



Universidad Internacional de La Rioja

Facultad de Educación

Trabajo fin de máster

**Ejecución de un curso
sobre Competencias Clave
y Alfabetización Digital
dirigida a alumnos con
discapacidad intelectual**

Presentado por: Natalia Rueda Lejárraga

Tipo de TFM: Intervención psicopedagógica

Director/a: Carmen Casares Guillén

Ciudad: Logroño

Fecha: 20/07/2017

Resumen

Este Trabajo Fin de Máster versa sobre la planificación y ejecución de un curso sobre Competencias Clave y Alfabetización Digital dirigida a alumnos con discapacidad intelectual. Se trata de un grupo de alumnos formado por usuarios derivados del centro atención diurna, del centro especial de empleo y del centro de recursos de apoyo. El grupo es muy heterogéneo en cuanto a capacidades y destrezas, además de gran variedad de edades. El curso se ha realizado para la asociación ASPRODEMA de Nájera (Asociación promotora de personas con discapacidad intelectual adultas) con la finalidad de mejorar las capacidades de los alumnos y poder así, incluirse de manera más adecuada en la sociedad. Además de mejorar el nivel cultural general, matemático, de lectura y escritura, todo ello, centrado en el desarrollo de la vida cotidiana. La metodología seguida se define como aprendizaje–servicio. El curso versa sobre actividades principalmente centradas en la competencia en comunicación lingüística, la competencia matemática, competencia básica en ciencias y tecnología y la competencia digital, aunque también se trabajan de manera transversales otras competencias clave (social y cívica, aprender a aprender...). El apartado de evaluación se divide en tres partes (inicial, continua y final) además de contar con las puntuaciones obtenidas en la escala de satisfacción que se les realizó a los alumnos.

Palabras clave (Tesauro de UNESCO)

Deficiencia mental, curso de formación, competencias clave, adaptación social, usuarios heterogéneos y evaluación de la educación.

Abstract

This Master's End Work is focused on the planning and implementation of a course about Key Competencies and Digital Literacy directed to students with intellectual disabilities. It is about a group of students form by users derivate from the day care center, special employment center and support resource center. The group is very heterogeneous as to capacities and skills, furthermore there are a great diversity of ages. The course has been realized to the association ASPRODEMA from Nájera (Asociación promotora de personas con discapacidad intelectual adultas) with the objective to improve the capacities of the students and to be able to include in an appropriate way in the society. In addition to improve the general culture level, mathematics, reading and writing, all focused in the develop of daily life. The methodology followed is defined like learning-service. The course is focused on activities mainly centered in the competence of linguistic communication, mathematical competence, basic competences on science and technology and digital competence, even though there are another key competences worked transversally (social and civic, learn to learns...). The evaluation paragraph is divided in three parts (beginning, continuous and final) besides considering the scores obtained in the satisfaction scale which was done to the students.

Keywords

Mental deficiency, training course, key competencies, social adaptation, heterogeneous users and evaluation of education.

ÍNDICE

| | |
|---|----|
| 1. Introducción del trabajo..... | 4 |
| 1.1. Justificación del trabajo y planteamiento del problema | 5 |
| 1.2. Análisis del estado de la cuestión..... | 8 |
| 1.2.1. Discapacidad..... | 8 |
| 1.2.2. Discapacidad intelectual..... | 10 |
| 1.2.3. Formación educativa y discapacidad intelectual | 14 |
| 1.2.4. Competencias clave y alfabetización digital..... | 17 |
| 2. Objetivos | 22 |
| 3. Breve fundamentación de la metodología | 23 |
| 4. Desarrollo | 26 |
| 4.1. Observación en las prácticas | 26 |
| 4.2. Destinatarios | 27 |
| 4.3. Búsqueda de materiales | 27 |
| 4.4. Temporalización..... | 29 |
| 4.5. Propuesta de actividades..... | 29 |
| 4.5.1. Actividades realizadas para desarrollar la competencia en comunicación lingüística..... | 30 |
| 4.5.2. Actividades realizadas para desarrollar la competencia matemática, competencia básica en ciencias y tecnología | 31 |
| 4.5.3. Actividades realizadas para desarrollar la competencia digital | 32 |
| 4.5.4. Actividades realizadas para desarrollar la competencia social y cívica | 35 |
| 4.5.5. Actividades realizadas para desarrollar la competencia en conciencia y expresiones culturales | 36 |
| 4.5.6. Actividades realizadas para desarrollar la competencia de aprender a aprender..... | 36 |

| | |
|---|----|
| 4.5.7. Actividades realizadas para desarrollar la competencia del sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor..... | 36 |
| 5. Resultados y análisis | 37 |
| 5.1. Evaluación inicial..... | 37 |
| 5.2. Evaluación continua (seguimiento)..... | 37 |
| 5.3. Evaluación final | 38 |
| 5.4. Resultados del cuestionario de nivel de satisfacción de los alumnos | |
| 38 | |
| 6. Conclusiones..... | 43 |
| 6.1. Líneas de investigación futuras..... | 43 |
| 6.2. Limitaciones | 43 |
| 6.3. Opinión personal..... | 45 |
| 7. Referencias bibliográficas | 47 |
| 8. Anexos..... | 50 |

ÍNDICE DE TABLAS

| | |
|--|----|
| TABLA 1: TABLA COMPARATIVA ENTRE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS DE LA LOE Y LAS COMPETENCIAS CLAVE DE LA LOMCE | 18 |
| TABLA 2: ACTIVIDADES REALIZADAS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA EN COMUNICACIÓN LINGÜÍSTICA | 31 |
| TABLA 3: ACTIVIDADES REALIZADAS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA MATEMÁTICA, COMPETENCIA BÁSICA EN CIENCIAS Y TECNOLOGÍA..... | 32 |
| TABLA 4: ACTIVIDADES REALIZADAS PARA DESARROLLAR LA COMPETENCIA DIGITAL | 35 |

ÍNDICE DE GRÁFICAS

| | |
|--|----|
| GRÁFICA 1: CONTENIDO DE LAS SESIONES | 39 |
| GRÁFICA 2: EXPOSICIÓN..... | 39 |
| GRÁFICA 3: PROFESIONALES | 40 |
| GRÁFICA 4: EXPECTATIVAS..... | 41 |

1. Introducción del trabajo

Según el Ministerio de Educación en la *Orden EDU/1622/2009, de 10 de junio*, la educación de personas adultas tiene la finalidad de ofrecer a todas las personas mayores de 18 años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional. Fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida implica que aquellas personas que abandonaron los estudios en edades tempranas puedan retomarlos y completarlos. Se trata de promocionar una educación que abarque los conocimientos y las competencias básicas necesarias en la sociedad actual, así como de la posibilidad de combinar el estudio y la formación con la actividad laboral u otras actividades. La enseñanza básica para personas adultas en el ámbito del Ministerio de Educación se estructura en Enseñanzas Iniciales y Educación Secundaria para personas adultas. La Educación Secundaria para personas adultas se podrá impartir en las modalidades de presencial o a distancia, mientras que las Enseñanzas Iniciales para personas adultas se impartirán solamente de forma presencial. Concretamente la intervención se va a desarrollar en Enseñanzas Iniciales.

Al amparo de este marco legal, la asociación ASPRODEMA (Asociación promotora de personas con discapacidad intelectual adultas) pone en marcha dos cursos dirigidos a personas mayores de 18 años con discapacidad intelectual: Competencias clave y alfabetización digital.

La asociación ASPRODEMA pretende favorecer la participación social de las personas con discapacidad intelectual, promoviendo una red de apoyos que faciliten la participación, como miembros de pleno derecho. Además de mejorar la calidad de vida de las personas adultas con discapacidad intelectual y la de sus familias. Esta asociación ofrece servicios como psicoterapia, formación y empleo.

A lo largo del proyecto se pueden observar varios apartados. En primer lugar, encontramos una introducción, seguido de una justificación donde se detectan las necesidades y el porqué del trabajo. A continuación, se hace una breve fundamentación teórica en la que se expone la discapacidad en general, la discapacidad intelectual en concreto, la formación educativa y su relación con la discapacidad intelectual y por último las competencias clave y la alfabetización digital. El siguiente apartado son los objetivos planteados para responder a las necesidades planteadas. Se plantean un objetivo general y varios específicos. Otro punto es el de

metodología en el cual se expone una nueva metodología innovadora como es la de aprendizaje-servicio. Y la metodología seguida con los alumnos durante el curso.

