

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

“Cocinando hacia el empleo”

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED)
Departamento de Teoría de la Educación y Pedagogía Social
Experto Universitario: “Inserción social y laboral de personas con
capacidades diferentes”

Autor: Eduardo Pérez Villarroya

ÍNDICE

FASE I. FUNDAMENTACIÓN DEL PROYECTO	2
I.1. Temática objeto de intervención	2
I.2. Finalidad del estudio	3
I.3. Fundamentación teórica	4
FASE II. DISEÑO Y PLANIFICACIÓN	7
II.1. Análisis de la realidad	7
II.2. Planificación	14
II.2.1. Objetivos	14
II.2.2. Metodología y propuesta formativa	15
II.2.3. Técnicas e instrumentos	18
II.2.4. Recursos necesarios y financiación	19
II.2.5. Actividades planteadas	21
FASE III. APLICACIÓN Y DESARROLLO	23
III.1. Pasos seguidos, dificultades y oportunidades	23
FASE IV. REFLEXIÓN	29
IV. 1. Evaluación	29
IV.1.1. Evaluación inicial, continua y final	29
IV.1.2. Instrumentos de evaluación	30
IV. 2. Conclusiones y propuestas de mejora	33
V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	36

FASE I. FUNDAMENTACIÓN DEL PROYECTO

I.1. Temática objeto de intervención

En líneas generales, el planteamiento aquí expuesto se centra en el desarrollo de un proyecto de inserción socio-laboral consistente en la realización de un curso de formación para jóvenes con discapacidad intelectual, con un diseño integral pero centrado en la adquisición de las habilidades relacionadas con la rama profesional del ámbito culinario.

Este proyecto se plantea completar la formación profesional para el empleo de un grupo de jóvenes con discapacidad intelectual, y ofrecer a los alumnos una adecuada orientación laboral (centrada en un itinerario individualizado de inserción socio-laboral y que aumente sus posibilidades en las distintas opciones de acceso al empleo: empresa ordinaria, proyectos de inserción...).

La razón principal por la que he decidido hacer este planteamiento consiste en el conocimiento personal del que dispongo, acerca de las grandes dificultades en este ámbito que viven este grupo de jóvenes participantes. Las opciones reales de empleo de este grupo de jóvenes son mas bien escasas, y para mejorarlas considero imprescindible empezar por una formación más específica de la que hasta ahora han recibido.

Otro gran condicionante es el hecho de que por mi actividad laboral estoy en contacto con alguna entidad de personas con discapacidad intelectual, con alguna de sus familias integrantes y con ciertos agentes sociales de relevancia para la puesta en funcionamiento de este tipo de proyectos.

Son varias las dimensiones sobre las que incide dicho proyecto, todas ellas relacionadas y con elementos en común que aportan el carácter integral del curso de formación que propongo (a modo de ejemplo, y siguiendo las categorías indicadas en la guía, serían las siguientes: psicológica, salud, ética, social...).

Esta formación vendría a durar 4 meses y medio, el primero destinado al diseño, planificación, evaluación inicial y establecimiento de alianzas y compromisos. Los tres

siguientes donde se realizaría la formación en sí, y la evaluación continua. Y dos semanas más donde se realizarían las tareas de evaluación final y valoración del trabajo realizado.

I.2. Finalidad del estudio

La finalidad de esta formación consiste en desarrollar un proyecto que favorezca la inserción socio-laboral de jóvenes con discapacidad intelectual, tomando como referentes otras iniciativas de inserción laboral de personas con discapacidad intelectual que se citan a continuación:

- APRODISCA. HORTUS. <http://hortusaprodiscalae.org/es/>
- LA FAGEDA. <http://www.fageda.com>
- COOPERATIVA L'OLIVERA. <http://www.olivera.org>
- “DE PERSONAS COCINANDO CON SENTIDO”. GRUPO DELUZ & CÍA Y AMPROS. <https://depersonascocinandoconsentido.wordpress.com/>
- AFANIAS ALIMENTARÍA.
<http://www.medidasalternativas.afanias.org/alimentaria.html>
- BOLET BEN FET. <http://www.boletbenfet.com/es/>

Así, se espera que el grupo de personas implicadas se encuentren en mejor disposición de acceder al mundo laboral al finalizar esta experiencia formativa

Concretando, las perspectivas de inserción de los alumnos participantes tienen una doble vertiente: por un lado, las posibilidades en la empresa ordinaria (a través de la metodología de empleo con apoyo); por otro lado, la incorporación al empleo a través de proyectos empresariales de inserción socio-laboral desarrollados por entidades sociales cercanas.

Por lo que respecta a las empresas ordinarias, se contempla como opciones de contratación las empresas colaboradoras en el desarrollo de actuaciones de las citadas entidades sociales. Finalizada la formación, y una vez valorado el desarrollo de la misma, se fomentará el encuentro con las diferentes empresas al objeto de informar de los procedimientos y estrategias que favorecen la inclusión laboral de los jóvenes con DI en la empresa, a través de la metodología de empleo con apoyo, así como de los apoyos fiscales y económicos que tienen las empresas.

En cuanto al proyecto empresarial de inserción socio-laboral, varias entidades han promovido la creación de Centros Especiales de Empleo centrado en diversas actividades (de producción alimentaria o agricultura ecológica por ejemplo) para intentar dar trabajo al mayor número de personas con discapacidad intelectual.

I.3. Fundamentación teórica

La formación profesional que reciben los jóvenes en los centros escolares constituye un componente fundamental de su itinerario formativo. 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 discapacidad intelectual concluyen su itinerario educativo a través de los Programas de Cualificación Profesional Inicial (PCPI), que constituyen el primer nivel de la formación profesional reglada. Y el desarrollo de programas complementarios sobre destrezas laborales puede servir para ampliar la respuesta educativa en materia de formación laboral. Es lo que se pretende con este proyecto.

Ahora bien, al igual que ocurre con otras áreas de aprendizaje el desarrollo de las competencias laborales de los jóvenes con discapacidad intelectual requiere de mayores experiencias de aprendizaje. Si bien la formación profesional que reciben los jóvenes en los centros escolares constituye el eje fundamental de su itinerario formativo, la organización de programas de continuación sobre destrezas laborales constituyen oportunidades para seguir desarrollando sus competencias laborales, sociales y personales para ampliar la respuesta educativa en materia de formación laboral.

El proyecto se centra en la construcción de oportunidades y estructuras que vayan desde la formación profesional al empleo, de modo que favorezcan el desarrollo de los itinerarios individualizados de inserción sociolaboral de los jóvenes con discapacidad intelectual.

Para ello hay que tener en consideración varios documentos específicos que nos sirvan de orientación, para conocer con más detalle los planteamientos generales de atención a personas con discapacidad intelectual y poder realizar un diseño formativo de mayor calidad. Serían los siguientes:

- Convención Internacional de Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU, 2006.
- Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) de 1982.
- Ley de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal del 2003 (LIONDAU).
- Ley 39/2003, de 14 de diciembre, de promoción de la autonomía personal y la atención a la dependencia.
- Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.
- Real Decreto 1675/2010, de 10 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 34/2008, de 18 de enero, por el que se regulan los certificados de profesionalidad y los reales decretos por los que se establecen certificados de profesionalidad dictados en su aplicación.
- Estrategia de emprendimiento y empleo joven 2013/2016.

- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.

Las personas con discapacidad intelectual constituyen un grupo de personas heterogéneo, pero todas tienen en común que, en mayor o menor medida, precisan de algún tipo de apoyo para poder ejercer algunos de sus derechos o para participar en igualdad de condiciones con el resto de ciudadanos en la comunidad. Sin embargo, si repasamos la situación pasada y la actual de muchas personas con discapacidad intelectual observamos que la mayoría acceden fundamentalmente a entornos y actividades especiales, específicamente diseñadas para personas con discapacidad intelectual. Y ello a pesar de que entre los principios que regulan muchas de las últimas normativas vinculadas con la discapacidad se encuentra el concepto de accesibilidad universal a espacios, bienes y servicios.

Por ello considero que resulta fundamental diseñar proyectos que faciliten el acceso al empleo, la participación social y la vida autónoma y que contribuyan a que los jóvenes con discapacidad intelectual puedan vivir de una manera más independiente y disfruten de la mayor calidad de vida posible. Como por ejemplo el proyecto de Formación para la Autonomía y la Vida Independiente (FAVI), en el que han participado varias organizaciones vinculadas a la Federación Down España.

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, etc. (vinculando todo ello al desarrollo de la autodeterminación de los alumnos con discapacidad intelectual) 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.

Un referente interesante a tener en consideración a la hora de diseñar y desarrollar la propuesta curricular del proyecto, es la colaboración con la familia y con las empresas. Es evidente que toda acción educativa, para que la propuesta sea coherente con las distintas respuestas educativas que los alumnos reciben en diferentes contextos, debe tener en cuenta las situaciones de aprendizaje y desarrollo de los jóvenes. En este sentido, las dos estructuras fundamentales son la familia y el centro formativo.

La estrecha colaboración de los padres constituye un elemento muy positivo en este tipo de proyectos. Su participación como apoyos naturales puede suponer un elemento esencial para el éxito de la intervención educativa en los jóvenes con discapacidad intelectual. Los padres son los primeros y principales agentes de la educación de su hijo, y juegan un rol primordial desde su edad temprana: son las personas que disponen de más oportunidades para influir en el comportamiento de sus hijos y favorecer así su desarrollo. Son enormes las ventajas de la participación activa de los padres en los programas educativos de los jóvenes con discapacidad intelectual, especialmente en el mantenimiento y la generalización de los aprendizajes.

En conclusión, este proyecto fomenta la preparación de los jóvenes para el trabajo a través de la organización de un curso basado en el certificado de profesional de “operaciones básicas de cocina”.

FASE II. DISEÑO Y PLANIFICACIÓN

II.1. Análisis de la realidad

En esta fase me voy a centrar en describir la realidad sociocultural en la que se desarrollaría el proyecto de intervención.

La descripción de los antecedentes que configuran el ámbito de aplicación del proyecto se centra en los siguientes aspectos:

a. Personas beneficiarias de la intervención

Este proyecto se centra en un grupo de 6 jóvenes con discapacidad intelectual, en edades comprendidas entre los 20 y los 24 años, todas ellas integrantes de una entidad de personas con discapacidad en la que participan semanalmente como receptores de servicios, pero también como agentes activos en el diseño e implementación de programas y proyectos destinados a mejorar su propia calidad de vida, siempre con los apoyos necesarios.

Todo este grupo de jóvenes ha finalizado su etapa de educación formal en un instituto de enseñanza secundaria obligatoria, la gran mayoría cursando un Programa de Cualificación Profesional Inicial o PCPI (actualmente denominados cursos de Formación Profesional Básica). Alguno de ellos ha recibido algún tipo de formación complementaria una vez finalizada esta etapa de enseñanza formal, pero todos ellos comparten la característica de ser personas desempleadas y en edad de trabajar, claro.

Como indico mas arriba, todas estas personas tienen algún tipo de discapacidad intelectual, de las cuales 4 de ellos tiene síndrome de Down.

Todos ellos se conocen desde hace varios años y comparten gran cantidad de tiempo y actividades a lo largo de la semana. Alguno de ellos vive en el domicilio familiar de sus padres pero, algún otro vive en un piso de vida independiente gestionado por esta entidad que he mencionado.

Con respecto a cuales son sus necesidades indicar que, al igual que ocurre con otras áreas de aprendizaje, el desarrollo de las competencias laborales de los jóvenes con discapacidad intelectual requiere de mayores experiencias de aprendizaje. Habitualmente se considera que las dificultades que presenta una persona con discapacidad tienen su origen en sus limitaciones personales, pero no hay que olvidar que cada vez es mas evidente que estas dificultades también dependen de los “obstáculos” que aparecen en la propia sociedad. Dentro de estas limitaciones, la posibilidad de desarrollar una vida independiente es quizás una de las mas evidentes, estando claramente vinculada a los planteamientos de formación profesional y de acceso al empleo.

b. Entorno en el que se ubica el proyecto

Este proyecto se ubica en la ciudad de Huesca, en la provincia de Huesca (Aragón). Así, su alcance es provincial debido a que algunos de los jóvenes con discapacidad implicados en este proyecto de intervención provienen de otras localidades situadas en diversas comarcas de esta misma provincia.

Huesca (en aragonés Uesca) es una ciudad y municipio español, capital de la provincia homónima, perteneciente a la comunidad autónoma de Aragón, y es capital de la comarca de la Hoya de Huesca, a la cual pertenece su municipio. Cuenta con más de 50.000 habitantes repartidos en una superficie de 161,03 km², con lo que es una de las capitales de provincia con menor población en España. En ella vive casi un cuarto de la población de la provincia.

La economía se basa en el sector servicios con un auge del turismo seguida del sector industrial y con una gran tradición del sector agrícola, con cultivos de cereal en los alrededores de la ciudad (comercio y turismo suponen un 44,7% del PIB).

Huesca cuenta con varios centros educativos. Hay 9 guarderías privadas y 2 públicas. De carácter público hay 8 centros de educación infantil y primaria y 2 centros privados de educación infantil. En educación secundaria hay 4 centros públicos y 4 centros concertados y 3 centros específicos de formación profesional. Hay un centro de educación especial, una escuela oficial de idiomas y cuenta con un conservatorio de carácter público. También hay un centro de Formación de personas adultas y el Centro de Profesores y Recursos de Huesca para la Formación permanente del profesorado (CPR), los dos de carácter público.

El ayuntamiento de Huesca a través de la concejalía de Bienestar Social, cuenta con varios programas como Atención Primaria que incluye diversas ayudas económicas o asesoraría jurídica, servicios como teleasistencia o transporte urbano para la tercera edad, inserción sociolaboral (que pretende mejorar las condiciones de acceso al mercado de trabajo a las personas que tienen mayores dificultades para conseguirlo o favorecer la ocupabilidad de las personas desempleadas), el Centro de Prevención Comunitaria es un plan municipal de prevención sobre drogodependencias y otras adicciones para prestar

atención a aquellas personas que necesiten un tratamiento de rehabilitación, y un plan integral para la igualdad e integración.

c. Datos sobre la realidad descrita

Existen una serie de datos a tener en cuenta que en mi opinión reflejan claramente cual es la posición de las personas con discapacidad con respecto al empleo.

