Revista Mèdica Internacional sobre la Síndrome de Down, 2008: vol. 12, núm.1, pp. 12-15
- Jurado de los Santos, P., (2009). *Calidad de vida y procesos educativos*. Revista Educació Inclusiva.
- Peralta, F. Alquegui, B., Landa, M., Santesteban, I., (2004), *Intervención para el desarrollo de la autoconsciencia en alumnos con retraso mental: propuesta de actividades*. Siglo Cero Revista Española sobre Discapacidad Intelectual, Vol.35 (3), Núm. 211, 2004 Pág.18-30
- Schalock, Robert L. y Verdugo, Miguel Ángel (2007). *El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual*. Revista Siglo Cero vol.38(4), número 224, pág.21-36
- Verdugo Alonso, M. Á., Jordán de Urríes Vega, Francisco de B. Y Vicent Ramis, Carmen (2009). *Desarrollo de un Sistema de Evaluación Multicomponente de Programas de Empleo con Apoyo (SEMECA)*. Publicaciones del INICO. Colección Investigación.