El siguiente punto es el grueso del proyecto ya que corresponde con el desarrollo. En este punto hay varios subapartado como son el periodo de observación en el que se contextualiza el procedimiento, los destinatarios, la búsqueda de materiales, el cronograma o temporalización y finalmente la propuesta de actividades. En el penúltimo punto, se puede observar las tres evaluaciones seguidas para llevar a cabo el proyecto (final, continua y final) y los resultados de la escala de satisfacción de los alumnos. Finalmente aparece el apartado de conclusiones.

En varias ocasiones la redacción de este trabajo se formula en masculino, aunque quienes trabajan con los alumnos y las alumnas con discapacidad intelectual son cuidadores y cuidadoras, educadores y educadoras, psicólogos y psicólogas, trabajador social y trabajadora social, directoras y directores, y no me quiero olvidar de los padres y las madres. La redacción sólo responde al deseo de agilizar la lectura.

1.1. Justificación del trabajo y planteamiento del problema

La atención a la diversidad es una parte importante de la respuesta que debe atender el perfil profesional del psicopedagogo o psicopedagoga y dentro de la diversidad, las personas con discapacidad son un elemento muy relevante. En la LOMCE se expone que gracias al aprendizaje adquirido durante la formación académica se permite que los individuos mejoren el bienestar. Además, ese aprendizaje no solo mejora el bienestar, sino que se consigue una mayor preparación para que estos individuos en un futuro se puedan enfrentar a las dificultades que se les irán planteando. También con una formación mayor, hay más posibilidades de encontrar un trabajo y que ese trabajo sea cualificado con respecto a la formación perteneciente. Concretamente en la LOMCE se habla de Alumnado Con Necesidades Educativas Especiales (ACNEE). Con ACNEE se hace referencia a los alumnos que demandan apoyos y atención educativa específica desencadenados por una discapacidad o por trastornos graves de la conducta. Es por ello que el Trabajo Fin de Máster se pensó dedicarlo a este colectivo. Pero dentro de la discapacidad son muchos los ámbitos de intervención, que en este caso concreto se ha centrado en la impartición de un curso sobre competencias clave y alfabetización digital.

Se ha de señalar que durante el transcurso de la formación académica se ha realizado varias intervenciones de voluntariado y períodos de prácticas con colectivos con discapacidad. Estas experiencias promovieron mucho interés por las diversas discapacidades que se fueron conociendo (como son la Parálisis Cerebral, Trastorno del Espectro Autista, Daño Cerebral Adquirido...) y otras de las que se conoce mucho menos (como son las Enfermedades Raras).

La institución que se seleccionó para la realización de las prácticas del Máster de Psicopedagogía fue ASPRODEMA. Ya que se trata de una asociación que cumple con los intereses personales indicados anteriormente.

La iniciativa del curso sobre Competencias clave y alfabetización digital surge en Logroño. Muchos usuarios del centro de Logroño reclamaban la necesidad de seguir formándose para completar su currículum y convertirse en personas más capaces para el futuro. Como consecuencia de esa necesidad, surge la idea de crear un curso para solventar esa necesidad. Además de convertir las reclamaciones de los usuarios en realidad, es decir, que los usuarios del centro sientan que tienen opinión y que su opinión es escuchada y estudiada por los diferentes profesionales que forman el centro. Tras su buena acogida en Logroño, se decide implantarlo en Nájera. Como todos los profesionales del centro de Nájera ya tienen asignadas sus funciones y tareas, se decide que el curso sea impartido por una alumna en prácticas. Pero antes de impartirlo, debe de estar un tiempo en el centro de Logroño observando e interviniendo en el curso con los destinatarios.

Durante la estancia en el centro, se tuvo la oportunidad de participar de forma activa, en las actividades programadas (observando, interviniendo) que se realizaron con los usuarios de la asociación. En primera estancia, se desarrollaron las prácticas en el centro de ASPRODEMA de Logroño (Plaza Flamarique). En Logroño se estaba impartiendo el curso de competencias clave y alfabetización. En este lugar, se pudo tanto observar como intervenir. La observación se desarrolló en los dos primeros días, seguidamente se intervino. Como consecuencia de ello, se permitió observar qué temas trabajar, cómo trabajarlos y qué aspectos tener en cuenta a la hora de impartir una clase. Después de un tiempo en Logroño, es cuando comenzó el desarrollo del curso de Competencias clave y alfabetización digital en Nájera. En Nájera, uno de los destinatarios del curso, mostró todas las instalaciones, infraestructuras, cursos, talleres... del centro ASPRODEMA de Nájera. Después de la visita guiada, se realizó una reunión con diferentes profesionales del centro. En esta reunión los profesionales explicaron las características a tener en cuenta de los destinatarios del curso y las

actividades trabajadas hasta el momento en los diferentes talleres y cursos del centro. En el centro de Nájera hay dos edificios, en uno de ellos está el Centro de Atención Diurna (CAD) y en el otro el Centro Especial de Empleo (CEE). El curso se realizó en el segundo edificio (CEE) donde se realizaron obras y se construyó una nueva sala, la cual se utilizó para llevar a cabo el curso.

Los destinatarios de este curso son personas con discapacidad intelectual o con enfermedad mental, con edades comprendidas entre los veinte y cincuenta años. Todos ellos presentan diferentes habilidades y conocimientos adquiridos en el ámbito lingüístico, ámbito matemático y ámbito social. Todos los destinatarios tienen como objetivo personal, encontrar un trabajo y poder mostrar sus habilidades y destrezas. Todos quieren sentirse útiles y, en un futuro, ser independientes. Es por ello, que el curso no está destinado a una formación propiamente académica. Sino que el curso trata de ofrecer una formación destinada a mejorar el día a día de este colectivo. Aprender nuevas habilidades o mejorar aquellas habilidades que ya tenían adquiridas.

La atención directa al colectivo con discapacidad (en este caso, discapacidad intelectual) se encuadra en una de las áreas de intervención del psicopedagogo/a. También, el desarrollo de este curso sobre competencias clave y alfabetización digital cumple claramente con las funciones del psicopedagogo/a dentro del modelo de análisis de necesidades (dentro del modelo alternativo). El modelo de análisis de necesidades consiste en llevar a cabo una planificación sistemática para posteriormente poder hacer una intervención sistemática. Las tareas a desarrollar en la planificación sistemática son reconocimiento, diagnóstico y toma de decisiones. Y las tareas a desarrollar en la intervención sistemática son analizar las necesidades de intervención socioeducativa, el diseño o planificación de proyectos y programas, la implementación o puesta en práctica y, finalmente, la evaluación de la intervención y su impacto.

Como aparece modificado en el artículo cincuenta y siete de la LOMCE (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa), las Administraciones educativas deben de suministrar los medios necesarios para que todo el alumnado consiga el máximo desarrollo personal, intelectual, social y emocional. Además de asegurar los recursos necesarios para que ese alumnado con necesidades educativas especiales que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades, habilidades y destrezas.

También hay que destacar el aprendizaje a lo largo de la vida, ya que se trata de uno de los artículos que aparecen en la LOMCE. Este apartado no tiene ninguna modificación con respecto a la LOE (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación). Concretamente aparece expuesto en el artículo cinco, en el cual se indica que todas las personas deben tener la posibilidad de formarse a lo largo de la vida, dentro o fuera del sistema educativo. Ya que uno de los principios básicos del sistema educativo es el de proporcionar una educación permanente. Es por ello, que ASPRODEMA ofrece el curso como medio de aprendizaje flexible que va a permitir a los alumnos que adquieran y/o mejoren las competencias clave. Gracias a este aprendizaje los alumnos conseguirán mejorar su día a día y facilitar la realización de ciertas tareas para la vida cotidiana como pueden ser el uso del dinero, revisión de la lista de la compra, lectura y comprensión de textos informativos, exposición clara de ideas u opiniones, ser críticos...

De la LOMCE se ha hecho referencia a varios apartados, concretamente son el capítulo dos del preámbulo en que se hace referencia a la organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida. Otro apartado es el capítulo diecinueve del título uno que hace referencia a la educación de personas adultas. Finalmente, el último punto se corresponde con el capítulo uno del título dos que hace referencia al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Se ha considerado enmarcar el curso en estos tres apartados de la LOMCE.

