Es mi elección

Propuesta del CEE Jean Piaget para la convocatoria ORDEN ECD/719/2018, de 18 de abril, sobre Planes de Innovación.

Zaragoza - mayo 2018



Eduardo, 20 años, conduce la segadora en el taller de jardinería, taller que él mismo ha elegido de entre cinco opciones diferentes.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Título

El título de este plan es "Es mi elección". Hace referencia a la capacidad y posibilidad que el sistema educativo ha de ofrecer a todos sus alumnos, a los alumnos con grandes necesidades de apoyo también, de conocer y descubrir sus potencialidades y fortalezas y poder iniciar caminos formativos y profesionalizados que estén en estrecha relación con éstas.

Datos del centro

CEE Jean Piaget Andador Jean Piaget 4-6 50.018, Zaragoza

Teléfono: 976.799.837 Fax: 976.734.653

Correo-e: <u>ceepgozaragoza@educa.aragon.es</u>

Director: Jesús Fredes Rodellar Alumnos escolarizados: 107

Centro que cuenta con residencia, actualmente hay 18 alumnos internos.

Horario del centro: de 9.30 a 18 horas, de lunes a viernes ininterrumpidamente.

Horario lectivo: de 9.30 a 13 y de 15 a 16.30 horas.

Coordinadora y profesorado participante

"...o volar en V, como los pájaros, uno delante y los demás detrás, optimizando tu energía gracias a las alas de los compañeros"

Nombre	Apellidos	NIF	Especialidad	

Etapas en las que se desarrolla

EBO 3, TVA y +21. Está dirigido al alumnado adolescente y adulto, de entre 13 y 21 años de edad.

DISEÑO DEL PLAN

Actuaciones innovadoras llevadas a cabo

"... o cuando la innovación forma parte del ADN de una institución"

No sabríamos decir cuál es el factor de origen de la innovación en el Piaget, si lo hay, o si hay sólo uno. Está claro, para los que conformamos este centro, que innovación va unido a otros dos términos, para tener sentido: inclusión y mejora de la calidad de vida. Si nos planteamos actuaciones innovadoras, lo hacemos convencidos de que ello va a repercutir en que nuestros alumnos tengan una mayor inclusión social y una mayor calidad de vida. Si no, no nos serviría de nada la innovación, sería un concepto vacío. Que nuestros alumnos tengan mayores cotas de inclusión social y mejor calidad de vida lleva implícito que haya que transitar por caminos que no han sido recorridos, convencer a gente que no está convencida, plantear actuaciones que nunca se han planteado, y vencer muchas resistencias al cambio, tanto internas como externas. Podríamos decir, entonces, que la búsqueda de la inclusión y la calidad de vida hacen que tengamos que desarrollar actuaciones innovadoras.

Y lo hemos hecho desde dos planos, principalmente: el primero, que nace de los planteamientos que ofertan, tanto el Departamento como el Ministerio de Educación en sus convocatorias oficiales, en las que siempre hemos participado; y el segundo, podríamos decir "no formal", o "no oficial", que es el que se ha ido desarrollando por la propia madurez del centro y la necesidad del mismo de buscar soluciones, plantear actuaciones y mejoras paso a paso, desde la humildad de un aula, de un equipo didáctico o desde el equipo directivo.

Desde que el centro abrió sus puertas, lo hizo ya con profesionales que llevaban una trayectoria innovadora en sus mochilas. En la convocatoria nacional de Premios de Innovación del 2006, cuando el Piaget era sólo un proyecto en construcción, pero para el que estábamos ya encaminados, dos miembros del actual equipo directivo consiguieron el segundo premio en la convocatoria de Premios Nacionales de Innovación Educativa, convocados desde el MEC-CIDE, con un proyecto llamado "Lectoescritura para todos", en el que se hacía hincapié en la necesidad de revisar las prácticas sobre la adquisición de la lectoescritura en alumnos con grandes necesidades de apoyo.

Desde la creación del centro en el curso 2007-2008, el Piaget se ha ido presentando a las diferentes convocatorias de proyectos de innovación. Así, se ha trabajado en torno a varios proyectos. En los dos primeros años, los proyectos estaban vinculados a las TIC para mejorar la competencia comunicativa de los alumnos, ya que durante estos cursos necesitamos vertebrar una línea común de acción respecto a la comunicación aumentativa y la mejora de las competencias orales y escritas, como base fundamental desde la que lanzar a nuestros alumnos a más actividades inclusivas. Fueron proyectos, los de estos dos

primeros cursos, que trataron de <u>capacitar</u> a toda la comunidad educativa del centro en estos ámbitos, ya que en un centro de educación especial los maestros estamos acompañados de un buen número de auxiliares de educación especial, fisioterapeutas, enfermeras y educadores sociales, perfiles que no se dan en otros centros, y perfiles de los que esperamos que tengan una intervención que no sea meramente asistencial, sino educativa. Por eso, en ese momento, necesitábamos que "todos" nos formásemos conjuntamente para que el centro empezase a andar bajo un ideario concreto, un modelo educativo y que luchase por minimizar la exclusión social.

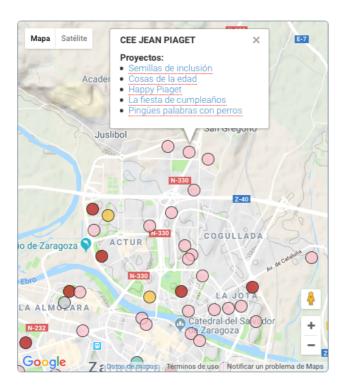
A partir del tercer curso, el foco de atención de la innovación en nuestro centro evolucionó. La temática estaba ya vinculada a varios ámbitos. Las necesidades en el ámbito innovador crecían, y en el curso 2009-2010 solicitamos tres proyectos de innovación, que se nos concedieron. La necesidad de seguir profundizando en las TIC seguía vigente, ya que se solicitó un proyecto para mejorar la accesibilidad y control del entorno, pero además se amplió el foco hacia un mayor compromiso social, solicitando otro proyecto de innovación conjunto con el IES Pablo Serrano, concretamente con el Departamento de Electrónica, mediante el cual los alumnos del Grado Superior elaborarían adaptaciones de acceso a nuestros alumnos. En nuestro centro se planteaban necesidades de acceso que los alumnos de electrónica resolvían, a la vez que se capacitaban en su familia profesional. El tercer proyecto solicitado fue "Un paseo hacia mis sueños", con el que se planteó la necesidad de realizar una planificación didáctica en torno a las dimensiones del modelo de calidad de vida. Así, se reorganizó el proyecto curricular en función de estas dimensiones, y a su vez, poniendo en relación estas dimensiones con las competencias clave. Representó, en su momento, una forma novedosa de plantear las programaciones de ciclo y aula, y ponía el foco ya en las necesidades reales de los alumnos para desenvolverse en el entorno próximo, buscando objetivos de trabajo reales, y que tuvieran impacto en la calidad de vida de nuestros alumnos, seleccionando objetivos curriculares que apoyaran este planteamiento.