Según el ODISMET (Observatorio sobre Discapacidad y Mercado de Trabajo en España):

- En 2014, el 32.2% de la población activa con discapacidad se encontraba en situación de desempleo. La diferencia con la población sin discapacidad es de casi ocho puntos.
- La tasa de paro en personas con discapacidad de 16 a 24 años es la más alta con un 67,6%, además la diferencia respecto a los jóvenes sin discapacidad es de más de 14 puntos a pesar de que éstos también soportan unos altísimos niveles de paro. El paro es menor en los entornos urbanos que en los rurales e intermedios.
- Con respecto al nivel de estudios, podemos encontrar que la tasa de paro de las personas con discapacidad sin estudios es 33 puntos inferior que la registrada entre la población con discapacidad (24,0% frente al 57,1%) fenómeno que se explica por la baja tasa de participación en el mercado laboral de las personas con discapacidad sin formación que apenas alcanza el 7%, lo que evidencia que la formación determina en gran medida el acceso al empleo. Por otro lado, aunque en la población con discapacidad con estudios superiores el paro se reduce significativamente, la brecha con la población sin discapacidad, en términos porcentuales, es alta (razón de discapacidad = 1,38, lo que significa que la tasa de paro en personas con estudios superiores es un 38% mayor entre los que tienen discapacidad respecto a los que no).

- En lo que se refiere al tipo de discapacidad, las tasas de paro más elevadas se producen entre las personas con enfermedad mental y discapacidad intelectual (44,7% y 42,0%), muy superiores a la media del colectivo (32.2%).
- Finalmente, si se analiza la evolución de las tasas de paro de las personas con y sin discapacidad durante los últimos años, período de crisis económica (2008-2014), se observa un incremento muy acusado para ambos colectivos hasta el año 2013, iniciándose desde entonces un ligero descenso, aunque aún lejos de los datos “precrisis” dado que en 2014 las personas con discapacidad suman casi 16 puntos de paro respecto al 2008 y las personas sin discapacidad algo menos (13 puntos)

Según el Sistema Nacional de Garantía Juvenil del Ministerio de Empleo y Seguridad Social *“En el año 2013, de un total de 4.111.900 jóvenes de 16 a 24 años que se contabilizaban en España, 951.100 se encontraban en situación de desempleo y 845.500 eran jóvenes no ocupados que tampoco estaban recibiendo educación o formación, según las cifras de la EPA”*. Y en la Estrategia de Emprendimiento y Empleo Joven 2013/2016 de dicho Ministerio quedan claramente reflejados diversos aspectos coherentes con la realidad expuesta anteriormente sobre el *“difícil acceso al mercado laboral de los grupos en riesgo de exclusión social”*.

d. Información obtenida tras el análisis de la realidad

En este caso concreto de empezar a diseñar un proyecto de intervención, resulta imprescindible destinar una dedicación especial a conocer los diferentes aspectos sociales y contextuales de la realidad sobre la que se quiere intervenir.

Hay aspectos que se suelen considerar evidentes cuando te paras a pensar en algún tipo de acción para intentar mejorar alguna situación concreta, pero otros no. Es aquí donde la sistematicidad y la estructura cobran todo su sentido. Todos los aspectos (o por lo menos el mayor número de ellos) que puedan tener trascendencia en el diseño, desarrollo y evaluación de un proyecto serán mejor analizados y considerados si existe una guía estructurada que contemple su análisis y reflexión.

Por mi parte, nunca había prestado la suficiente atención a algunos de los aspectos que en este proyecto estoy sopesando (la priorización de necesidades por ejemplo, en muchas ocasiones se acaba priorizando la urgente y no lo importante).

Y después de esta fase de recogida y análisis de información, las conclusiones a las que llego son bastantes claras. Este grupo de jóvenes son el claro relejo de una situación comúnmente extendida entre los jóvenes con algún tipo de discapacidad intelectual en España, y en otros países similares. Presentan serias dificultades para ejercer con autonomía algunos de sus derechos, en este caso a tener un trabajo de calidad que les permita una inclusión mas real en la sociedad y se desarrollen como personas. Por eso, me parece muy necesario plantear acciones de este tipo para contribuir en el avance hacia sociedades mas justas y no discriminatorias.

e. Reflexión sobre el proceso seguido para el análisis de la realidad

Para captar el significado de este análisis se han realizado varias acciones, que son: el análisis formal de los diferentes contextos identificados, diferentes entrevistas con personas con discapacidad intelectual y sus familias (alguno de ellos posibles alumnos del curso de formación planteado) y con responsables de algunas entidades que trabajan con este grupo de personas, y la consulta con algún “experto” en este campo.

Tras las conversaciones citadas se ha analizado el costo aproximado de esta iniciativa, e indicar que su puesta en marcha principalmente supondría un ligero aumento de recurso humano, por parte de la entidad colaboradora, destinado a tal fin (ya que yo mismo colaboraría en su pleno desarrollo). También decir que se disponen de la mayoría los recursos materiales necesarios para ello.

Para la valoración de estos costos es necesario citar que la situación actual en la que se encuentran estos jóvenes perdura desde hace ya varios años, y han sido ya muchas personas las que han podido vivenciar el escaso desarrollo de este tipo de iniciativas de inserción, acabando muchos de ellos en diversos centros ocupacionales u otras estructuras no caracterizadas por su nivel de inclusión.

Es de esperar que ante la ausencia de este tipo de programas que incidan en los aspectos mencionados, la situación cotidiana de estos jóvenes con discapacidad intelectual no se modifique de manera significativa. El entorno en el que se ubica el proyecto muestra claros indicios de no disponer de una amplia variedad de oportunidades vinculadas al empleo que aseguren la posibilidad de acceder de forma igualitaria a este.

De entre todas las opciones que se podrían desplegar en este ámbito, el formato aquí seleccionado presenta varias virtudes, aunque evidentemente también algunas debilidades. Entre las virtudes se podría destacar la clara incidencia en los factores que favorecen la inserción socio-laboral de estos jóvenes, y entre sus debilidades citar la débil vinculación con otras estructuras necesarias para dicha inserción dando así un carácter de itinerario a este planteamiento.

Así, se considera con más viabilidad esta acción debido al gran peso que tiene el sector culinario en este escenario de actuación, siendo una ciudad con gran variedad de recursos y estructuras dedicadas a ello.

Teniendo en consideración el desarrollo de la entidad colaboradora, este proyecto pretende incidir en dos dimensiones desde un punto de vista social y personal; por un lado, es una estructura de formación profesional con repercusión directa en las posibilidades de acceso al empleo y desde aquí a la inclusión social (el empleo como elemento básico para la inclusión social). Por otro lado, el acceso al empleo (y por tanto, la formación profesional a través de un curso de estas características) es una parte fundamental de los proyectos de vida independiente que desarrolla la entidad y, en los que participan varios de los alumnos. Estos proyectos de vida independiente (que se concretan en itinerarios individualizados hacia la autonomía y la vida independiente) tienen como elementos básicos los siguientes: el acceso al empleo, la vivienda independiente, la participación en la comunidad y la formación permanente.

Por tanto, la formación profesional ligada a la accesibilidad en el empleo es una parte fundamental de los proyectos vitales de estos jóvenes, vinculados a la inclusión, a la autodeterminación y a la vida independiente.