El Trabajo de Fin Máster que se presenta responde a la realización de un curso sobre Competencias Clave y Alfabetización digital para alumnos del centro especial de empleo y para alumnos del centro de atención diurna, todos ellos de la asociación ASPRODEMA de Nájera.

1.2. Análisis del estado de la cuestión

1.2.1. Discapacidad

El mundo de la discapacidad es muy complejo y simple a la vez. Todas las personas son diferentes y diversas, gracias a ellos se consigue que cada persona sea única e irrepetible. La discapacidad puede aparecer de forma temporal o de forma permanente. El uso de unas simples gafas ya conlleva una discapacidad. Actualmente, discapacidad conlleva connotaciones negativas para la sociedad. La sociedad relaciona discapacidad con enfermedad grave. El hecho de presentar una

discapacidad es algo que no solo afecta a la propia persona. Se trata de un hecho que afecta tanto a la propia persona como a la familia y el entorno. A las personas que tienen discapacidad se les identificada como personas discapacitadas. Pero esto no es así, las personas no son discapacitadas, sino que se trata de personas que están discapacitadas. Es importante, tener en cuenta que la persona con discapacidad es la persona a la que se le va a tener y es por ello que hay que escuchar y atender sus peticiones.

Padilla-Muñoz (2010) informa de que a lo largo de la cincuenta y cuatro Asamblea Mundial de la Salud, de la Organización Mundial de la Salud (OMS), se consensuó cambiar el nombre de la segunda edición de la Clasificación Internacional de las Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM-2) por Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF). También se requirió a los Estado miembros de la OMS que comenzarán a utilizar la nueva nomenclatura (CIF) de forma sucesiva en próximas investigaciones, vigilancias y notificaciones. El objetivo con el que fue fundado esta nueva clasificación fue como instrumento de medición estándar para valorar el estado de salud y discapacidad de manera personalizada y/o grupal. Esta clasificación fue aprobada por los 191 países órganos de la OMS en 2001.

En varios momentos, la utilización, uso y manejo de la palabra discapacidad, ha ido variando con las expresiones de subnormalidad, minusvalía, deficiencia, limitación, retraso... Según Abellán García y Hidalgo Checa (2011) muestran que el término de discapacidad engloba tres vocablos más a su vez, que son deficiencia, limitación en la actividad y restricción en la participación. En un principio, se piensa que estos tres términos son muy similares y que su uso es indistinto, pero no es así. Cada uno tiene una definición propia que lo caracteriza y lo difiere del resto. El primero, deficiencia hace referencia a los problemas en las estructuras o funciones corporales. Por otro lado, está el término de limitación en la actividad con el que se identifica las dificultades que una persona puede experimentar en la realización de una actividad. Y, por último, está la restricción en la participación con el que se relacionan los problemas que una persona puede sufrir al involucrarse en situaciones vitales.

La CIDDM de la OMS define el término discapacidad como “*restricción o falta (debido a una deficiencia) de la capacidad para realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se consideran normales para un ser humano. Engloba las limitaciones funcionales o las restricciones para realizar una actividad que resultan*

de una deficiencia". Con esta definición se puede observar que esta visible la necesidad de su reestructuración porque en este enunciado no se tiene en cuenta la existente relación entre individuo y ambiente. Sino que se centra en definirlo como una consecuencia de la definición de las personas.

Se pueden diferenciar y clasificar la discapacidad en cinco tipos principalmente, estos tipos son: físico o motora, visual, auditiva y cognitiva o intelectual. Es muy posible que se Existe manifiesten más de una discapacidad a la vez, ninguna de ellas es excluyente de la otra. Como sea indicando anteriormente, un tipo de discapacidad es la intelectual y es a la que se hace referencia constantemente en este proyecto.

1.2.2. Discapacidad intelectual

La Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR) es una organización que ha tenido como una de sus principales ocupaciones la de conseguir una delimitación clara y no discriminatorio de las condiciones de las personas con retraso mental. La evolución de las definiciones que la AAMR ha editado sobre el retraso mental, desde su fundación en 1876, reflejan la evolución general del concepto. La definición más antigua es la de estado de incompetencia global a una más actual en la que se le denomina como un patrón de limitaciones funcionales, viendo cómo funciona la persona en los diferentes contextos de la vida. La definición de retraso mental tenía como punto de partida y eje fundamental al Cociente Intelectual (CI). En muchas ocasiones el término coeficiente intelectual se confunde con el de cociente intelectual. El concepto más correcto sería el de cociente intelectual. Pero dado que es un error demasiado habitual, se ha optado por aceptar las dos palabras.

Los test de inteligencia y su aplicación generalizada, hacían de este parámetro (CI) el dato más objetivo para apoyar cualquier tipo de investigación poblacional en funciones de sus rendimientos intelectuales. La presencia de retraso mental se daba cuando existían dos desviaciones típicas por debajo de las consideradas como norma en la sociedad. En esa época, el enfoque tuvo una importante relevancia ya que permitía medir numéricamente la impresión visual del especialista frente al caso.

La edición de AAMR de 1992 representa un cambio de paradigma, desde una visión del retraso mental como rasgo absoluto manifiesto únicamente por un individuo, a una expresión de la interacción entre la persona con un funcionamiento intelectual limitado y su entorno. Amplia el concepto de comportamiento adaptativo

dando un paso más desde una descripción global a una especificación de áreas de habilidades concretas. Verdugo Alonso (2003) expone que en este mismo años (1992) el retraso mental hacía referencia a las limitaciones en el desenvolvimiento corriente, se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente inferior a la media junto con limitaciones asociadas en dos o más de las siguientes áreas de habilidades adaptativas: comunicación, cuidado personal, vida en hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autogobierno (autodirección), salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, ocio y trabajo.

La discrepancia entre habilidades y requisitos se evalúa en términos de las habilidades adaptativas. Estas áreas son el punto de partida para definir los apoyos. Para cada una de las áreas se determina la intensidad de apoyos necesarios y se establecerá la intensidad de los mismos. Los apoyos mejoran el funcionamiento individual, es decir, los apoyos son cualquier estrategia que ayude a la persona con discapacidad a tener su propia autonomía. Los apoyos pueden ser intermitentes, limitados, extensos o generalizados.

En 2002 aparece otra modificación del término retraso mental. En lugar de hablar de habilidades de adaptación, se habla de conducta adaptativa. Schalock, (2009) expone que, en este período, el retraso mental puede definirse como una discapacidad caracterizada por *limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa que se manifiestan en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. La discapacidad se origina antes de los 18 años*. Esta definición es la misma que se publicó en la Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del desarrollo (AAIDD) en su undécima edición. Es esta la definición que se sigue manejando actualmente. Las premisas sirven para esclarecer las definiciones. Las cinco premisas siguientes son esenciales para la aplicación de la definición de la discapacidad intelectual (citado en Luckasson et al., 2002):

- Las limitaciones en el funcionamiento actual deben considerarse desde un contexto con entornos comunitarios típicos y compáralos con otras personas de similar edad y cultura.
- Una buena evaluación tiene que tener en cuenta la diversidad. Como son la lingüística, la cultural, los factores comunicativos, sensoriales, motores y conductuales, entre otros. Es decir, hacer una evaluación considerando la globalidad de las personas.

- Las limitaciones en muchas ocasiones están relacionado a su vez con los puntos fuertes.
- Es importante hacer descripción de las limitaciones teniendo en cuenta cuales son los apoyos necesarios.
- El uso de unos apoyos personalizados apropiados durante un periodo continuo mejora el funcionamiento de una persona con discapacidad.

Ya en 2002 se empieza a hablar de discapacidad, lo que provoca un gran cambio y avance. Se deja de utilizar el concepto de retraso mental y se empieza a utilizar el término de discapacidad intelectual. En 2007 es cuando cambia el nombre de AAMR por el de Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y del desarrollo (AAIDD).

Schalock (2009) expuso que había habido un cambio significativo con respecto a la prestación de servicios, con la provisión de apoyos personalizados a personas con discapacidad intelectual y con el uso de resultados personales relacionados con la calidad de vida en la comunidad internacional. El concepto de calidad de vida actualmente se utiliza como un agente de cambio para la transformación y la mejora de las organizaciones que suministran servicios sociales, educativos y sanitarios (Verdugo Alonso, Arias Martínez, Santamaría Domínguez, Clavero Herrero y Tamarit Cuadrado, 2013).