También en esa época se presentó una propuesta a la administración educativa, acerca del uso de la tecnología. En aquel curso, el Departamento firmó un convenio con el MEC para desarrollar el "Programa Escuela 2.0", que partía en el caso de Aragón, del anterior programa denominado "Pizarra Digital". A propuesta de nuestro centro, la administración consideró la necesidad de implantar también el Programa Escuela 2.0 en los centros de educación especial, y se nos consultó para adecuar la compra de equipos a nuestras necesidades, y se nos dotó de material. En aquellos momentos, conseguimos dotar a tres aulas de alumnos en edad de secundaria, de PDIs y tablets-PC. Fue para nosotros una reivindicación lograda, que se considerara a nuestros alumnos en igual de condiciones respecto a otros, pese a estar escolarizados en una escuela especial, y acceder, por otra parte, a formación especializada en recursos y creación de contenido digital, que entonces se ofertaba únicamente para centros ordinarios. Creó, sin duda, una cultura digital que seguimos manteniendo vigente en la actualidad, con otros equipos informáticos y otras metodologías, pero sin perder ese espíritu reivindicativo e inclusivo de sus inicios.

Durante los siguientes cursos se mantuvo el trabajo en torno a la calidad de vida, desde diferentes convocatorias de innovación, y se empezó a trabajar sobre otro eje, el empleo de la educación asistida con animales para la mejora de la competencia comunicativa, concretamente la lectoescritura y para la mejora de la gestión emocional en alumnos con trastornos de espectro autista y graves dificultades conductuales. En el curso 2013/14, se trabajó en torno al proyecto de educación asistida con perros "Contigo somos uno más". El curso siguiente se desarrolló el proyecto de educación asistida con perros "GgUuAaUu"; este proyecto fue finalista autonómico de los premios de acción magistral y seleccionado a nivel nacional para participar en las Redes Iberoamericanas de innovación educativa, dentro de la línea de intervención con niños y jóvenes con Autismo. Dicha convocatoria fue promovida por OEI (Organizscion de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura). El encuentro profesional que promovió dicha red se celebró en marzo de 2015 en La Habana, con profesionales de Cuba, Paraguay, Uruguay, Chile y España, y Beatriz Gómez, maestra de nuestro centro y coordinadora de estos proyectos, acudió a este encuentro. Durante el curso siguiente se implementó el proyecto "Pingües palabras con perros".

Además, hemos participado también en las convocatorias de proyectos de convivencia que durante varios cursos abrió el Departamento, convocatorias que para nosotros han sido el germen de un planteamiento inclusivo que va más allá de las actuaciones del centro, ya que varias ocasiones a estas convocatorias hemos concurrido con el centro ordinario que tenemos al lado, el CEIP Agustina de Aragón, o con centros ordinarios de otras localidades de Aragón. Planteamiento inclusivo que era ya novedoso cuando de inclusión se hablaba poco, todavía. Numerosos premios en este apartado, el de la convivencia, dan fe de este trabajo: en 2008, Tercer Premio Nacional de Convivencia; en 2009, Primer Premio a las Buenas Prácticas en materia de convivencia. En 2012, Primer Premio Autonómico.

Otros aspectos del centro también se han premiado. También en 2012 se obtuvo el 2º premio Nacional en Buenas Prácticas en la intervención con alumnos con necesidades educativas especiales. En 2016 se ganó el primer premio del concurso "Romper Barreras", convocado por BJ Adaptaciones (empresa especializada en tecnología de acceso) y Toshiba. Aquel curso también el centro obtuvo una mención especial en el Rewind Festival de Villanova del Camí, por un corto que realizaron los alumnos de TVA, elaborado por ellos, que hablaba de las relaciones con los padres, dentro de la educación para la salud. Una parte de este trabajo puede verse en el mapa de la innovación:



https://

innovacion.educa.aragon.es/wiki/Página_principal

Este es el trabajo, en líneas generales que se ha planteado hacia la innovación desde las estructuras formales de funcionamiento del Piaget. Pero hay otro trabajo, que surge de las estructuras no formales, que no está recogido en ninguna convocatoria, pero que se ha venido realizando día a día en nuestras aulas, en nuestros equipos didácticos, en connivencia con otros Claustros de centros de infantil y primaria, de secundaria, de FP, con la universidad... o que tienen que ver con la gestión del propio centro y del personal.

Las actuaciones más destacadas de este ámbito serían las siguientes:

-Gestión de personal: se parte de un modelo de intervención en el que lo primero son las necesidades del alumno, independientemente del perfil profesional que cada uno tenga. Así, no se producen situaciones tipo "esto no es mi función", ya que la función que tenemos cada trabajador en el centro es responder a las necesidades de los alumnos, desde un planteamiento horizontal. Evidentemente, cada perfil profesional asume sus tareas, pero el límite entre perfiles se desdibuja y no es firme ni rígido. Un ejemplo de ello es, sin duda, el papel de las auxiliares de educación especial, que desde el primer momento han estado trabajando dentro de las aulas, respondiendo a un modelo educativo de intervención, actuando no sólo cuando las necesidades de tipo asistencial así lo requieren, sino apoyando la labor didáctica de las maestras y maestros en las aulas, aprendiendo habilidades de intervención educativa.

-Actuaciones con centros ordinarios: el CPIFP Los Enlaces, el CEIP Agustina de Aragón, el CEIP Catalina de Aragón, el IES Parque Goya, el CRA Cinca-Cinqueta, el CEIP Cuarte III y otros. A través de un modelo de hermanamiento de aulas, se llevan a cabo proyectos en todas las etapas educativas de nuestro centro, proyectos que se desarrollan con objetivos comunes para el alumnado de nuestro centro y del centro ordinario, y con actividades en común semanales, quincenales o mensuales, para desarrollar un producto final. Desde este curso, además, este foco de acción se ha visto incrementado al contar con dos aulas en el CEIP Agustina de Aragón. Esta convivencia tan cercana ha propiciado que se compartan talleres y actividades con los alumnos de tercero de Infantil de ese centro, curso en el que una de nuestras alumnas se encuentra en escolarización combinada (ver blog de centro para más detalles: http://piagetenses.blogspot.es)

-Actuaciones conjuntas con confederaciones y asociaciones vinculadas a la discapacidad intelectual y del desarrollo: la necesidad de innovación también está presente en la confederación Plena Inclusión, antigua FEAPS, y en enero de 2017 abrieron una convocatoria para centros y servicios que no pertenecían a FEAPS, como es nuestros caso. Nos inscribimos de Zaragoza únicamente dos centros, el CEIP Hispanidad y nosotros, y desde entonces estamos envueltos en un proceso evaluativo para conseguir ser un entorno más inclusivo. En estos momentos estamos en otra convocatoria desde Plena Inclusión en convenio con el MEC y la Universidad Autónoma de Madrid para desarrollar actuaciones de inclusión en colaboración con centros ordinarios, en nuestro caso con el CEIP Hispanidad y el CEIP Agustina de Aragón.

-Participación en investigaciones relacionadas con la discapacidad: hemos participado en la validación de instrumentos y escalas colaborando con diferentes universidades, la Ramón Llull de Barcelona, la Universidad de Salamanca a través del INICO y la Universidad de Zaragoza. Con esta última estamos colaborando en una investigación para validar el uso de una mesa táctil en la mejora de procesos de atención en alumnos con TEA.