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).

II.2. Planificación

II.2.1. Objetivos

- Desarrollar acciones de formación laboral que posibiliten el aprendizaje y el desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos que faciliten la inclusión socio-laboral de las personas con discapacidad.
- Proporcionar asesoramiento y apoyo a las familias, como uno de los principales agentes activos en el proceso de inclusión de la persona con discapacidad, estimulando que los padres desempeñen un rol activo en el proceso de inserción laboral de sus hijos.
- Diseñar, planificar y ofrecer el apoyo que la persona requiera en el lugar de formación para favorecer el desarrollo de sus competencias laborales, la autonomía y los procesos de autodeterminación.
- Promover la implicación activa de los círculos de apoyo de cada uno de los alumnos en los procesos individuales de aprendizaje y formación, asesorando y ofreciendo ayuda a estos círculos de apoyo.
- Promover la participación de las personas con discapacidad en el mercado ordinario de trabajo.
- Plantear itinerarios individuales que, desde su formación profesional, conduzca a la inserción laboral de los jóvenes.
- Favorecer la difusión de información adecuada y positiva acerca de la inclusión socio-laboral de las personas con discapacidad intelectual.

- Completar la formación profesional de los jóvenes a través de estructuras de aprendizaje que permitan seguir desarrollando acciones de formación laboral.

II.2.2. Metodología y propuesta formativa

La metodología didáctica que se plantea está fundamentada en el modelo didáctico mediacional, en el aprendizaje cooperativo y en el modelo de apoyos.

Por lo que respecta al enfoque didáctico mediacional, señalar que 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 y cols., 2012); programa de lectura comprensiva a través de la metodología de lectura fácil (Vived y Molina, 2012), etc.

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 como transmisores del conocimiento sino diseñadores de experiencias intelectuales para sus estudiantes.

Con respecto al modelo de apoyos, Luckasson y cols. (2002) consideran que los apoyos son *“recursos y estrategias cuyo objetivo es promover el desarrollo, la educación, los intereses y el bienestar personal de una persona y que mejoran el funcionamiento individual”*. Thompson y cols. (2002) definen a los apoyos como *“recursos y estrategias que promueven los intereses y el bienestar de las personas y que tienen como resultado una mayor independencia y productividad personal, mayor participación en una sociedad interdependiente, mayor integración comunitaria y una mejor calidad de vida”*.

Una implicación importante de la nueva conceptualización de la discapacidad intelectual es que se incide en la discrepancia persona-contexto. En este modelo, un

desajuste entre la competencia personal y las demandas del entorno genera unas necesidades de apoyo que requieren unos determinados tipos e intensidades de apoyos individualizados.

Por otro lado, como estos apoyos individualizados están basados en una planificación y aplicación reflexiva, es más probable que lleven a una mejora del funcionamiento humano y de resultados personales (Thompson y cols., 2010). Estos autores consideran que el centro de atención de los sistemas de los servicios de educación, de rehabilitación, etc., pasa a comprender a las personas por sus tipos e intensidades de necesidades de apoyo en lugar de por sus déficits.

Señalo a continuación algunos puntos que los apoyos deben tener en cuenta a la hora de desarrollar su relación con los jóvenes participantes en programas y/o talleres:

- Los apoyos deben estructurar las actividades de aprendizaje.
- Todos los participantes del grupo deben comprometerse activamente a trabajar juntos para alcanzar los objetivos deseados.
- La enseñanza debe ser significativa.
- Fomentar y promover estrategias que faciliten la responsabilidad por el aprendizaje, la motivación por el aprendizaje, la colaboración, el desarrollo de aprendizajes estratégicos.
- Promover la interdependencia positiva, que se consigue cuando los miembros del grupo perciben que están vinculados entre sí para realizar una tarea y que no pueden tener éxito a menos que cada uno de ellos lo logre.
- Trabajar juntos, cara a cara, aprender con otros, favoreciendo, de esta manera, que compartan conocimientos, recursos, ayuda o apoyo.
- Contribuir a desarrollar la responsabilidad individual.

- Impulsar las habilidades sociales, necesarias para el buen funcionamiento y armonía del grupo, en lo referente al aprendizaje y también vinculadas a las relaciones entre los miembros.
- Potenciar la autoevaluación del funcionamiento del grupo, que implica que a los jóvenes se les ofrezca la oportunidad y que sean capaces de evaluar el proceso de aprendizaje que han seguido. El proceso de autorregulación vincula el aprendizaje con el valor de la autonomía personal. Es decir, a través de la colaboración, del diálogo y de la resolución de conflictos, propios del aprendizaje cooperativo, los alumnos aprenden a evaluar sus relaciones y sus actitudes hacia el grupo y hacia las tareas, adoptando una actitud crítica que contribuye a regular su conducta.
- Contribuir al desarrollo de valores fundamentales de una ética cívica democrática, como son la libertad, la solidaridad, la igualdad o el diálogo respetuoso.
- Crear confianza en el joven fomentando el sentimiento de su competencia, reforzando sus logros, proyectando expectativas positivas y pidiéndole esfuerzo, atención y motivación hacia las actividades planteadas.
- Enseñanza basada en la dinámica de éxito. Mostrar entusiasmo por la enseñanza, solo así conseguiremos que los alumnos manifiesten entusiasmo por aprender.

Algunos de 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. El análisis de la relación y proporcionalidad entre distintos apoyos (profesional, natural, entre iguales) constituye un elemento fundamental de reflexión y valoración. Se trata de constatar la tipología de los apoyos, cómo deben articularse estos apoyos para desarrollar los niveles más positivos de motivación y eficacia en las tareas, qué funciones deben tener y qué formación hay que proporcionarles.

La propuesta formativa (módulos) sería la siguiente:

1. Aprovisionamiento, preelaboración y conservación culinarios

- 1.1. Aplicación de normas y condiciones higiénico-sanitarias en restauración
- 1.2. Aprovisionamiento de materias primas en cocina
- 1.3. Preelaboración y conservación culinarias

2. Elaboración culinaria básica

- 2.1. Realización de elaboraciones básicas y elementales en cocina y asistir en la elaboración culinaria
- 2.2. Elaboración de platos combinados y aperitivos

3. Módulos complementarios:

- 3.1. Formación básica (área sociolingüística, área matemática)
- 3.2. Seguridad y prevención de riesgos laborales
- 3.3. Competencia digital
- 3.4. Nutrición y hábitos saludables
- 3.5. Habilidades sociales y resolución de problemas
- 3.6. Igualdad de género y derechos de las personas con discapacidad
- 3.7. Educación medioambiental
- 3.8. Formación para la vida independiente
- 3.9. Formación y orientación laboral
- 3.10. Emprendimiento y compromiso personal

II.2.3. Técnicas e instrumentos

Parto de una recopilación de materiales didácticos para el desarrollo de los módulos planteados anteriormente, los cuales comparten una característica esencial desde mi punto de vista sobre cómo deben de ser estos a la hora de resultar accesibles a un grupo

de jóvenes con discapacidad intelectual. En concreto, estos materiales están elaborados en “Lectura Fácil”.

La “Lectura Fácil” es un método de redacción de textos y contenidos adaptados a las necesidades de todas las personas, en especial a las que tienen dificultades de comprensión lectora, por esta razón cobra un especial interés en este planteamiento formativo.