Según Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (2008) se entiende por clasificación como un instrumento para definir las necesidades y los apoyos de cada persona. Desde el Equipo de Psíquicos se considera adecuado utilizar la terminología propuesta por la AAIDD. De esta forma, la tipología sería la siguiente:

- Discapacidad intelectual leve: se refiere a los individuos con una puntuación en CI entre 75 – 70 y 55 – 50 (representa 2 desviaciones típicas por debajo de la media, con un error de medida de 5 puntos aproximadamente). Estos individuos corresponden con el 85% de los alumnos con discapacidad intelectual leve existente en nuestra sociedad. Este colectivo manifiesta leves déficits sensoriales y/o motores, las habilidades sociales y comunicativas as adquieren de manera adecuada en la etapa de educación infantil y los aprendizajes instrumentales

básicos también los adquieren de manera adecuada, pero en este caso se produce el aprendizaje en la etapa de educación primaria.

- Discapacidad intelectual moderada: se refiere a los individuos con una puntuación en CI entre 55 – 50 y 40 – 35. La conducta adaptativa de afecta a todas las áreas desarrollo. Este colectivo corresponde con el 10% de toda la población con discapacidad intelectual. En cuanto a los alumnos que presentan discapacidad intelectual, sus manifestaciones se producen en un desarrollo adecuado de estrategias comunicativas durante los primeros años de vida. Durante la etapa escolar, en algunos casos obtienen aprendizajes instrumentales básicos. También se trata de personas capaces de moverme de manera independiente por espacios que son conocidos porque ya ha estado en ellos, cubren las necesidades propias del aseo personal con alguna ayuda y mejoran las habilidades sociales a través de un entrenamiento específico.
- Discapacidad intelectual grave: se refiere a los individuos con una puntuación en CI entre 35 – 40 y 20 – 25. Este colectivo se corresponde con el 3-4% de la población total de la discapacidad intelectual. En esta etapa, al contrario que en las etapas anteriores, la adquisición de las habilidades comunicativas durante la etapa de la infancia son pocas. Aunque durante la etapa escolar pueden ejercitar el uso de las palabras o adquirir un sistema alternativo de habla. En este caso también se encuentran todas las áreas del desarrollo muy afectadas por la conducta adaptativa. Aunque esto no quiere decir, que no sean personas dependientes en su cuidado, ya que sí que consiguen un aprendizaje básico en su aseo personal.
- Discapacidad intelectual profunda / pluridiscapacidad: se refiere a los individuos con una puntuación en CI por debajo de 20–25. Este colectivo se corresponde con el 1–2 % de la población total de la discapacidad intelectual. Estas personas manifiestan un nivel de conciencia y de desarrollo emocional límites. No presentan ninguna estrategia comunicativa o si hay manifestación son muy pobres. Tienen severos problemas físicos. El nivel de independencia es muy pequeño, en el caso de que algún individuo lo presente. La dependencia o independencia en estos casos se puede manifestar de diferentes formas, desde personas que

no tienen ningún control motor, hasta personas que consiguen una enseñanza elemental en el desarrollo físico, aunque se produzca de manera tardía en comparación con lo habitual.

Según la AAIDD hay que definir discapacidad intelectual teniendo en cuenta la relación existente entre las funciones tanto de diagnóstico como de clasificación y planificación de apoyos. Se trata de un análisis completo, riguroso y basado en datos procedentes de la observación para evitar prejuicios. Una adecuada evaluación favorecerá el desarrollo de intervenciones posteriores centradas en las necesidades particulares de cada individuo. Es importante que la evaluación este centrada en la mejora de la persona y no centrada en las consecuencias que derivan de la discapacidad (Navas, Verdugo y Gómez, 2008).

1.2.3. Formación educativa y discapacidad intelectual

La formación ofrecida en los centros educativos es una formación propiamente académica. La formación que se ofrece es una educación que te permite seguir continuando con tu educación formativa hasta próximos cursos. Es decir, se prepara a los alumnos para que continúen estudiando hasta llegar a formaciones superiores. En ocasiones, los alumnos que tienen deficiencias tienen más dificultades para superar los cursos de manera continuado y se van quedando atrás. Es cierto que cada vez, se está avanzando más con la inclusión en las escuelas. Pero, actualmente, sigue siendo un claro objetivo de trabajo en los distintos centros educativos. Por ello, los alumnos con mayores dificultades (alumnos con necesidades educativas especiales) en sus estudios, optan por acudir a un centro, programa o servicio donde van a recibir una atención especializada.

Según Padilla Muñoz (2011) expone que el acceso a la educación, siendo un derecho de todo ciudadano, es limitado para las personas con discapacidad. Como consecuencia de ello, habrá unas repercusiones. Estas repercusiones son fáciles de prever porque se ha reconocido que la educación es la puerta de entrada para lograr la inclusión en otras áreas como son la social y la laboral y es la primera que tiene que cambiar.

La mayoría de alumnos con discapacidad intelectual no consiguen superar los estudios de Educación Secundaria Obligatoria. Esto se puede deber a que el sistema

educativo no ofrece las facilidades pertinentes, los centros educativos no disponen de profesionales especializados y no todos los profesionales que hay, quieren dedicar más de tiempo y esfuerzo en estas personas.

Según Padilla Muñoz (2011) la inclusión educativa o educación para todos es una disciplina relativamente joven, ya que no supera los 30 años. Surgió durante los años setenta del siglo XX, en Estados Unidos, Suecia y Dinamarca. La evolución de la inclusión educativa es un proceso que comienza como educación especial, pasa por integración escolar y, a través de diversas experiencias, se concluye que la inclusión educativa. Siendo esta última la forma más adecuada con la que las personas con discapacidad pueden luchar contra la discriminación. La integración trata de adaptar al alumnado a lo que hay mientras que la inclusión se ocupa directamente de todos y cada uno. Las aulas inclusivas sobresalen de las integracionales, en un enfoque en el que las personas con discapacidad no tienen por qué adaptarse a lo habitual, pues no todo el mundo es igual, sino que es el entorno y el medio son los que dificultan la manera de vivir de las personas con discapacidad. Con esto se quiere conseguir que hay que valorar los recursos, destrezas, habilidades... que tienen las personas con discapacidad, y no valorar tanto sus limitaciones.

Arellano-Torres y Peralta López (2013) señalan que un ejemplo de avance conseguido en la temática anterior es el modelo socioecológico de la discapacidad planteado por la Organización Mundial de la Salud (2001) o la reciente conceptualización de la discapacidad intelectual propuesta por la AAIDD, ya que en ambos casos se trabaja la discapacidad como un constructo social y destaca el importante papel que hacen los apoyos como medio para mejorar el funcionamiento. Es importante considerar a las personas con discapacidad como capaces de participar en el desarrollo de su propia vida, y tratarlas como personas con derechos, destrezas, habilidades, potencialidades y necesidades de apoyos. También habría que dejar de pensar en programas a los que las personas con discapacidad tienen que adaptarse y preguntarles por los programas que ellas quieren teniendo en cuenta sus interés y fortalezas. En definitiva, consiste en sustituir el control externo y experto, que lleva a la dependencia, por la capacitación de la persona (*empowerment*).

En España, la Confederación Española de Organizaciones a favor de las Personas con Discapacidad Intelectual (FEAPS) desarrolla desde 1998 el Programa de Creación de Grupos de Autogestores. Con motivo de la celebración del Año de la Ciudadanía, autogestores de toda España pertenecientes al movimiento asociativo han elaborado un *Manifiesto por la plena ciudadanía de las personas con*

discapacidad intelectual (2012). Con este manifiesto se quiere conseguir que las personas con discapacidad intelectual también dispongan de oportunidades para demostrar sus capacidades, información para tomar decisiones, entornos laborales, escolares y de ocio inclusivos... como ocurre con el resto de la sociedad. En definitiva, solicitan la responsabilidad de todos para ser reconocidos, realmente, como personas y ciudadanos de pleno derecho.

Muñoz Cadavid y Zabalza Cerdeiriña (2011) informan de que hay personas con discapacidad intelectual que no llegan a cumplir los criterios de inclusión previos para acceder a la educación formal, y se tendrán que conformar con programas más vinculados a una Formación ocupacional, entendida como un conjunto de actividades de carácter profesional, social y/o compensatorio (o asistencial). Esta Formación ocupacional está pensada para grupos o colectivos que no disponen de una formación mínima, y tendrá como objetivo favorecer mecanismos orientados a la adquisición de un puesto de trabajo a partir de una apropiada cualificación laboral personal y social que promueva la integración en la sociedad. Las medidas diseñadas serán individualizadas, tras la ejecución de un análisis de necesidades de la persona se llevarán a cabo unos itinerarios que progresen sus destrezas laborales. Como es el caso del curso al que se va a hacer referencia en este trabajo de Fin de Máster.