Diagnóstico de la realidad

"Lo único permanente es el cambio" - Heráclito

Desde la perspectiva de un centro como el Piaget, el diagnóstico de la realidad ha de apoyarse no sólo en los instrumentos como DAFO, que empleamos de forma cíclica para revisar procesos, o de instrumentos más concretos como el Index for Inclusion. Necesitamos herramientas específicas que nos hagan valorar la situación actual y fijar objetivos claros hacia dónde debe dirigirse el centro, con una acción planificada. En este proceso contamos con una caja de herramientas personal, en las que encontramos instrumentos como estos:

- -HORA para la inclusión, Herramienta Orientada a la Reflexión y a la Acción, publicada por Plena Inclusión en http://www.plenainclusion.org/sites/default/files/bp-hora.pdf
- -Guía REINE, Reflexión Ética sobre la Inclusión en la Escuela, publicada por Plena Inclusión en http://www.plenainclusion.org/sites/default/files/bp-reine.pdf
- -Sistemas Eficaces: cuestionario "Evaluar" para valorar la calidad de los centros de educación especial, publicado por FEAPS y la Universidad Ramón Llull en http://www.plenainclusioncyl.org/uploads/descarga_1421675251

En el uso de estas herramientas, el centro se encuentra "en proceso", ya que se trata de cuestionarios de corte muy cualitativo, que exigen que se formen grupos de discusión de profesores, otros profesionales, alumnos y familias. En ello andamos. Los resultados que vamos viendo nos están obligando a modificar aspectos de nuestros documentos de centro, a la vez que nos dan ideas que ya vamos implementando, sin esperar a que se termine el proceso evaluador.

Un campo en el que estos instrumentos han demostrado la necesidad llevar a cabo nuevas acciones es en las etapas educativas finales de nuestro centro, es decir, los cursos últimos de EBO (Educación Básica Obligatoria) y la TVA (Transición a la Vida Adulta). Es aquí donde ha de mejorarse la intervención, ya que, a diferencia de los iguales que están escolarizados en centros ordinarios, la posibilidad de HACER ELECCIONES, la OPTATIVIDAD, la amplitud en las RELACIONES SOCIALES está mucho más limitada por el hecho de estar en el Piaget. Es necesario, por tanto, realizar cambios en este sentido.

Siguiendo con la evaluación y diagnóstico de la realidad, hay otro documento en el que sin duda debemos apoyarnos para poder realizar este análisis, se trata de libro de Schalock, R.L. y Verdugo, M.A. (2013), El cambio en las organizaciones de discapacidad, estrategias para superar sus retos y hacerlo realidad, guía de liderazgo, editado por Alianza. En este libro, orientado hacia la transformación como modelo de cambio, dejando atrás otros modelos como el orientado hacia el rediseño o el orientado hacia el desarrollo organizativo (véase el documento de FEAPS "Calidad de Servicio y Calidad de vida: el survey feedback como estrategia de cambio organizacional", de Martínez-Tur y otros, 2010 en: http://www.plenainclusion.org/informate/publicaciones/libros/calidad-de-servicio-y-calidad-de-vida-el- survey-feedback-como) se establecen ocho estrategias de cambio que redefinen las organizaciones que prestan apoyo y servicios a personas con discapacidades intelectuales y del desarrollo. Son las siguientes:

- 1.- Foco en resultados personales y organizacionales
- 2.- Equipos de alto rendimiento
- 3.- Sistema de apoyos
- 4.- Prácticas basadas en la evidencia
- 5.- Sistema de gestión basado en el desempeño

- 6.- Innovación
- 7.- Vencer la resistencia al cambio
- 8.- Estilos de pensamiento

En el libro, se proponen varios cuestionarios de autoevaluación organizacional, que estos momentos el equipo directivo estamos completando. Realizado un análisis de lo ya evaluado, destacaríamos como punto fuerte el apartado seis, la innovación como valor y para mejorar la sostenibilidad. Destacan los autores que un punto muy importante de la innovación es tener redes sociales de confianza, ser capaz de trabajar en red, mantener consorcios con otras entidades para identificar valores centrales y generar conocimiento. Ese es, sin duda, un punto fuerte del centro en el que, por la concepción de discapacidad y de inclusión social que perseguimos desde un punto de vista teórico, hemos intentado conseguir, y creo que lo estamos logrando. Unas relaciones fluidas con un buen número de centros ordinarios de Primaria, Secundaria y FP permiten que la enseñanza de nuestros alumnos tenga impacto en el entorno, y a la vez, ellos se benefician de estar en contacto con iguales sin discapacidad en múltiples proyectos, fomentando su inclusión social y la capacitación del entorno sociocomunitario (recordemos que la discapacidad no es sólo las dificultades o deficiencias que tiene una persona, sino lo capaz que es el entorno de adaptarse a todas las personas, o no).

Por otra parte, encontraremos en el apartado 1, medir y usar los resultados personales y organizacionales, un punto débil. Es complejo en un centro tan grande como el nuestro (en estos momentos es el centro de educación especial con más alumnado de Aragón), y que atiende a alumnos tan diversos y con edades tan dispares (de 3 a 21 años) encontrar la manera de recoger información sin que ello resulte un proceso abrumador. Nos plantean los autores que deberíamos preguntarnos "¿qué resultados personales abandera mi organización, y cuál es su estado actual?". Está claro que somos un centro orientado a la inclusión social. Pero, ¿lo estamos logrando?. Otra cuestión que los autores plantean es "¿para qué estamos usando la información de resultados personales?". Si no los estamos midiendo, ¿por qué no lo hacemos? Está claro que tenemos ahí un punto débil, necesitamos dominar herramientas como escalas concretas, y determinar y establecer protocolos de valoración para obtener resultados, dentro de rutinas de funcionamiento de centro, y poder emplear estos resultados en acciones concretas con alumnos individuales. Esto tiene más sentido, si cabe, cuando hablamos de personas, de alumnos que están alcanzando la adolescencia y la edad adulta. Hay que darles una respuesta adecuada, y ahí, tenemos mucha posibilidad de mejora. Es ahí donde es necesario INNOVAR.

Características innovadoras del plan

"La innovación requiere pensamiento y acción" - Pinker

CARACTERÍSTICA 1: CAMBIO EN EL LENGUAJE

"Si cambias el lenguaje, cambias el pensamiento. Si cambias el pensamiento, cambias la acción". Basándonos en esta premisa de Steven Pinker, conocido psicólogo y lingüista, pensamos que hablar de comportamiento autodeterminado, conducta adaptativa, apoyos individuales y modelo de apoyos, buenas prácticas, evidencia, resultados, planificación centrada en la persona, optatividad, calidad de vida, autorrealización del alumnado... posiciona al centro y a los que en él trabajamos en una dimensión innovadora, porque ya no vamos a pensar sólo en curriculum, ni en aspectos funcionales, sino en una futura vida adulta plena, otorgando al centro educativo la responsabilidad que le corresponde en el logro de este tipo de metas vitales.