II.2.4. Recursos necesarios y financiación

Con respecto a los recursos necesarios para el desarrollo de este Proyecto de Intervención se clasifican en tres categorías bien diferenciadas:

Recursos humanos

La relación de personas necesarias para el desarrollo del proyecto queda reflejada en el siguiente cuadro:

Descripción	Responsabilidades	Formación y experiencia
Personas con DI	Participar en las actividades	Ninguna
Coordinador/a	Coordinación de proyecto y personas	En ámbito social en general, y de discapacidad intelectual en particular
Educador/a	Desarrollar los contenidos planteados	Formación pedagógica en general, y de discapacidad intelectual en particular

* Elaborado por Eduardo Pérez Villarroya

Recursos materiales

La relación de recursos materiales necesarios, teniendo en consideración los diferentes módulos a desarrollar serían los siguientes:

Instalaciones	<ul style="list-style-type: none"> - Aula polivalente - Aula de informática - Cocina “doméstica” - Vestuarios
Equipamiento	<ul style="list-style-type: none"> - Pizarra - Equipos audiovisuales (proyector...) - Material de aula (manuales, etc.) - Mesa y silla para alumnos/as y profesor - Ordenadores (7) - Utillaje de preparación y elaboración de productos alimentarios - Medios de limpieza-aseo - Mesas o superficies de distintos tipos de material - Materia prima (Productos alimentarios)

* Elaborado por Eduardo Pérez Villarroya

Recursos financieros

Contratación de personal	Coordinador/a (1/2 jornada Técnico Medio Educativo)	1.020,40 €
	Educador/a (1/2 jornada Técnico Medio Educativo)	1.020,40 €
Equipamiento	Material de aula (manuales, fungibles, etc.)	20 € alumno/a = 120 €
	Medios de limpieza-aseo	50 €
	Materia prima (Productos alimentarios)	50 € semana = 650 €
TOTAL		2.860,8 €

* Elaborado por Eduardo Pérez Villarroya

No aparecen en este presupuesto otros conceptos que, estarían disponibles por la aportación de la entidad a la que pertenecen estos jóvenes con discapacidad.

Financiación

Para la financiación de este proyecto se pretende optar a diversas vías. Por un lado incurrir a alguna convocatoria de subvención de entidades públicas y/o privadas (INAEM, Fondos FEDER, Obras Sociales, etc.). Y por otro lado se contempla la aportación de una parte del gasto a las familias de los jóvenes implicados en esta formación.

II.2.5. Actividades planteadas

Este proyecto de formación profesional se desarrollará durante 4 meses y medio. El primer mes se destinará al diseño, planificación, evaluación inicial y gestión de compromisos por todos los agentes implicados. Durante los tres meses siguientes se llevará a cabo el desarrollo programático planteado, y la evaluación continua. Y finalmente, durante las dos siguientes semanas se llevará a cabo la evaluación final y valoración del proyecto.

	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4	Mes 5
1ª quincena	- 1ª y 2ª reunión grupal de diseño y planificación	- 5ª reunión grupal de diseño y planificación - Inicio fase de Formación - Reunión de coordinación (docente - coordinador)	- Formación - Reunión de coordinación (docente - coordinador) - Reunión de coordinación (docente - coordinador)	- Formación - Reunión de coordinación (docente - coordinador) - Reunión de coordinación (docente - coordinador)	-Evaluación final y valoración
2ª Quincena	- 3ª y 4ª reunión grupal de diseño y planificación	- Formación - Reunión de coordinación (docente - coordinador)	- Formación - Reunión de coordinación (docente - coordinador)	- Formación - Reunión de coordinación (docente - coordinador)	

	- Evaluación inicial	- Reunión de coordinación (docente - coordinador) - Feedback grupal	- Reunión de coordinación (docente - coordinador) - Feedback grupal	- Reunión de coordinación (docente - coordinador) - Feedback grupal	
--	----------------------	--	--	--	--

* Elaborado por Eduardo Pérez Villarroya

Esta formación se realizaría de lunes a viernes por las mañanas, en el horario de 9.30 a 13.30. Por ello, el número total de horas lectivas será de 256.

La propuesta horaria semanal y la correspondiente distribución de actividades sería la siguiente:

Horas	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
9.30-10.30	Formación Complementaria				
10.30-11	Formación Profesional				
11-11.30	Descanso				
11.30-13.30	Formación Profesional				

* Elaborado por Eduardo Pérez Villarroya

Para el control y seguimiento de las actividades se pondrán en funcionamiento varios elementos que conformarían lo que se denomina evaluación continua, con el objetivo de ofrecer una ayuda pedagógica acorde a las necesidades de los alumnos/as y revisar las técnicas docentes empleadas.

Por un lado, se realizarán reuniones semanales de coordinación en la sede de la entidad de una hora aproximadamente de duración entre la docente y el coordinador, en las que se intentará revisar tanto aspecto individuales de los jóvenes (dificultades, motivación,

asimilación de contenidos, etc.), aspectos propios del programa (cumplimiento de objetivos y planteamientos...), como aspectos de vinculación del propio proyecto con otras actividades de la entidad (participación en otros programas como club de escritores, actividades de ocio...). En este caso nos basaremos en los ítems seleccionados en la fase de evaluación inicial del Inventario de Destrezas Adaptativas (CALSA), incluyendo la información relativa al grado de asimilación o de aprendizaje.

Por otro lado, se celebrarán dos reuniones en la sede de la entidad con una duración aproximada de hora y media cada una, de todas las personas implicadas en el proyecto (alumnos/as, familiares y profesionales). Se finalizará la fase formativa con la tercera de estas reuniones. En ellas se realiza una labor de feedback en todos los sentidos, es decir, tanto los familiares como los profesionales y los alumnos/as informan al resto de la impresión que les genera el desarrollo de la actividad con respecto a las actividades realizadas, los procesos desarrollados, el resultado de las tareas, las dificultades observadas, el grado de satisfacción de los participantes, soluciones a los problemas planteados y nuevas iniciativas.

Y finalmente, cada viernes en la hora del almuerzo se realizarán asambleas de autoevaluación entre el grupo de “alumnos/as” y profesionales. En estas, el protagonismo principal lo ejercen los propios alumnos/as, siendo un espacio donde su opinión se considerado elemental, y se tratado de recoger algunas de sus propuestas de mejora.

FASE III. APLICACIÓN Y DESARROLLO

III.1. Pasos seguidos, dificultades y oportunidades

Las fases ejecutadas del proyecto de inserción socio-laboral de personas con discapacidad intelectual han sido las siguientes:

- Diseño y planificación, evaluación inicial y gestión de compromisos
- Formación

- Evaluación final y valoración

Diseño y planificación

Con respecto al diseño definitivo de este proyecto se ha tomado como punto de partida todo lo planteado en el trimestre anterior, ya que se llegaron a conclusiones consultadas y consensuados con las posibles personas con discapacidad, sus familias y una entidad colaboradora.

La manera de proceder se ha basado en la realización de reuniones periódicas entre varias personas con discapacidad, 2 familiares y 2 profesionales de dicha entidad colaboradora. En estas reuniones se han concretado aspectos prácticos en la ejecución de dicho proyecto como son: la ubicación definitiva, los materiales empleados, las personas implicadas, el cronograma, el horario semanal, el grado y tipo de responsabilidad de cada una de las personas implicadas (compromisos), etc.