Según Verdugo Alonso y Rodríguez Aguilera (2012) los planteamientos inclusivos deben partir de un enfoque holístico multidimensional, que permita poner en marcha programas personalizados sobre los tipos de apoyo que necesita la persona. Conviene recordar que la investigación ha demostrado que el lugar donde los estudiantes con discapacidades tienen acceso al currículum es en el aula de educación general (Lee, Wehmeyer, Palmer et ál., 2008; Wehmeyer, 2009). Para lograr ese cambio y su afianzamiento, el modelo de calidad de vida propone utilizar el modelo ecológico de Urie Bronfenbrenner. Se trata de un modelo basado en sistemas con diferentes tácticas que mejoren las posibilidades y la eficacia de las propuestas, involucrando el microsistema (cambio en las prácticas educativas), el mesosistema (cambio en la organización) y el macrosistema (políticas educativas diferentes) (Verdugo, 2009). Para verificar los cambios y transformaciones que se van realizando en el proceso inclusivo y en la planificación de apoyos, es importante evaluar los deseos y propósitos de cada individuo en relación con las dimensiones e indicadores de la calidad de vida (Schalock, Gardner y Bradley, 2007).

1.2.4. Competencias clave y alfabetización digital

La Orden EDU/1622/2009, de 10 de junio, por la que se regula la enseñanza básica para las personas adultas presencial y a distancia, en el ámbito de gestión del Ministerio de Educación expone que la educación juega un papel importante porque se trata del medio más adecuado para garantizar el ejercicio de una ciudadanía democrática, responsable, libre, crítica y creativa. Además, es destacable su incidencia en los resultados económicos, sociales y culturales de los países. La educación es un instrumento que habilita a las personas para dar respuestas innovadoras que ayuden a mejorar el bienestar individual y el colectivo de la sociedad. Es por ello, que se pretende obtener que todas las personas consigan una educación y una formación y que sea de calidad. Además, se trata de una necesidad en el momento actual o un compromiso con el aprendizaje a lo largo de la vida.

La educación de personas adultas tiene la finalidad de ofrecer a todas las personas mayores de dieciocho años la posibilidad de adquirir, actualizar, completar y ampliar sus capacidades, conocimientos, habilidades, aptitudes y competencias para su desarrollo personal y profesional. Fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida implica que aquellas personas que abandonaron los estudios en edades tempranas puedan retomarlos y completarlos. Se trata de promocionar una educación que abarque los conocimientos y las competencias básicas necesarias en la sociedad actual, así como de la posibilidad de combinar el estudio y la formación con la actividad laboral u otras actividades.

La enseñanza básica para personas adultas en el ámbito del Ministerio de Educación se estructura en Enseñanzas Iniciales y Educación Secundaria para personas adultas. La Educación Secundaria para personas adultas se podrá impartir en las modalidades de presencial o a distancia, mientras que las Enseñanzas Iniciales para personas adultas se impartirán solamente de forma presencial.

Las Enseñanzas Iniciales para personas adultas se organizan en Enseñanzas Iniciales I y Enseñanzas Iniciales II. La organización de estas enseñanzas permitirá su realización en dos años académicos. Aunque siempre se podrá ampliar el tiempo de realización en función de las necesidades y características del alumnado. El currículo de las Enseñanzas Iniciales promoverá, con carácter general, el desarrollo de las competencias básicas necesarias para acceder a la Educación Secundaria para personas adultas y la mejora de conocimientos, destrezas y habilidades que favorezcan el desarrollo personal, laboral y social. El currículo de las Enseñanzas

Iniciales I se organizará de forma globalizada, teniendo como referente las áreas instrumentales básicas. Mientras que las Enseñanzas iniciales II se organizará por ámbitos: ámbito de comunicación, ámbito social y ámbito científico-tecnológico.

Actualmente, está vigente la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). La implementación de esta nueva ley ha implicado varias modificaciones de la antigua Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). En la LOE se exponen ocho competencias básicas mientras que en la LOMCE se muestran siete competencias clave. Además de la modificación que hay en el número total de competencias (ocho en la LOE y siete en la LOMCE), también hay modificaciones en la nomenclatura tanto de cada una de las competencias como en la nomenclatura que engloba todas las competencias. Ya que en la LOE se habla de competencias básicas, mientras que en la LOMCE se reconocen como competencias clave. A continuación, se expone una tabla comparativa entre las competencias básicas de la LOE y las competencias clave de la LOMCE.

| LOE (Competencias básicas) | LOMCE (Competencias clave) |
|---|---|
| Competencia en comunicación lingüística | Competencia en comunicación lingüística |
| Competencia matemática | Competencia matemática, competencia básica en ciencias y tecnología |
| Competencia en el conocimiento y la interacción con el mundo físico | |
| Tratamiento de la información y competencia digital | Competencia digital |
| Competencia social y ciudadana | Competencia social y cívica |
| Competencia cultural y artística | Competencia en conciencia y expresiones culturales |
| Competencia para aprender a aprender | Competencia de aprender a aprender |
| Competencia en autonomía personal | Competencia del sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor |

Tabla 1: Tabla comparativa entre las competencias básicas de la LOE y las competencias clave de la LOMCE

En relación al curso de competencias clave y alfabetización digital se va a trabajar las siguientes competencias clave a través de diferentes actividades. Las actividades troncales son las destinadas a desarrollar la competencia en comunicación lingüística y la competencia matemática, competencia básica en ciencias y tecnología. También se va trabajar de forma troncal la competencia digital. Aunque es importante destacar que de manera transversal también se van a trabajar otras competencias como son la competencia en el conocimiento e interacción con el mundo físico, la competencia social y ciudadana, la competencia cultural y artística, la competencia para aprender a aprender, la competencia en autonomía e iniciativa personal.

Orden 6/2014 de 6 de junio, de la Consejería de Educación, Cultura y Turismo por la que se regula el procedimiento de elaboración del Plan de Atención a la Diversidad en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja. El término diversidad hace referencia a una característica intrínseca de todos los alumnos relacionado con las diferentes capacidades, necesidades, destrezas, intereses, habilidades, ritmo de maduración, condiciones socioculturales... Todos los centros educativos deberían respetar y promover la atención a la diversidad del alumnado, coordinando el desarrollo integral de todos los alumnos con una atención individualizada donde se tengan en cuenta las necesidades personales de cada uno. Para ello, habrá que determinar medidas curriculares y organizativas que favorezcan la atención de todo el alumnado. Es por ello, que el término atención a la diversidad se identifica como el *conjunto de acciones educativas que tratan de prevenir y dar respuesta a las necesidades, temporales o permanentes, de todo el alumnado del centro y, entre ellos, a los que requieren una actuación específica derivada de factores personales o sociales relacionados con situaciones de desventaja sociocultural, de altas capacidades, de compensación lingüística, comunicación y del lenguaje o de discapacidad física, psíquica, sensorial o con trastornos graves de la personalidad, de la conducta o del desarrollo, de graves trastornos de la comunicación y de desajuste curricular significativo.*

La discapacidad intelectual, como también pasa con muchas otras discapacidades, tiene unos puntos fuertes y unos puntos débiles. Uno de los puntos debildades que dificultan el día a día de las personas con discapacidad es el lenguaje oral, tratándose de un ámbito muy importante para la interacción de la persona con el entorno. Los problemas en el lenguaje que aparecen en este colectivo están relacionados con el grado de discapacidad que posean, ya sea leve, moderado, grave o profundo. Para construir un lenguaje adecuado es importante establecer buena interrelación con el pensamiento. Es por ello, que la competencia lingüística en el

curso de competencias clave se va a trabajar de manera directa ya que tiene una clara importancia para el mejor desarrollo de las personas con discapacidad intelectual (Collazo Alonso, 2014).

En el caso del aprendizaje de las matemáticas hay que tener en cuenta muchos factores que, al igual que sucede con la lingüística, tienen que ver con la forma en la que procesamos la información y la memoria. El alumnado con discapacidad intelectual o, en general, cualquier alumno con dificultades en el aprendizaje de matemáticas, puede mejorar esta competencia con apoyos y metodologías específicas adaptadas a sus características y necesidades (Sahuquillo Olmeda y Fernández César, 2015).