CARACTERÍSTICA 2: CAMBIO EN LA CONCEPCIÓN DE LA PERSONA Y EL CONTEXTO

Las personas ya no vienen al centro únicamente a aprender conceptos o habilidades. El colegio es un apoyo, entendiéndolo como el modelo de apoyos lo define (ver AAIDD, 2011, Discapacidad Intelectual, definición, clasificación y sistemas de apoyo, Madrid: Alianza). La persona es parte de un sistema, un sistema ecológico formado por el microescenario inmediato, el mesoescenario de la cultura, y el marcroescenario o escenario sociopolítico. Cada nivel ecológico está conectado de forma interactiva. Además de estos ambientes micro, meso y macro, deberíamos ser conscientes de la dimensión temporal. El microsistema debe incluir la comprensión de la historia vital de la persona, pero también de su futuro (sueños, metas de vida y desarrollo diferente según la edad). Es ahí donde la PLANIFICACIÓN CENTRADA EN LA PERSONA toma protagonismo como estructura que guía la programación didáctica y de aula. Debemos guiarnos por las elecciones de la persona basadas en un nivel mayor de autoconocimiento. Y eso la escuela innovadora debe trabajarlo, según nuestra opinión, para conseguir resultados personales satisfactorios en su alumnado.

Esto no puede entenderse sin considerar los servicios de apoyo como sistemas abiertos: los servicios tradicionales son sistemas bastante cerrados que proporcionan funciones especializadas dentro de los límites de las escuelas. Aun cuando los colegios están situados físicamente en la comunidad, raramente hacen uso de los recursos del ambiente natural de sus alumnos. Es necesario que los sistemas de apoyo, es decir, nosotros, escuela, profesionales y familias, seamos sistemas abiertos que faciliten la participación de sus alumnos en la sociedad, que usen los servicios genéricos lo más posible y que proporcionen servicios especializados solo cuando sea necesario. Como sistemas abiertos, tendríamos que plantearnos objetivos de este tipo:

-Mejorar las competencias de la persona para participar en los ambientes sociales generales ofreciendo ENSEÑENZA, ENTRENAMIENTO y OPORTUNIDADES DE APRENDIZAJE reales y basadas en sus preferencias, necesidades...

-Alcanzar metas en términos de **resultados personales** para los alumnos.

CARACTERÍSTICA 3: CAMBIO EN LA PLANIFICACION EDUCATIVA Y EN NUESTRO PAPEL PROFESIONAL

La concepción de persona y entorno explicada en el punto anterior lleva aparejado un gran cambio en la manera de planificar los procesos educativos. Hemos de buscar nuevas

herramientas. Además, si partimos de un modelo de apoyos, hemos de desarrollar unos componentes concretos que fundamenten el proceso de apoyo:

- -Componente 1: identificar los objetivos y experiencias vitales deseadas.
- -Componente 2: determinar el patrón e intensidad de las necesidades de apoyo.
- -Componente 3: desarrollar una planificación individualizada.
- -Componente 4: supervisar el progreso.
- -Componente 5: evaluación.

Para los puntos 1 y 2, necesitaremos contar con herramientas concretas, y deberemos planificar que todos los alumnos, cuando lleguen a la etapa final de EBO tengan completada una evaluación de apoyos (a través de escalas como la SIS, adaptada por Verdugo, Arias e Ibáñez en 2007 al castellano) e identificadas sus experiencias vitales deseadas, por ejemplo, a través de herramientas como PATH (Planning Alternative Tomorrows with Hope, de Pearpoint, J; O'Brian, J. y Forest, M., 1993).

Hasta hace poco tiempo (y podríamos decir que es un modelo tristemente vigente aún), los objetivos y planes para las personas con discapacidad se establecían desde la perspectiva de lo que los profesionales y las familias creían que era mejor para la persona. Además estaban, y aún hoy están, condicionados, más por la disponibilidad de servicios, organización y recursos de los mismos, que por las preferencias individuales. La Planificación Centrada en la Persona significa un cambio en la forma de planificar los apoyos a las personas para que tengan una vida mejor, garantizando su derecho a la autodeterminación y a ser protagonistas de sus vidas. Además propone una utilización mayor de los recursos comunitarios y de las redes naturales de apoyo.

El papel del profesional se convierte, desde esta perspectiva, en alguien más dinámico, que busca apoyos en los servicios de la comunidad, que ofrece alternativas, que enseña y entrena en competencias que van a ser útiles para lograr un objetivo concreto (salir con amigos, entrenar en un equipo, hacer prácticas en una empresa...), objetivo que tiene un alto impacto en la calidad de vida (medida a través de escalas concretas como la KidsLife, accesible en http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO27258/Herramientas_10_2016.pdf u otras).

Incidencia en el proceso de aprendizaje

"El punto de partida de estos enfoques es el reconocimiento de la dignidad de cada persona, independientemente de las condiciones que acompañen su vida" - Carratalá, Mata y Crespo

Podríamos decir, de todo lo expuesto hasta ahora, que la incidencia en el proceso de aprendizaje es sólo una pequeña parte de lo que se pretende conseguir. Necesitaríamos conocer si un proceso que parte de la persona, dandole oportunidades para decidir sobre su vida, trabaja la autodeterminación, emplea la planificación centrada en la persona como metodología... logra un verdadero impacto en la CALIDAD DE VIDA de esa persona. ¿Qué entendemos por Calidad de Vida?

"Son cuatro los principios que guían la aplicación del modelo conceptual de calidad de vida en los servicios y apoyos proporcionados a las personas con discapacidad. Estos son que la calidad de vida: (a) es multidimensional y tiene los mismos componentes para todas las personas; (b) está influenciada por factores personales y ambientales; (c) se mejora con la autodeterminación, los recursos, el propósito de vida y un sentido de pertenencia; y (d) su aplicación debe basarse en la evidencia (Brown et al., 2004; Schalock et al., 2007)".

La calidad de vida se compone de varias dimensiones: Desarrollo personal, Autodeterminación, Relaciones Interpersonales, Inclusión social, Derechos, Bienestar Emocional, Bienestar Físico y Bienestar Material. La prueba que hemos nombrado en el apartado anterior, la KidsLife, serviría como instrumento para constatar si tras la intervención hay mejoras, midiendo antes y después. Así, podríamos calcular la incidencia en el proceso vital (y en el proceso de aprendizaje, por tanto, incluido en este aspecto). Hay otras escalas, la Gencat y la Escala Integral de Calidad de Vida; será lo más prudente considerar cuál podría emplearse, tras estudiarlas, para poder acceder a esta información, considerando la mejora en una de las dimensiones (por ejemplo, desarrollo personal, ya que es la que más tiene que ver con los resultados del aprendizaje tal y como se concibe hoy una escuela) como estándar de evaluación del proceso desarrollado.

Metodología y actuaciones previstas

"En el campo de la discapacidad, son varios los modelos mentales que han inhibido el cambio históricamente" - Verdugo

Es necesario comenzar este apartado hablando de las resistencias al cambio, que siempre las habrá, en cada proyecto innovador. Conocer los modelos mentales que nos pueden limitar como institución puede hacer que las cosas, metodológicamente hablando, fluyan mejor. Los principales modelos mentales limitantes, en el campo de la discapacidad, son, según Schalock y Verdugo:

- 1.- Modelos de deficiencia, que se centran en los defectos personales más que en el potencial humano y la mejora de los factores ambientales.
- 2.- El excesivo énfasis en la calidad del cuidado (que se centra en el control, el poder, la salud, la seguridad, las deficiencias y la clasificación) a diferencia de la calidad de vida (que se centra en la inclusión social, autodeterminación, desarrollo personal, inclusión en la comunidad y la provisión de apoyos individualizados).
- 3.- Las organizaciones como entidades mecánicas, más que organizaciones como sistemas que se auto-organizan y refuerzan el pensamiento y la acción, la creatividad, la coordinación, el establecimiento de prioridades y los patrones de comunicación.