Estas reuniones se realizaron en varios lugares, principalmente en los locales de la entidad pero también, dándole un carácter mas informal, en algún velador de un bar cercano (aprovechando el “calor” de la primavera). El tiempo empleado para ello es relativo, y claramente diferenciado. La persona asignada a la docencia junto con el coordinador han invertido aproximadamente un total de 20 horas (entre reuniones de gran grupo, reuniones de coordinación mutua y acciones de aprovisionamiento de recursos didácticos, etc.). El resto de personas (familias y personas con discapacidad) han participado en las reuniones de gran grupo invirtiendo un total de unas 10 horas, distribuidas en 5 encuentros.

Posteriormente a estas reuniones se ha puesto en marcha la parte formativa con los jóvenes con discapacidad intelectual en los términos establecidos.

Como indico mas arriba, los recursos humanos encargados del desarrollo han sido una educadora (contratada por la entidad y cuya jornada se ha visto ligeramente ampliada para poder desarrollar este curso) encargada principalmente de la docencia, y yo como

coordinador voluntario y apoyo en el desarrollo de las diferentes actividades (esto repercute en el presupuesto reduciéndolo significativamente).

Evaluación inicial

Finalmente, se consideró como herramienta de elección para la evaluación inicial de las competencias de los jóvenes con discapacidad intelectual que conformaron el grupo de alumnos/as (y por ello también para la final), el Inventario de Destrezas Adaptativas (CALSA) (Morreau y Bruininks, 1991). Este material permite varias evaluaciones en diferentes fechas que pueden ser recogidas en el mismo cuadernillo personal de cada joven.

En concreto se centró la atención en los siguientes módulos (ítems relacionados):

- Planificación y preparación de comida.
- Seguridad en el hogar.
- Interacción social.
- Búsqueda de empleo.
- Conducta y Actitud ante el empleo.
- Relación con los empleados.
- Seguridad en el trabajo.

Esta primera evaluación la realicé durante el primer mes, en diversas reuniones mantenidas con diversos informantes, que conocían de primera mano a los diferentes integrantes del grupo de alumnos/as. Estas reuniones se mantuvieron todas ellas en la sede de entidad, y el tiempo invertido fue de aproximadamente 15 horas, unas dos horas

y media por joven contabilizando la coordinación de las reuniones, la preparación del material, la propia reunión en sí y la revisión de la información.

Gestión de compromisos

En este apartado indicar que la disponibilidad y aportación tanto de las personas con discapacidad y sus familias ha sido muy positiva. Y con respecto a la entidad (pieza clave en el desarrollo de esta acción), resaltar el compromiso adquirido para poner a disposición de este proyecto todo tipo de recursos (humanos en tareas de asesoramiento y apoyo, materiales de diversa índole como manuales y otros documentos, etc.)

En líneas generales los compromisos adquiridos por todos los integrantes fueron los siguientes:

- Personas con discapacidad intelectual: Asistencia al curso e implicación en el propio desarrollo del mismo velando en todo momento por el respeto mutuo, y la vivencia de grupo cohesionado y basado en valores (amistad, responsabilidad, apoyo y esfuerzo).
- Familiares: Implicación en las diferentes fases del proyecto (diseño, ejecución y valoración), apoyo en las diferentes dificultades que surgieran, y compromiso por trasladar al hogar familiar la práctica de las habilidades trabajadas en el curso (generalización de aprendizajes).
- Entidad: Colaboración y aporte de los recursos propios para el buen desarrollo del curso (humanos, materiales u otros)
- Educadora: Implicación en las diferentes fases del proyecto (diseño, ejecución y valoración), apoyo en las diferentes dificultades que surgieran, y compromiso en desarrollar el curso en los parámetros acordados con los diferentes agentes.
- Coordinador: Implicación en las diferentes fases del proyecto (diseño, ejecución y valoración), apoyo en las diferentes dificultades que surgieran, y compromiso

por realizar una coordinación eficaz cuyo objetivo final sea la correcta realización del curso.

A estos compromisos se llegó tras varias conversaciones mantenidas en las reuniones de diseño y planificación con los diferentes agentes implicados en el proyecto, en las cuales se planteó el trabajo siguiendo dos directrices claras. Por un lado la gran necesidad de realizar acciones de este tipo que favorezcan la integración socio-laboral de las personas con discapacidad, y en segundo lugar el mantener en el tiempo este tipo de esfuerzos para poder generar estructuras sólidas de inserción laboral que generen oportunidades no solo para este grupo de jóvenes que realizan este curso, sino también a generaciones futuras de personas con discapacidad intelectual.

Formación

Esta fase se inició una semana después de la fecha inicialmente establecida. La mayor parte de esta formación la ha desarrollado la docente encargada de tal labor.

Para el desarrollo de esta fase se han hecho uso de distintos espacios para la parte teórica y práctica. En el caso de la parte teórica la ubicación ha sido un aula polivalente de la cual dispone la entidad en su propia sede. Y para la parte práctica se han utilizado unas cocinas industriales de una empresa colaboradora habitual de esta entidad.

La programación formativa (módulos) que se han desarrollado se ha ceñido a lo planificado, y la temporalidad de esta fase responde a la propuesta realizada con anterioridad que se concretaba en un horario de lunes a viernes, desde las 9:30 hasta las 13:30 horas, haciendo un total de 20 horas semanales.

Con respecto a los materiales utilizados indicar que, se ha hecho uso de diferentes materiales genéricos que se pueden encontrar en Internet, pero también se han empleado otros más “específicos” elaborados la mayoría de ellos con la metodología de Lectura Fácil, como son el *Curso de iniciación al trabajo* de Down España, la *Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los derechos de las Personas con Discapacidad en Lectura Fácil* del grupo DILES (Universidad Autónoma de Madrid), o el *Manual de prevención de riesgos laborales en cocina y hostelería* de FEAPS Madrid.

Evaluación final y valoración

Esta fase se ha desarrollado también dentro de los parámetros inicialmente marcados.

Dificultades y oportunidades

Como en todo proyecto de intervención, se producen diferentes dificultades que nos exigen cierto rigor y capacidad de adaptación para poder llevar a cabo el proyecto en los términos establecidos. Aun así, en este documento se intenta dar una visión lo mas positiva posible de la actividad desarrollada. A continuación voy a citar algunos ejemplos de diversas dificultades que nos hemos ido encontrando y como hemos podido ir solucionando.

La más importante, y por eso la primera en exponer, ha sido el cambio de docente a los pocos días de empezar la formación. Inicialmente, y como respuesta inmediata (ya que se produjo debido a que la docente inicial recibió una oferta de trabajo la cual llevaba tiempo esperando, y tuvo que incorporarse de manera inmediata) asumí yo la tarea docente de los diversos módulos ya que mi formación y experiencia permitía hacerme cargo por un periodo de tiempo. Una semana después pudo reestablecerse la situación sustituyendo a esta docente por otra persona especialista en aspectos culinarios vinculada laboralmente con la asociación, aunque en otros proyectos, realizando pequeñas modificaciones en sus actividades programadas.