Las nuevas generaciones presentan una facilidad considerable para adaptarse a los cambios tecnológicos mientras que las personas mayores presentan más dificultades que complican la incorporación de estas nuevas competencias digitales. De la misma manera, el acceso a las nuevas tecnologías para algunos individuos o grupos sociales puede hallarse condicionado por barreras que no resultan relevantes y sobre las que poco se ha investigado. En este sentido, se considera que es necesario prestar atención desde el punto de vista de la investigación a aquellos grupos de individuos que, por sus propias características individuales y personales, pueden presentar un acceso diferente a las tecnologías de información y comunicación. Y esta necesidad se hace aún más exigente cuando estamos hablando de individuos que hasta el momento no han sido tenido en cuenta en los estudios realizados sobre uso de nuevas tecnologías (Gutiérrez y Martorell, 2011).

Actualmente, se busca enseñar y educar a hacer un uso positivo de las nuevas tecnologías. Es difícil controlar a las personas en cuanto al uso de las nuevas tecnologías sin que las personas sientan que les cohiben e invaden su privacidad. Pero es importante controlar ese tema para prevenir futuros problemas. Hay que formar e informar que internet puede crear riesgos de adicción y que estos riesgos pueden promover el aislamiento, restar tiempo para los estudios, encontrar contenidos nocivos (drogas, violencia...) e informaciones poco fiables o engañosos, que pueden facilitar el contacto con desconocidos y también puede ser un riesgo a la hora de facilitar datos e información personal o privada (números de teléfono, dirección, datos de tarjeta de crédito...). Estos riesgos aumentan significativamente en el caso de los menores, puesto que ellos son más vulnerables.

Es importante que el sistema educativo desarrolle unas acciones que favorezcan a las personas con discapacidad intelectual, el acceso a los conocimientos y el desarrollo de competencias y habilidades que les permitan conseguir un puesto de trabajo adaptado a sus características. También, estas acciones facilitarían que ejerciesen una ocupación a partir de una formación ajustada a las demandas del mercado laboral (Muñoz Cadavid y Zabalza Cerdeiriña, 2011).

Estudios como los desarrollados por Valls y Jové (2001) y Rosselló y Verger (2008) indican que los procesos de tránsito que trasladan a las personas con discapacidad desde la escuela al mundo laboral en pocas ocasiones acaban en itinerarios laborales desarrollados en entornos ordinarios. La mayoría de las personas con discapacidad una vez que abandonan el centro escolar se convierten en usuarias de las alternativas específicas como pueden ser centros de día, centros ocupacionales, centros especiales de empleo... (citado en Pallisera Díaz, 2011).

Según Padilla Muñoz (2011) para una entrevista de trabajo se le pide a la persona con discapacidad la finalización adecuada de la etapa de bachillerato. Con este requisito ya dejas por fuera al 90% de la población, pues las familias con bajos recursos no están accediendo a una educación oportuna y cualificada.

Después de una contextualización sobre la discapacidad y más concretamente sobre la discapacidad intelectual, sobre competencias clave y la formación educativa. Se va a presentar a continuación el desarrollo del curso.

2. Objetivos

Antes de comenzar a impartir el curso, es importante tener claramente marcados los objetivos que se desean conseguir, lo cual permitirá centrar tanto el diseño como el sistema de exposición.

El objetivo general que se desea conseguir para llevar a cabo el desarrollo del curso de competencias clave y alfabetización digital es:

- Planificar y ejecutar un curso sobre competencias clave y alfabetización digital en la asociación de ASPRODEMA de Nájera, destinado a personas adultas con discapacidad intelectual, con la finalidad de mejorar sus capacidades y poder así, incluirse de manera más adecuada en la sociedad.

Y los objetivos específicos que se desea conseguir para llevar a cabo el desarrollo del curso de competencias clave y alfabetización digital son:

- Fomentar la autonomía de las personas con discapacidad intelectual.
- Mejorar el nivel cultural general, matemático, de lectura y escritura centrado en el desarrollo de la vida cotidiana.
- Promover el manejo adecuado de las nuevas tecnologías.

3. Breve fundamentación de la metodología

La metodología seguida en este trabajo se llama aprendizaje – servicio. Se trata de una metodología basada en construir nuevos conocimientos relacionados con la teoría a través del contacto con la realidad profesional y el desarrollo de la competencia crítica. Además de llevar a cabo un servicio con una utilidad y una repercusión social significativa.

Según Aramburuzabala (2014), el aprendizaje – servicio es un procedimiento de enseñanza-aprendizaje innovador con carácter experimental. Con este nuevo procedimiento se quiere unir el trabajo ofrecido a una entidad y el pensamiento crítico con los conocimientos adquiridos en el camino académico, el aumento personal y el compromiso social. Se trata de un método muy importante y destacable de adquisición de conocimientos nuevos y de cambio en la mentalidad a cerca de la sociedad. Pretende dar respuesta al fin último que se marca la educación que es el de construir personas formadas que estén capacitados de conseguir cambiar la mentalidad social actual. El aprendizaje – servicio es la contestación indispensable a una entidad académica que se encuentra al margen de las exigencias sociales demandadas por los alumnos (citado en Aramburuzabala, Cerrillo y Tello, 2013).

Basándose en Puig y Palos (2006); Tapia (2004) constan una sucesión de características que se tienen que ocasionar para considerar una propuesta educativa como un aprendizaje – servicio: (citado en Martínez, Martínez, Alonso y Gezuraga, 2015)

- Que se produzcan unos conocimientos afines con el curriculum que el alumnado está impartiendo.
- Que la adquisición de conocimientos este inmerso en un trabajo ofrecido a una entidad, de manera solidaria y con un carácter de calidad.
- Que la participación de la persona sea significativa en el servicio.

Para la impartición del curso se ha necesitado poner en práctica todos los conocimientos aprendidos durante el Grado de Pedagogía y el Máster en Psicopedagogía. También se ha ejecutado un periodo de observación y toma de contacto con los alumnos, para conocer sus características y así poder ajustar el curso a sus necesidades, destrezas y limitaciones. Con esta metodología lo que se pretende es poner en práctica los conocimientos que ya se tienen adquiridos y observar si lo que

sabes, eres capaz de ponerlo en práctica. Se trata de transformar los conocimientos adquiridos durante el transcurso académico, en aprendizajes significativos. Ausubel desarrolló la teoría del aprendizaje significativo, que afirma que este tipo de aprendizaje es el que se produce cuando el alumno establece una relación sustancial y no arbitraria entre los conocimientos previos que ya tiene en su estructura cognitiva y el nuevo material de aprendizaje.

No solo se trata de un proceso en el que debes aplicar los conocimientos ya conocidos con la finalidad de crear algún beneficio solidario para la comunidad, sino que también se trata de favorecer la actitud crítica y de reflexión del estudiante y así obtener un resultado de calidad para la comunidad.

Hasta el momento la metodología expuesta se corresponde con la metodología seguida por la profesional para llevar a cabo el proyecto. A continuación, se va a exponer la metodología utilizada durante la realización del curso con los alumnos.

En el planteamiento por competencias se resalta la importancia de hacer uso de los conocimientos en situaciones y contextos concretos. No se trata de contraponer, sino de integrar el saber y el saber hacer, el conocimiento y la acción, la teoría y la práctica. Para ser competente se precisa hacer uso de forma conjunta y coordinada de conocimientos o saberes conceptuales, de procedimientos, reglas o pautas para actuar y de actitudes o disposiciones motivacionales que permiten llevar a cabo una tarea. Se ha empleado una metodología basada en el constructivismo, en el aprendizaje cooperativo y aprendizaje por proyectos como una combinación de estrategias de aprendizaje que permiten avanzar en la integración de habilidades interpersonales como grupo, a la vez que se respetan los diferentes ritmos individuales.

La metodología que se va a desarrollar debe favorecer la participación de todos los componentes del grupo, la motivación, el aumento de la confianza en sí mismos/as e iniciativa para proponer ideas. La metodología fundamental que se va a llevar a es la siguiente:

- Flexible, ajustándose a las necesidades e intereses del contexto en el cual se desarrolla.
- Abierta, que permita la interacción, ya que es un proceso que enriquece a todos los participantes.
- Dinámica, que posibilite la participación equilibrada de todos.