Dentro de las actuaciones previstas, revisar viejos y nuevos modelos mentales será el primer paso para seguir fomentando una "cultura" de inclusión y centrada en la persona.

La metodología se va a basar en el **modelo de calidad de vida**. Como tal, no es una metodología, es un concepto que permite, al sensibilizar proporcionando referencia y guía desde la perspectiva del individuo, vertebrar actuaciones concretas. Además, encaja con el cambio de paradigma que estamos viviendo, que aboga por la inclusión, equidad, capacitación y apoyos emplazados en la comunidad. Es un modelo que también hace hincapié en la calidad (como ya indica su propio nombre), que pone el énfasis en la evaluación y la medición de logros valiosos para la persona, aspecto que también forma parte del nuevo paradigma en cuyo proceso de apropiación anda el sistema educativo.

La evidencia científica avala este modelo (para más información consultar Schalock y Verdugo, 2003, *Calidad de vida, manual para profesionales de la educación, salud y servicios sociales*, Madrid: Alianza), ya que organismos o entidades que ponen en práctica políticas y prácticas orientadas a la calidad de vida "generan" individuos más independientes y productivos, más integrados en la comunidad y satisfechos con los servicios que se ofertan desde educación, salud, servicios sociales...

Las actuaciones que han de desarrollarse para llevar a cabo el plan, teniendo en cuenta que el alumnado diana será el alumnado de entre 13 y 21 años (EBO 3 y TVA), pero también el alumnado que el curso próximo comenzará el Programa "+21" (ver anexo) serían las siguientes, en líneas generales:

- -Revisión de modelos mentales limitantes y modelos que potencian a la persona, por parte de toda la comunidad educativa: familias, trabajadores, alumnado.
- -Evaluación inicial de centro, a través de diferentes escalas, nombradas en el apartado dos, proceso que ya está iniciado, contando de nuevo con toda la comunidad educativa.
- -Evaluación inicial del alumnado: medición de la calidad de vida. Selección de escala de medición entre las opciones disponibles. Este trabajo lo desarrollará la CCP y lo comunicará al resto de la comunidad educativa. Los resultados de estas mediciones serán un factor de contraste al finalizar el plan de innovación, ya que se volverá a medir la calidad de vida de los alumnos participantes.
- -Elaboración de programaciones de aula y ciclo en torno a la calidad de vida. Revisión de la "vieja" manera de programar respecto a la "nueva" manera.
- -Valoración del nivel de autodeterminación de nuestros alumnos.
- -Puesta en práctica de programas de autodeterminación. Selección por parte de los equipos didácticos de EBO 3 y TVA, que acogen alumnado de entre 13 y 21 años.
- -Puesta en práctica de programas de planificación centrada en la persona (PCP).
- -Modificación en la documentación individual del alumnado: gracias a los resultados de la PCP, pasaremos a manejar el "documento individual del alumno" resultante de este proceso de PCP como base, en lugar del documento de adaptación curricular tradicional, que parte de un modelo del déficit que queremos dejar atrás.
- -Búsqueda de apoyos naturales para poder implementar la PCP con nuestro alumnado: voluntariado de programas de aprendizaje servicio que llevan a cabo universidades, por ejemplo.
- -Difundir los documentos creados, los resultados de evaluaciones y los resultados en metas personales al resto de la comunidad educativa y a otros centros, incluyendo en

comunidad educativa al Departamento de Educación, y en general, y a través de las redes sociales, a la comunidad educativa y política del macrosistema.

-Ofrecer un currículo que tenga opciones de optatividad a partir de los 14 años, aumentando la optatividad a medida que los alumnos/as van avanzando de curso.

Plan de formación del profesorado

"Enseñar es no parar de aprender"

Nuestro plan de formación lleva tres cursos incluyendo contenidos que hacen referencia a la Planificación Centrada en la Persona y la autodeterminación. La puesta en práctica del Plan de Innovación supondría para nosotros un gran refuerzo al trabajo que venimos desarrollando, convencidos de su utilidad para nuestro alumnado, y también conscientes de que desde el punto de vista ético, es nuestra obligación cambiar el paradigma de trabajo.

Los planes de formación sucesivos seguirán conteniendo temáticas como la PCP, la calidad de vida, la autodeterminación... pero será fundamental para nosotros conocer ejemplos de Buenas Prácticas que se están desarrollando en este campo en otras comunidades, a través del formato curso, o quizá planteando la organización de unas jornadas nacionales. Los centros de educación especial deb cambiar, debemos evolucionar, y este proceso sin duda contribuye a ello. Conocer a otros que están en este momento, como nosotros, y animar a otros que están más atrás, pensamos que es muy necesario.

Contar con entidades que forman parte del ámbito de las discapacidades intelectuales y del desarrollo, y concretamente Plena Inclusión y todas las confederaciones regionales y asociaciones y fundaciones que la conforman, será también muy necesario para la parte de formación y conocimiento de buenas prácticas, así como difusión de las mismas en las plataformas formativas con las que Plena Inclusión ya cuenta.

Cultura de participación: alumnos y profesorado

"Muchos familiares queremos participar. Pro no siempre es fácil" - Guía de participación de familias de Plena Inclusión

Encontraremos en este apartado un punto fuerte y una debilidad. El punto fuerte es la participación de las familias. Somos un centro con una trayectoria de implicación familiar alta. Desde que el centro comenzó su andadura, se han llevado a cabo talleres para familias, cafés de familias, grupos de trabajo, grupos de apoyo a actividades, participación en actividades didácticas, complementarias, en diferentes comisiones... para dar cabida a las familias en el centro, que ya "sienten", tras la última encuesta realizada a familias, el centro como suyo.

Con la introducción de prácticas como la planificación centrada en la persona, las familias tendrán que tener un papel aún más activo que el que tienen hasta el momento. Las propuestas que aparecen en la Guía de participación de familias de Plena Inclusión (disponible en http://www.plenainclusion.org/sites/default/files/guia_participacioun_familias_plena_inclusion_web.pdf) nos parecen realmente apropiadas. Los ámbitos de mejora y reflexión respecto a la participación de familias son los siguientes, según la citada guía:

- 1. Paridad
- 2. Representatividad
- 3. Motivación (querer participar)
- 4. Conocimiento y opciones (saber participar)
- 5. Tiempos y espacios
- 6. Resultados

El papel del alumnado ha sido, por el contrario, mucho menos visible en la vida del centro. Es cierto que nuestros alumnos/as están en el centro del proceso educativo, y son la primera de nuestras preocupaciones y en torno a los que se organiza el centro, independientemente de otros factores. Pero no participan en comisiones, ni en evaluaciones de centro. Este curso, de forma experimental pero con gran éxito, hay dos alumnos que participan en el consejo escolar del barrio Parque Goya, haciendo aportaciones para la inversión de una cantidad asignada de los presupuestos municipales. Planteamos, pues la necesidad de adaptar cuestionarios y crear mesas de participación para nuestros alumnos en algunos procesos, especialmente los evaluativos. Serán aún más parte del proceso educativo cuando se adopten metodologías de planificación centrada en la persona de manera general en el centro. Conocer el derecho a decidir es algo fundamental para nuestros alumnos, y quizá deberíamos plantearnos también un trabajo sobre los derechos humanos, del niño, y de las personas con discapacidad, un trabajo concreto dentro de las aulas, transversal.