Otra gran dificultad fue la imposibilidad de seguir colaborando con un proveedor de frutas y verduras que nos proporcionaba gran parte de las materias primas de forma gratuita. En este caso se pudo resolver de inmediato ya que dentro de la entidad existía un familiar dedicado a la distribución de productos alimentarios en la provincia y que también se prestó a colaborar sin coste alguno.

Dentro de la cotidianidad nos hemos encontrado con situaciones de todo tipo, pudiendo destacar los retrasos matinales de uno de los jóvenes con discapacidad, que a pesar de ser un gran alumno y trabajador nunca se ha llevado muy bien con el despertador, y en alguna ocasión a tocado esperarlo 10-15 minutos (asumible...)

En alguna ocasión se han producido situaciones de enfado y desencuentros entre alguno de los alumnos/as. No han sido relevantes, y a pesar de no tener grandes consecuencias mas allá de la propia incomodidad del momento, si que se ha procedido a comentar dentro de las asambleas que realizamos semanalmente los viernes en la hora del almuerzo. Allí se han expuesto, analizado y comentado con total naturalidad.

Con respecto a las oportunidades, indicar que el desarrollo de este proyecto a derivado en plantear una Escuela Taller para un grupo mayor de jóvenes, centrada en la obtención de los certificados de profesionalidad de cocina y pastelería. En las próximas semanas sabremos si este proyecto de Escuela Taller es seleccionado. Sería una muy buena noticia para este grupo de jóvenes.

FASE IV. REFLEXIÓN

IV. 1. Evaluación

Un aspecto importante de los programas formativos es la evaluación de su desarrollo y de sus resultados. Pero debe considerarse únicamente como un elemento final del proceso, sino que debe plantearse desde el comienzo y durante su desarrollo, de forma continuada y no circunstancial. Esta debe proporcionar una información continuada, objetiva y suficiente, que permita la regulación de los procesos establecidos, y no centrarse exclusivamente en los alumnos/as.

IV.1.1. Evaluación inicial, continua y final

Evaluación Inicial: Función de diagnóstico.

Proporciona información acerca de las capacidades del alumno antes de iniciar un proceso de enseñanza-aprendizaje, constituyendo un punto de partida preciso para la organización y secuenciación de la enseñanza. Se trata, por tanto, de lograr evaluar las variables y conocimientos previos que son básicos para poder adecuar un programa y tener más probabilidad de éxito.

Evaluación Continua: Función orientadora y formativa

Durante el proceso de formativo es necesario valorar tanto los resultados obtenidos como los mismos procesos, con la finalidad de ajustar la ayuda pedagógica que los alumnos/as precisan en cada momento y ajustar las técnicas docentes que estamos empleando.

Este tipo de evaluación permite la retroalimentación, indicando tanto la situación del alumno como el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta es una concepción dinámica que posibilita una continua interacción y ajuste entre los elementos que participan en el proceso.

Evaluación Final: Función informativa

Además de evaluar el comienzo y durante el proceso de enseñanza es evidente que al final, se debe realizar una evaluación que incluya a todas las anteriores y que valore los logros obtenidos con el proceso además de servir para informar de los resultados.

IV.1.2. Instrumentos de evaluación

Se pueden utilizar algunos instrumentos de evaluación que nos den información y evidencias sobre variables de interés en el desarrollo de los jóvenes y que estén relacionadas con los contenidos que se están trabajando. Con estos instrumentos diferenciamos entre instrumentos de valoración inicial/final e instrumentos de valoración continua.

Instrumentos de evaluación inicial y final

Estos instrumentos pueden utilizarse en el inicio y en el final de la participación en el proyecto. Esta evaluación nos ofrece datos de la evolución del alumno en el periodo que dura la formación. Aquí podríamos emplear los siguientes instrumentos: Inventario de Destrezas Adaptativas (CALS), Escala de Autodeterminación Personal ARC y/o Escala de Intensidad de Apoyos (SIS). Se valorará al inicio de la experiencia, aquellos que se consideren más adecuados a los objetivos planteados en el proyecto.

Instrumentos de valoración continua

Si se estima conveniente, también se pueden utilizar diversos instrumentos de evaluación continua que dependerán de los objetivos del profesor, del funcionamiento de los alumnos, de las actividades que se proponen, de los contenidos que se trabajan, etc.

A través de un cuestionario se pueden obtener datos del funcionamiento de los alumnos con respecto a cada criterio. Este cuestionario de valoración continua del funcionamiento de los alumnos permite conocer, en cada momento, el nivel de adquisición de los alumnos con respecto a cada criterio.

En estos cuestionarios de valoración continua se detallarán los criterios de evaluación, vinculados a los diferentes objetivos que se proponen en las diferentes actividades (laborales y otras actividades complementarias). En el cuestionario de evaluación se pueden ofrecer cinco grados de asimilación o de aprendizaje:

- N significa que no se ha iniciado al alumno en el aprendizaje que se evalúa.
- I significa que se encuentra en la fase de iniciación del aprendizaje de que se trate.
- P significa que se encuentra en fase de perfeccionamiento.
- F significa que se encuentra en fase de finalización.
- S significa que sí tiene asimilado el aprendizaje.

Se podría utilizar, para cada alumno/a, la siguiente tabla:

Criterios de evaluación	Grado de aprendizaje				
	N	I	P	F	S

Observaciones					

Una estrategia evaluativa que se puede incorporar en el desarrollo de esta experiencia es una reunión mensual de todo el grupo participante (alumnos y profesores). En esta reunión valorativa se analizaría las actividades realizadas, los procesos desarrollados, el resultado de las tareas, las dificultades observadas, el grado de satisfacción de los participantes, etc. Asimismo, se ofrecerá un tiempo para la exposición de soluciones a los problemas planteados y a nuevas iniciativas que puedan plantearse.

La persona encargada de coordinar y facilitar dicha reunión será el coordinador/a que, previo a la reunión, habrá establecido diversos contactos en el desarrollo de la experiencia y obtenido algunos datos a través de técnicas observacionales.

Esta reunión valorativa podría orientarse hacia las mecánicas autorreguladoras del grupo y hacia la cohesión y coherencia de este. Sería deseable que el día de la reunión concluyera con una cena de todo el grupo en la que se consumieran los alimentos cocinados en el módulo de cocina.

En lo que respecta a la evaluación, se ha intentado desarrollar la secuencia de actuaciones que se plantearon en el diseño del proyecto. He de indicar que, siguiendo las indicaciones de tarea recogidas en el portafolio, he podido consultar y profundizar en el “capítulo 4. Evaluación”, del libro “Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos”. Llegados a este punto considero que la parte evaluativa se hubiera estructurado de otra manera diferente, aunque por seguir con el mayor rigor posible el diseño inicial, esta fase se ha ajustado a las medidas inicialmente contempladas.

IV. 2. Conclusiones y propuestas de mejora

El trabajo aquí expuesto intenta recoger el análisis y reflexión de varios de los aspectos importantes y/o determinantes en el buen desarrollo de un proyecto de estas características. Todos estos aspectos tienen su importancia, aunque con cierta relatividad. Es verdad que un buen diseño y planificación supone una mayor probabilidad de éxito, pero también es cierto que no está totalmente asegurado. Al fin y al cabo no estamos hablando de una tarea carente de humanidad, sino una situación centrada en personas y por ello lleva implícita cierta incertidumbre.