- Trabajo en grupo para la puesta en común de los temas tratados, reflexiones, intercambio de opiniones... y trabajo individual para la realización de las tareas.
- Teórica - práctica, ya que la teoría es importante, pero también es importante la aplicación a la vida diaria de los nuevos conocimientos. Para conseguir los objetivos propuestos, las sesiones de trabajo se plantean no sólo como una jornada teórica, sino como una sesión práctica y de reflexión. Por esto, se intentará que lo aprendido a lo largo de curso tenga una aplicación práctica y directa en la vida cotidiana favoreciendo así la motivación y el interés por asistir y participar en el propio curso y en futuros cursos.

4. Desarrollo

4.1. Observación en las prácticas

Antes de comenzar las prácticas en el centro ASPRODEMA, se realizó una reunión grupal con las dos alumnas de prácticas del Master de psicopedagogía y la directora del centro. En esta reunión la directora expuso las dos necesidades existentes en el centro. Por un lado, estaba la necesidad de elaborar una propuesta de intervención con personas con discapacidad menores de 18 años y, por otro lado, la de impartir un curso de competencias clave y alfabetización digital en Rioja Alta (Nájera).

El caso que se lleva a cabo en este trabajo es el de impartir un curso sobre competencias clave y alfabetización digital en Nájera. Este curso ya se estaba llevando a cabo en el centro de Logroño donde se estaba obteniendo buenos resultados y buenas críticas. Fue por ello, por lo que se decidió impartir también en Nájera.

Una vez hecha la reunión con la directora, se realizó otra reunión con la profesional que ejecutaba el curso en Logroño. Esta profesional comentó una serie de recomendaciones importantes para tener en cuenta antes y durante la realización del curso, por ejemplo, tener más de una propuesta para la clase, tener en cuenta que puede haber problemas de conexión a internet, con los ordenadores... También me informó que el nivel de estudios de los alumnos suele ser muy diversos y que cada uno tiene sus características. Pero que es muy productivo adaptar las actividades para que todos las puedan hacer. Es decir, la misma actividad, pero con alguna adaptación. Y plantear unas normas de clase que se tienen que respetar durante todo el curso.

Durante las prácticas, se dedicó un tiempo a observar e intervenir con el grupo de Logroño que ejecutaba el curso. En este periodo, se pudo tomar anotaciones sobre aspectos a tener en cuenta para la posterior relación del curso en Nájera. La observación propiamente dicha, se llevó a cabo durante un día. Pero fue a partir de la intervención con el grupo cuando se iba observando y analizando comportamientos, resultados, actividades... Gracias a la intervención, te das cuenta de que cosas hacer por sus buenos resultados o que cosas no hacer por la negativa de sus resultados.

Esta primera toma de contacto, ayudo a tener unas pautas generales para empezar el proyecto, saber guiar el curso una vez que conoces qué temas se trabajan.

Es verdad, que cada alumno es diferente, pero intervenir con un colectivo con una discapacidad te facilita la futura intervención con otro grupo con la misma discapacidad.

4.2. Destinatarios

Los destinatarios de este curso son personas con discapacidad intelectual y enfermedad mental con edades comprendidas entre los veinte y cincuenta años, con diferentes habilidades y conocimientos adquiridos en el ámbito lingüístico, ámbito matemático y ámbito social. El grupo está compuesto por ocho personas.

Se trata de un grupo heterogéneo en cuanto al nivel de estudios (desde alumnos sin estudios hasta alumnos con FP de grado Medio y Secundaria) y en cuanto a la edad, como se ha referido anteriormente. Por otro lado, este grupo está compuesto en igualdad de género, es decir, el 50% son mujeres y el 50% son hombres. Aunque hay mucha diversidad en el grupo, todos tienen el objetivo de trabajar; los que no tienen trabajo, buscar un empleo y los que están trabajando, seguir en ello. Según el grado de discapacidad, los componentes están comprendidos entre discapacidad leve y discapacidad moderada.

El grupo está compuesto por personas del Centro de Atención Diurna La Sierra, del Centro Especial Empleo de Nájera y del Centro de Recursos de Apoyo. No todas las personas que componen el grupo asisten a las dos partes; a la primera parte en la que se trabajan las competencias clave asisten las personas que acuden del Centro de Atención Diurna La Sierra, del Centro Especial de Empleo de Nájera y del Centro de Recursos de Apoyo; y a la segunda parte, asisten las personas derivadas del Centro de Atención Diurna La Sierra y del Centro de Recursos de Apoyo.

4.3. Búsqueda de materiales

Antes de impartir el curso, se llevó a cabo una amplia búsqueda de materiales para realizar actividades acordes con los objetivos del curso. Esta búsqueda de materiales se centró en la estimulación cognitiva, lingüística y matemáticas. Se hicieron como dos búsquedas; una de materiales y libros de los que sacar actividades

y otra de páginas web con las que trabajar actividades con el ordenador relacionadas con el curso.

En cuanto a libros y materiales con los que trabajar actividades en el aula sin la necesidad de usar un ordenador se encontraron los siguientes:

- Ejercicios prácticos de estimulación cognitiva para enfermos de Alzheimer en fase leve – Fundación ACE (Tárraga y Boada, 2004)
- Ejercicios prácticos de estimulación cognitiva para enfermos de Alzheimer en fase moderada – Fundación ACE (Tárraga y Boada, 2003)
- Cuadernos de ejercicios de estimulación cognitiva – ESTEVE (Reinoso García, A.I.; Llanero Luque, M; Brizuela Ledesma, A.C.; Fernández Blázquez, M.A.; de Andrés Montes, M^a.E.; Ruiz Sánchez de León, J.M^a.; et al Montejo Carrasco, P., 2008)
- Cuaderno de introducción y ejemplos: estimulación cognitiva para adultos (Sardinero Peña, A., 2010)
- Cuaderno de ejercicios de estimulación cognitiva – SANDOZ (De Andrés Montes, M^a. E.; Llanero Luque, M.; Reinoso García, A. I.; García Mulero, E.; Martín Medina, E.; Mejuto Vázquez, G.; et al Montejo Carrasco, P., 2008)
- Página web: Orientación Andujar
- Colección de 90 breves textos para ejercitarse en la lectura comprensiva.

En cuanto a las páginas web con las que trabajar actividades relacionadas con temáticas del curso utilizando el ordenador se encontraron las siguientes:

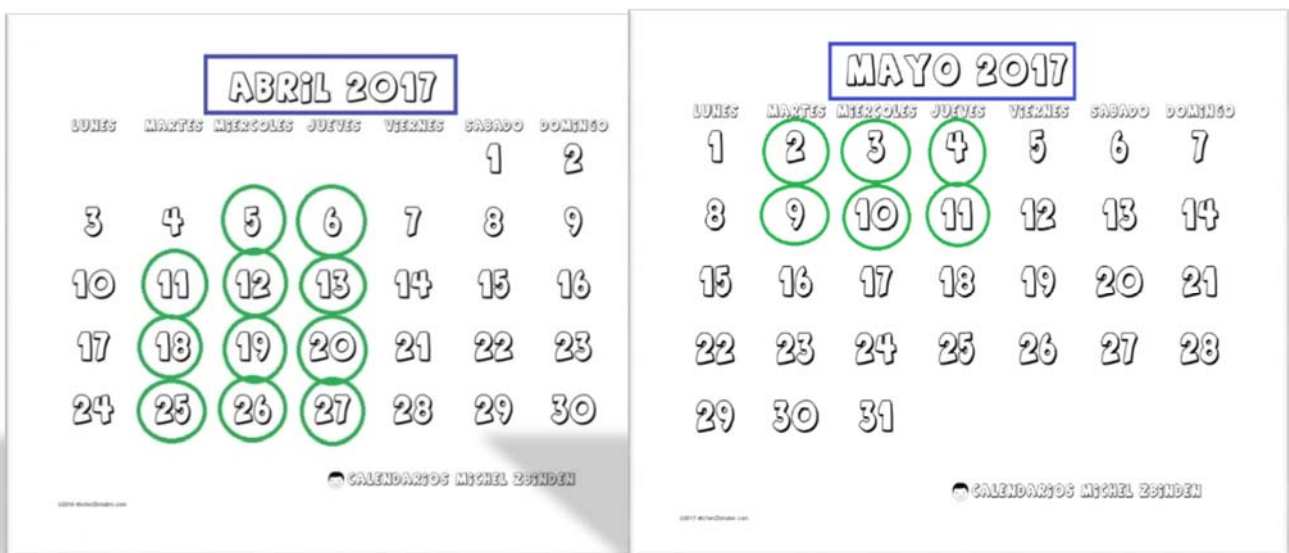
- J – Clic
- Formarte.asprodema.org

Es importante destacar, que de los materiales que se encontraron hubo que hacer adaptaciones según las características de cada alumno. Además, algunas actividades realizadas no fueron sacadas de ningún libro, sino que se tomaron algunas ideas y se realizaron actividades de creación propia. Para ello, han sido utilizados los siguientes materiales: periódicos, revistas de tiendas y ticket de compra.