Cultura de participación: otros sectores

"Una persona que se defiende por sí misma, que tiene deseos, que dice lo que piensa, que también hace un cambio positivo por los demás ciudadanos y toda la comunidad" - Mauricio, persona con discapacidad

La cultura de participación en otros sectores es para nosotros como centro una preocupación, a la vez que sentimos que estamos avanzando mucho en este campo. El primer paso para mejorar la participación de y en otros sectores es el empoderamiento y capacitación de nuestros alumnos, por ejemplo, a través del trabajo sobre los derechos que mencionábamos en el apartado anterior. Han de sentirse capaces de enfrentar nuevos retos y exponerse a nuevas situaciones, porque sienten que están preparados para ello, porque el centro les ha apoyado y enseñando para ello. Esto requiere que la enseñanza que damos a nuestros alumnos se produzca en esos "otros sectores" que forman parte del

título. Y para que esto pueda darse, estos "otros sectores" han de estar preparados para afrontar la diversidad y aceptar a personas de todo tipo. Como centro, llevamos varios cursos con el convencimiento que de hacer que los entornos sean más accesibles para nuestros alumnos es también nuestra responsabilidad, y asumimos cierta labor didáctica cuando iniciamos nuevas relaciones institucionales, con otros centros, ONGs, redes municipales (centros cívicos, ludotecas, bibliotecas, Harinera...). El enfoque de planificación centrada en la persona y el modelo de calidad de vida abogan por que la persona sea competente en los entornos habituales de vida, por lo que trabajar EN estos entornos formará parte de las propuestas de actividad del plan. El planteamiento que desde hace dos cursos desarrollamos a través de metodologías de aprendizaje-servicio, en los que los proveedores de servicios son nuestros alumnos (en lugar de ser receptores de servicios, como ha ocurrido tradicionalmente), también está ayudando a que aumente la participación en la comunidad y la comunidad, a su vez, tenga un mayor conocimiento y capacitación para dar respuesta a personas diversas como nuestros alumnos/as.

Plan de evaluación

"Son ocho las estrategias de cambio organizacional en el S XXI. La primera de ellas es medir y usar resultados personales y organizacionales" - Schalock y Verdugo

Gran parte de nuestro plan de innovación parte de un autoanálisis y análisis de la situación de nuestro alumnado a partir de diferentes escalas y cuestionarios. Hay que medir lo que nunca se ha medido: la calidad de vida, la intensidad de los apoyos, la autodeterminación y cómo mejora (o no) la calidad de vida de nuestros alumnos.

Si vamos a comenzar a modificar las programaciones didácticas para adecuarlas al modelo de calidad de vida, encontramos estos estándares referidos a programas de calidad de vida, muy útiles para tener un primer contraste respecto a lo que se plantee:

- Grado de aplicación de los principios de calidad de vida.
- Uso de principios basados en la calidad de vida en las programaciones.
- La medida de resultados personales. ¿Está presente?
- La vinculación entre las necesidades de apoyo evaluadas y las dimensiones de calidad de vida. Observar discrepancias.

Para medir resultados personales, encontramos muy útil esta tabla propuesta por Schalock y Verdugo:

Pregunta	Factor clave
Qué medir	Dimensiones e indicadores de calidad de vida.
Cómo medir	Apreciación personal y evaluación objetiva (indicadores objetivos de experiencias y circunstancias personales): escala GENCAT o KidsLife.

Pregunta	Factor clave
Quién participa	Alumnos y profesores, familias.
Dónde y cuándo evaluar	Entorno natural . Al principio del proceso, durante y al finalizar el proceso.

Por otra parte, los criterios para seleccionar resultados personales concretos serían aquellos que una vez seleccionados: reflejan lo que las personas quieren en sus vidas, se relacionan con normas y principios actuales y futuros y se pueden utilizar con el objetivo de informar sobre la calidad y mejorarla.

En cualquier caso, para medir resultados personales deberán establecerse un listado concreto de objetivos y plantear indicadores evaluables para cada uno de ellos, programando una revisión de mayor o menor acercamiento al indicador a lo largo del tiempo.

Respecto a los resultados organizacionales, tendremos en cuenta las escalas de autovaloración antes de iniciar la puesta en marcha del plan, escalas que aparecen en las páginas 101, 102 y 103 del libro de Schalock y Verdugo, de 2013, *El cambio en las organizaciones de discapacidad, estrategias para superar sus retos y hacerlo realidad,* Madrid: Alianza. Las reproducimos a continuación:

AUTOEVALUACIÓN ORGANIZACIONAL 3.1

Estado actual de los resultados personales y su medida

Instrucciones: Pon una marca en la columna que mejor describa si el resultado personal concreto se ha medido, no se ha medido, o debe desarrollarse.

	Estado actual			
Categoría de resultado	Medido	No medido	Debe desarrollarse	
Dimensiones referidas a la persona				
Desarrollo personal Autodeterminación Relaciones interpersonales Inclusión social Derechos Bienestar emocional Bienestar físico Bienestar material				
Dimensiones referidas a la familia				
(ver la Tabla 3.1 si tu organiz	ación prest	a servicios/apoyo	s familiares)	
Indicadores sociales				
Posición socioeconómica Salud Bienestar subjetivo				

AUTOEVALUACIÓN ORGANIZACIONAL 3.2

Plantilla de supervisión de resultados personales y organizacionales

Instrucciones: rodea el nivel del estado actual que mejor describa la estrategia de medida usada para cada una de las categorías de resultados personales/organizacionales enumeradas a continuación.

Área de resultados	Categoría de resultados	Nivel actual			
Personales	Puntuaciones de dimensiones				
	de calidad de vida	3	2	1	0
	Puntuaciones de factores				
	de calidad de vida	3	2	1	0
Organizacionales	Resultados personales	3	2	1	0
	Indicadores de esfuerzo	3	2	1	0
	Indicadores de eficiencia	3	2	1	0
	Medidas relacionadas				
	con el personal	3	2	1	0
	Opciones de programa	3	2	1	0
	Indicadores de trabajo en red	3	2	1	0

- 3 = Medidos actualmente mediante un instrumento válido y fiable
- 2 = Medidos actualmente mediante una encuesta o instrumento sin fiabilidad o validez demostradas
- 1 = Medidos actualmente con información anecdótica
- 0 = No medidos

AUTOEVALUACIÓN ORGANIZACIONAL 3.3

Enfoque de la organización de la mejora continua de la calidad

Instrucciones: Esta autoevaluación requiere que uses un plan de mejora actual desarrollado por tu organización como base para la evaluación. La evaluación se basa en la plantilla de mejora de la calidad presentada en la Muestra 3.4. Valora tu estado en las ocho preguntas de mejora de la calidad enumeradas a continuación marcando Sí o No.