Se ha intentado desgranar y reflexionar sobre muchos aspectos importantes en todo tipo de proyectos sociales. Partiendo de una reflexión previa sobre la necesidad de una intervención mas acentuada en variables relacionadas con el acceso al mundo laboral de los jóvenes con discapacidad, se ha llegado a una conclusión en sintonía con esta hipótesis.

Así, como todo proyecto, es un trabajo dinámico que no debe entenderse como algo rígido, invariable o inmutable. A lo largo de las diferentes etapas de su gestión y desarrollo van a ir surgiendo situaciones que van a exigir una capacidad de adaptación y polivalencia por parte de los agentes implicados.

Como conclusión, valoro muy positivamente la fase de planificación y diseño de todo proyecto social, por lo interesante que me resultan estas tareas. Siendo sincero considero que el trabajo aquí planteado es muy susceptible de mejora, pero me ha aportado ciertos elementos que hacen de mi reflexión personal una tarea gratificante.

A su vez, he podido extraer ciertas conclusiones con respecto al desarrollo de este proyecto de inserción socio-laboral de personas con discapacidad intelectual.

Por un lado considero totalmente acertada la decisión de generar una acción que incida en el aspecto laboral desde la formación específica, ya que se ha observado a lo largo de las últimas semanas que son muchos los jóvenes con discapacidad que presentan dificultades a la hora de acceder a un empleo. Por otro lado, se ha puesto de manifiesto el interés que generan estas acciones en entidades cuya labor es mejorar la calidad de

vida de este grupo de personas (prueba de ello es el proyecto de generación de empleo que esta poniendo en funcionamiento la entidad colaboradora, y que espera ser una opción laboral de los jóvenes con discapacidad intelectual de la zona, y la convocatoria presentada para el desarrollo de una Escuela Taller).

Un referente importante que se ha tenido en consideración a la hora de diseñar y desarrollar el proyecto son los marcos colaborativos, especialmente con la familia y con las empresas. Es evidente que toda acción educativa, para que la propuesta sea coherente con las distintas respuestas educativas que los alumnos reciben en diferentes contextos, debe tener en cuenta las diferentes situaciones de aprendizaje y desarrollo de los jóvenes. En este sentido, las dos estructuras fundamentales son la familia y el centro formativo.

La estrecha colaboración de las madres y padres constituye una seña de identidad del proyecto. Su participación ha supuesto un elemento esencial para el éxito de la formación de los jóvenes con discapacidad intelectual. Las madres y padres son los primeros y principales agentes de la educación de su hijos/as, y juegan un rol primordial desde su edad temprana: son las personas que disponen de más oportunidades para influir en el comportamiento de sus hijos/as y favorecer así su desarrollo. Son enormes las ventajas de la participación activa de las madres y los padres en los programas educativos de los jóvenes con discapacidad intelectual, especialmente en el mantenimiento y la generalización de los aprendizajes.

Con respecto a las empresas, hay que tener en cuenta que es preciso desarrollar mecanismos de colaboración entre asociaciones de discapacidad con las empresas para ofrecer una respuesta formativa integral y coordinada, centrada en la satisfacción de las necesidades educativas de los alumnos/as con discapacidad intelectual y coherente con los nuevos conocimientos y conceptos sobre discapacidad en general y discapacidad intelectual en particular.

Desde mi punto de vista, una vez finalizado el proyecto, este grupo de jóvenes tienen más posibilidades de acceder a un empleo. Es difícil indicar en que medida se verá aumentada su empleabilidad, pero resulta obvio pensar que el hecho de haber mejorado

su formación específica suponga, además de tener a su alcance una serie de habilidades, una oportunidad real para mejorar su situación laboral y personal.

En líneas generales estoy bastante satisfecho en los términos en los que se ha desarrollado el proyecto, y particularmente considero de una gran valía la respuesta que han dado los diferentes agentes implicados, destacando por encima de todo el esfuerzo y entrega que este grupo de jóvenes con discapacidad ha hecho a lo largo de estos meses. Sin duda alguna son los verdaderos responsables de que mi valoración sea muy positiva.

Sin duda alguna, este proyecto está sujeto a multitud de mejoras y adaptaciones posibles. Por un lado existen una serie de variables objetivas que podrían incidir directamente en la calidad de la propuesta realizada como por ejemplo la extensión temporal, la dedicación semanal en horas, la cantidad de ramas de conocimiento a tratar, etc. Pero también podríamos hablar de otras variaciones que desde mi punto de vista podrían aportar calidad a este proceso, como por ejemplo el disponer de más tiempo para personalizar más los materiales y estrategias utilizados, el poder destinar más tiempo al diseño y aplicación de las estrategias evaluativas, que el mayor número posible de familias de los jóvenes con discapacidad intelectual, a poder ser el 100%, participen activamente en alguna de las sesiones de orientación y apoyo, que el 100% de los jóvenes con discapacidad intelectual participen activamente en alguna de las sesiones de sensibilización, haber realizado al menos 3 visitas a diferentes referentes del sector, e incluso el priorizar de otra manera el número de horas asignadas a cada módulo.

También indicar que no todo ha salido en base a lo previsto, se han dado algunas situaciones que nos han exigido cierto “plus” de esfuerzo y determinación para continuar con el proyecto.

V. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Armendáriz Sanz, J.L. (2013): *Procesos de elaboración culinaria*. Madrid: Pananinfo.

- Armendáriz Sanz, J.L. (2013): *Procesos de preelaboración y conservación en cocina*. Madrid: Pananinfo.

- De Miguel Badesa, S.; Cerrillo Martín, R. (2010): *Formación para la inclusión laboral de personas con discapacidad intelectual*. Madrid: Ediciones Pirámide.

- Escribano González, A.; Martínez Cano, A. (2013): *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender juntos para aprender a vivir juntos*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.

- Pérez Serrano, G. (2015): *Elaboración de proyectos sociales. Casos prácticos*. Madrid: Narcea S.A. de Ediciones.

- Vived Conte, E. (2011): *Habilidades sociales, autonomía personal y autorregulación*. Zaragoza: Prensas universitarias de Zaragoza.

- Vived Conte, E.; Carda, J.; Royo, M.; Betbesé, E. (2012): *Autodeterminación, participación social y participación laboral*. Zaragoza: Editorial MIRA.

Otros

- Convención Internacional de Derechos de las Personas con Discapacidad de la ONU, 2006.

- Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) de 1982.

- Ley de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal del 2003 (LIONDAU).

- Ley 39/2003, de 14 de diciembre, de promoción de la autonomía personal y la atención a la dependencia.
- Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social.
- Real Decreto 1675/2010, de 10 de diciembre, por el que se modifica el Real Decreto 34/2008, de 18 de enero, por el que se regulan los certificados de profesionalidad y los reales decretos por los que se establecen certificados de profesionalidad dictados en su aplicación.
- Estrategia de emprendimiento y empleo joven 2013/2016.
- Ley Orgánica 5/2002, de 19 de junio, de las Cualificaciones y de la Formación Profesional.
- Real Decreto 1128/2003, de 5 de septiembre, por el que se regula el Catálogo Nacional de Cualificaciones Profesionales.
- Proyecto de Formación para la Autonomía y la Vida Independiente (FAVI), en el que han participado varias organizaciones vinculadas a la Federación Down España.