Componente	Pregunta y respuesta
Área objetivo	¿Hay un área objetivo definida e identificada de forma clara? Sí No
Meta	¿Hay una meta definida de forma clara que sea medible? Sí No
Estrategia	¿Hay una descripción de la estrategia de mejora de la calidad concreta? Sí No
Justificación	¿Hay una justificación articulada claramente sobre por qué la estrategia concreta de mejora de la calidad mejoraría lógicamente el área objetivo y, de esta forma, facilitaría el logro de la meta? SíNo
Centro de responsabilidad	¿Hay un centro de responsabilidad claramente definido? SiNo
Rol de liderazgo	¿Hay un rol establecido claramente que vaya a jugar el liderazgo en la implementación y valoración del plan? Sí No
Base empírica	¿Hay medidas objetivas u otros indicadores de evidencia especificados claramente? Sí No
Valores	¿Están claramente articulados los valores que guían el proceso de mejora? Sí No

En función de los resultados obtenidos en las diferentes escalas, plantearnos unos objetivos organizacionales concretos, para los que crearemos indicadores de evaluación sobre los que trabajaremos a lo largo del proceso del plan.

Acciones divulgativas

"Si haces y no cuentas, es como si no hicieras"

El Plan de Innovación contaría con un espacio propio en el blog del centro, y la coordinadora del proyecto publicaría semanalmente alguna acción que tuviera que ver con la implementación del plan. Además, el centro cuenta con Facebook y Twitter para poder hacer difusión de las actividades, acciones, resultados de evaluaciones...

Sería necesario hacer jornadas de buenas prácticas e incluso realizar algunas jornadas autonómicas o nacionales para abordar el trabajo que los centros de educación

especial tenemos en la consecución de una escuela inclusiva, y qué herramientas y planteamientos son los que pueden ayudarnos en este proceso. Se trata de un debate abierto en la comunidad educativa (ver https://www.youtube.com/watch?v=V3M_xf0v0zc, planteamiento de Ignacio Calderón Almendros, profesor de la Universidad de Málaga), y nuestro plan de innovación está enfocado hacia esto, hacia un nuevo papel que debemos tener los centros de EE.

Nos gustaría terminar con una reflexión que Luis Arbea y Javier Tamarit realizaron en el I Congreso sobre Discapacidad, celebrado en Pamplona en 2003:

"En una reciente reflexión acerca de la construcción negativa de la discapacidad intelectual en el entorno de la cultura de occidente (Stainton, 2001) el autor hace mención al hecho de que en este contexto sociocultural el valor humano es directamente proporcional a la razón humana. Dicho de otro modo, en la escala de los seres, la inteligencia, el raciocinio humano, es la regla por la que un ser se sitúa más "arriba" o más "abajo". Este planteamiento, en opinión de este autor, es consecuencia directa del pensamiento de Platón y Aristóteles, quienes adjudicaban el valor en relación con la capacidad de razón. De tal modo que, aún no directamente así expresado, quien no alcanzara ese nivel no llegaba a ser valorado como ser humano, sería un ser incompleto en su humanidad. Estos modelos de pensamiento han acompañado a nuestra cultura ofreciendo, de modo consecuente con esta idea, propuestas para las personas con discapacidad intelectual basadas en meros aspectos asistenciales o, más recientemente, en programas para el desarrollo de las competencias intentando un imposible acceso a la "normalidad" cognitiva. Es como si se considerara que el único camino para la pertenencia a la humanidad reside en alcanzar las metas de raciocinio que se contemplan como estándares en nuestra cultura".

¿Y si hubiéramos perseguido la meta de la justicia social como medida del valor de pertenencia humano? ¿Cómo sería nuestro mundo hoy?

¿Y si lo empezamos a hacer ahora?

ANEXO 1: PROYECTO +21

1.- EL PUNTO DE PARTIDA:

Asistimos a una sociedad cada vez más concienciada en que cada persona es única e irrepetible y que a lo largo de la trayectoria vital de cada uno van a necesitarse ayudas que la sociedad tiene que implementar para que cada individuo pueda alcanzar sus cuotas de autorrealización.

La discapacidad en sus múltiples y diferentes grados, que unos llevan consigo desde el inicio de su existencia y que a todos nos llegará a alcanzar, muy probablemente, a lo largo de la vida, es un hándicap que limita nuestros proyectos vitales. Éstos deben ajustarse a partir de esa fuerza interior que cada individuo llevamos dentro y, también a partir de la creación de entornos educativos donde poder seguir creciendo.

En sociedades como la nuestra se han ido constituyendo y se sigue avanzando constantemente en la creación de entornos adaptados a las necesidades cambiantes de las personas, siendo el nivel de prestación de servicios un indicador de la madurez de una sociedad. El ámbito de la discapacidad es uno de los que ha asistido a cambios más profundos en lo referente a la educación y a la prestación de servicios, que nacen con el propio individuo, continúan en la escuela y se implementan a lo largo de la vida.

Pues bien, en este afán de mejora de la atención a las personas con graves discapacidades, puede constatarse que:

- La escuela lleva a cabo una atención integral de las necesidades hasta los 21 años.
- Finalizado este periodo, existen opciones laborales y ocupacionales a través de asociaciones, cooperativas, fundaciones.... para los jóvenes que han podido adquirir los requisitos básicos para llevarlas a cabo. Opciones éstas implementadas con acciones formativas dirigidas a la mejora en sus puestos de trabajo y en otras dimensiones de su calidad de vida.
- Existen también fórmulas de vida independiente con diferentes niveles de tulela.
- Para quienes por sus dificultades, llegados a los 21 años, no pueden acceder a entornos laborales y de vida independiente, prácticamente, sólo existen entornos de asistencia básica.

Las personas que padecen estas graves discapacidades necesitan algo más que una asistencia básica, ya que su potencial de desarrollo vital, SU CALIDAD DE VIDA, queda limitada si nos ceñimos tan sólo a ello; una continuidad en sus procesos de formación les abre el camino hacia su autorrealización como persona.

Se hace preciso tender un puente, ahora inexistente, para jóvenes gravemente afectados, entre la escuela y su vida como adultos. Este puente pretende recoger y trasladar sus procesos formativos a lo largo de su trayectoria vital, adaptándolos a las necesidades de cada momento evolutivo a través de una EDUCACIÓN PERMANENTE PARA

PERSONAS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL tal como, sin duda, recogerá la nueva Ley de Educación Permante de Aragón.

2.- EL PORQUÉ DE UNA NUEVA PROPUESTA:

Podemos decir que una persona dispone de calidad de vida, no sólo cuando sus necesidades básicas están cubiertas, sino cuando se tienen las mismas oportunidades que otras personas para trazar el camino de su vida y poder participar en los diferentes contextos vitales: hogar, comunidad, formación, trabajo, ocio...., tenga unas capacidades u otras.

Encontramos la base de esta propuesta en el modelo que Schalock denomina "CALIDAD DE VIDA" y que se compone de 8 dimensiones: bienestar emocional, relaciones interpersonales, bienestar material, desarrollo personal, bienestar físico, autodeterminación, inclusión social y derechos .

Todas estas dimensiones tienen posibilidad de mejora, independientemente de que les acompañe o no la condición de discapacidad; la diferencia radica en la intensidad y la generalización de lo apoyos que cada persona con diversidad funcional necesita.

La materialización de estas dimensiones de CALIDAD DE VIDA en los alumnos con diversidad funcional no puede interrumpirse al finalizar la etapa escolar; en especial, de aquellos que requieren de un apoyo más extenso y generalizado. Es fundamental que los apoyos que requieren para desarrollar su proyecto vital, tanto humanos como en ayudas técnicas, tengan la calidad suficiente para que puedan seguir formándose en todos los ámbitos de su desarrollo.

3.- EL PROYECTO EXPERIMENTAL PARA EXTENDER LA E.P. A LOS ALUMNOS CON DIVERSIDAD FUNCIONAL:

3.1.- ¿QUÉ PRETENDE?

Este proyecto pretende recoger el sentir, tanto de profesionales que trabajan en este campo, como el de las familias que, a través de los grupos de trabajo de sus AMPAs, ven que esta continuidad en los procesos de aprendizaje no es sino acercar al mundo de la discapacidad el mismo derecho que puede ejercer cualquier adulto en nuestra sociedad. Este sentir puede concretarse en 3 pilares básicos:

- Prestar los servicios educativos que necesitan los jóvenes que presentan graves discapacidades tras finalizar su etapa escolar, en especial aquellos que no pueden beneficiarse de una inserción laboral por las limitaciones derivadas de su propia discapacidad.

- Atender a la continuidad de sus procesos formativos bajo el paradigma de que la educación es un proceso permanente y contínuo a lo largo de la vida de cada individuo.
- Favorecer los procesos de inclusión en los ámbitos social y laboral de los adultos con diversidad funcional.

En definitiva, lo que se pretende es complementar los programas pensados para los jóvenes con discapacidad, a partir de los 21 años, con refuerzos educativos que le permitan el acceso a una E.P. efectiva.

3.2.-¿CÓMO LLEVARLO A CABO?

El CPEE Jean Piaget tiene entre sus señas de identidad impulsar metodologías innovadoras y propiciar cambios que mejoren la calidad de vida de sus alumnos, más allá de los límites intangibles del propio Centro.

La Fundación DFA es una sólida institución aragonesa con una reconocida trayectoria en la atención de personas con discapacidad......

Ambas instituciones coinciden en que aplicar la E.P. con TODAS las personas, independientemente de su grado de discapacidad, es un reto que debe ser concretado y desarrollado en el marco de la nueva Ley de E.P. de Aragón. Para ello deseamos asumir este reto mediante un CONVENIO de colaboración impulsado por los Departamentos de Educación, Cultura y Deporte junto al de Ciudadanía y Derechos Sociales.

Ambos Departamentos obstentan las competencias relativas a la educación y al conjunto de derechos que asisten a las personas con discapacidad, por lo que la interlocución de ambos es el marco para este CONVENIO de colaboración, que tras 2 años de ejecución, podría aportar conclusiones.

En el caso de ser positivas, permitiría extenderlo a otros centros a partir del Convenio que el IASS establece con las entidades dedicadas a la prestación de servicios.

3.3.- LAS HERRAMIENTAS

Durante los 2 años de duración de este experiencia, ambos centros serían responsables de trazar la herramienta básica para extender la EP a las personas con discapacidad: el curriculum

Los aspectos curriculares de esta formación permanente deberán partir del curriculum establecido en los centros de educación de educación especial, en la Etapa de Transición a la Vida Adulta, concretando sus aspectos para un tramo de edad entre los 21 y 35 años, correspondiente a la etapa de desarrollo de la juventud.

Quedaría pendiente de desarrollar un siguiente tramo, correspondiente a la etapa de la madurez, cuyo elaboración deberá atenderse en el futuro, tomando como base los resultados de la evaluación de la etapa precedente (21 a 35 años).

En la elaboración del desarrollo curricular para la etapa 21 a 35 años, habrá que tener en cuenta:

- La continuidad de los procesos formativos de forma personalizada, funcional y conectando con el entorno.
- El proporcionar oportunidades intelectualmente estimulantes, partiendo de sus fortalezas y de su zona de desarrollo real, buscando el máximo desarrollo posible de su potencial individual.
- La oferta de oportunidades para que acepten responsabilidades y participen en la organización de sus vidas, desarrollando su capacidad de elección y la toma de decisiones.
- El fomento de su participación en actividades de ocio y tiempo libre atendiendo a sus preferencias.
- El desarrollo de actividades ocupacionales que puedan resultarles enriquecedoras.
- El impulso de oportunidades de inclusión sociocomunitaria y de participación.
- Promover al máximo su bienestar físico y emocional, así como un trato basado en el respeto.

Disminuidos Físicos de Aragón cuenta con los medios materiales para impulsar una experiencia de este tipo que, durante estos 2 primeros años se centrará únicamente en los alumnos que finalicen su escolarización en el CPEE Jean Piaget: 5 en septiembre de 2.018 y 4 en septiembre de 2.019.

En cuanto a los servicios a prestar y los medios personales requeridos, es preciso contar con:

- Servicios educativos: para dar continuidad a los procesos de aprendizaje contaremos con maestras especialistas en pedagogía terapéutica, en audición y lenguaje, así como auxiliares y/o monitores especializados en diferentes áreas.
- Servicios médicos, sanitarios ,de rehabilitación y de bienestar personal: La fisioterapia y la estimulación sensorial forman parte de esta faceta a impartir por profesionales especializados en estas áreas.
- Servicios ocupacionales, de ocio y tiempo libre: además de los servicios educativos y claramente relacionados con ellos, se prestarán estos servicios complementarios cuya responsabilidad y ejecución corresponderá a un terapeuta ocupacional y/ educador social.
- Servicio de asesoramiento: a familias y usuarios impartido por profesionales de la psicología, trabajo social, pedagogía y derecho.

No se trata de duplicar servicios ya existentes en esta entidad, sino complementar los que se requieran para dar continuidad de los procesos educativos.

Se requerirán a su vez dos profesionales del ámbito educativo, con amplia experiencia, que sean los agentes coordinadores del proyecto (uno en DFA y otro en Piaget) y asuman la tarea técnica de elaborar el nuevo currículo de la etapa 21 a 35 años, durante los 2 años de duración del proyecto.

3.4.- TEMPORALIZACIÓN: PRIMEROS PASOS.

- 1.- Análisis y aval del proyecto por parte de las Consejeras de los Departamentos de Educación, Cultura y Deporte y del de Ciudadanía y Derechos Sociales. Noviembre de 2.017
- 2.- Determinar los compromisos de cada Departamento a través de los responsables técnicos.
 - 3.- Elaborar el Convenio para la puesta en marcha.
- 4.- Difusión entre las familias de los alumnos que van a participar en la experiencia. Mayo de 2.018
- 5.- Selección de los coordinadores de la experiencia en ambos centros y del equipo de trabajo que atenderá a los alumnos. Junio y julio de 2.018
 - 6.- Comienzo de la experiencia en las instalaciones de DFA.

Septiembre de 2.018