4.4. Temporalización

La formación en Competencias Clave y Alfabetización Digital se ha impartido a un grupo de ocho alumnos/as, en horario de mañana (de diez a una). Se ha llevado a cabo tres días a la semana (martes, miércoles y jueves), durante un periodo de 54 horas que abarca desde el 5 de abril de 2017 hasta el 11 de mayo de 2017.

El curso consta de dos partes. La primera parte, abarca desde las diez hasta las once y media y es en la que se trabaja la lógica-matemática y la lingüística, todas ellas aplicadas a la vida diaria. Y en la segunda parte que abarca desde las doce menos cuarto hasta la una del mediodía donde se va a desarrollar el uso y aplicación de las tecnologías informáticas y de la comunicación.



4.5. Propuesta de actividades

De acuerdo a las competencias clave se ha trabajado de forma directa la competencia lingüística, matemática y tratamiento de la información digitalizada. Estas son las competencias a las que se refiere el título del curso. Aunque, de manera transversal también se han trabajado otras competencias como son la social y ciudadana, cultural y artística, para aprender a aprender y en autonomía e iniciativa personal. Es por ello, que se va a desarrollar con mayor profundidad las competencias que se han trabajado de manera directa. Mientras que en las competencias transversales se van a indicar los objetivos que se han llevado a cabo para trabajarlas.

4.5.1. Actividades realizadas para desarrollar la competencia en comunicación lingüística

| OBJETIVO | ACTIVIDADES |
|--|---|
| Leer, escribir, narrar y argumentar oralmente y por escrito | A partir de periódicos o revistas seleccionar la noticia más sorprendente para cada alumno y escribir los datos más significativos de la noticia como es un resumen para posteriormente contarla al grupo, el título, lugar donde ha ocurrido, implicados... Saber seleccionar la información más importante. |
| Intervenir en clase verbalmente y por escrito y contestar preguntas en clase. | Se les manda a los alumnos que seleccionasen una noticia del periódico que les resultasen de interés. Que la trajesen a clase escrita en una hoja con detalles de la noticia. Dos veces por semana se exponían dos o tres noticias según el tiempo invertido en cada una. Tenían que contar la noticia con detalles que previamente habían apuntado. A partir de eso se creaba un debate de la noticia que los alumnos considerasen más destacable debatir. |
| Interpretar textos (lectura dialógica). | La lectura dialógica consiste en que los alumnos son quienes leen y el profesional quien escucha. Además, luego el profesional hace preguntas con respeto a la lectura y los alumnos deben responder. Con esto se pretende conseguir que el profesional se asegure que los alumnos han comprendido la lectura. |
| Conocer e identificar las partes de un texto. | De artículos de revista, de folletos informativos, periódicos... se |

| | |
|--|--|
| | identificaban las diferentes partes (introducción, nudo y desenlace) |
|--|--|

Tabla 2: Actividades realizadas para desarrollar la competencia en comunicación lingüística

4.5.2. Actividades realizadas para desarrollar la competencia matemática, competencia básica en ciencias y tecnología

| OBJETIVO | ACTIVIDADES |
|--|---|
| Manejar algunos elementos matemáticos básicos (números naturales, números decimales, formas de representación de datos, unidades de medida, símbolos, euros...) para enfrentarse a aquellas situaciones, cotidianas o no, que los precisan. | Se trabajó muy afondo los euros. Ejercicios de seleccionar las monedas necesarias para conseguir ese dinero, identificar todas las monedas y billetes. Operaciones con euros y céntimos para comprobar la colocación correcta de la coma y la colocación correcta para hacer las operaciones. |
| Elaborar estrategias para resolver ejercicios, problemas, conflictos que precisen razonamientos lógicos matemáticos y cálculos numéricos. | Se trata de resolver problemas matemáticos que pueden aparecer en el día a día. Se trataba de ejercicios de compras, de préstamos de dineros, de bancos e interés... También fue una actividad que tuvo buena acogida una pirámide en la que tenías que ir sumando los números de la base hasta llegar a la cima. Cuadrados en los que la suma de las filas y columnas tenían que ser un número concreto y había números en el interior que faltaban, |
| Recoger datos, organizarlos, sacar conclusiones y comunicarlas. | Una vez hechas las operaciones, los alumnos deben de saber interpretar eso datos. Saber que si lo que han calculado son euros, manzanas, peras, niños... Es decir, que los alumnos sepan colocar las |

| | |
|--|--|
| | unidades y saquen las concusiones finales de las operaciones. |
| Colocar las agujas del reloj y poner la hora por escrito. | <p>Consiste en poner las agujas del reloj según la hora marcada. Es decir, en unos relojes sin agujas, hay debajo de ellos una hora en número indica, los alumnos deben colocar las agujas del reloj según la hora.</p> <p>La otra tarea consiste en interpretar la hora que pone en los relojes. Es decir, hay unos relojes con las agujas mancando una hora y los alumnos tienen que poner esa hora correctamente.</p> |
| Simular una compra. | Hacer una lista con los productos que se desean comprar, seleccionar el precio de esos productos en una revista de un supermercado. Sabiendo que hay una cantidad limitada de dinero para poder gastarse en la compra. 85 |
| Identificar las partes de un ticket de compra. | En un folio donde aparece impreso un ticket, también había una serie de preguntas relacionadas con el ticket. Por ejemplo, ¿cuál es la tienda donde se ha realizado la compra? ¿Cuánto dinero ha sido la compra? ¿Cuánto ha pagado la persona por la compra?.... |

Tabla 3: Actividades realizadas para desarrollar la competencia matemática, competencia básica en ciencias y tecnología

4.5.3. Actividades realizadas para desarrollar la competencia digital

| OBJETIVO | ACTIVIDADES |
|--|---|
| Encender, apagar, reiniciar y suspender el ordenador. | Todos los ordenadores de la asociación disponían de un usuario y contraseña. Para encender el ordenador había que |

| | |
|--|--|
| | <p>ponerlos de manera correcta y esa tarea se les dejaba que los alumnos la harían solos. Había tres intentos, tras superarlos el ordenador se bloqueaba y tenía que venir el informático a arreglarlo. Además, se les enseñó que, en la pestaña de apagar, había más posibilidades como es el de reiniciar o suspender el ordenador. Se utilizaba cuando algún alumno tenía que salir de la clase para asistir a alguna reunión individual con un profesional debería de suspender el ordenador. Y el de reiniciar cuando el ordenador se bloqueaba exceso de pestañas, muchas tareas abiertas...</p> |
| <p>Consultar y utilizar diferentes fuentes de información (prensa, libros de texto, enciclopedias, diccionarios, soportes informáticos y medios audiovisuales).</p> | <p>Conocer diferentes páginas webs donde buscar información como son documentales en YouTube, enciclopedias, artículos, google ... Y no solo conocerlos, sino saber acceder a ellos y utilizarlos de manera adecuada.</p> |
| <p>Manejar el Word</p> | <p>Insertar tabla, cambio del tipo de letra y tamaño, copiar, pegar, cortar, justificar, insertar listas numéricas y con símbolos, insertar portada, insertar imágenes, pie de página, encabezado, número de páginas...</p> |
| <p>Crear una cuenta de correo electrónico y crear una cuenta en la Plataforma FORMARTE ASPRODEMA.</p> | <p>Crear una cuenta de correo electrónico de Gmail para posteriormente poder crear una cuenta en la Plataforma FORMARTE ASPRODEMA.</p> <p>Por miedo a que se olviden los alumnos de las cuentas, se crearon unas tarjetas donde cada alumno tenía que poner su usuario y contraseña tanto del correo</p> |

| | |
|---|---|
| | <p>electrónico como el de la cuenta de la plataforma.</p> |
| <p>Trabajar con eficacia con contenidos digitales y en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje: Plataforma FORMARTE ASPRODEMA y Plataforma JCLIC.</p> | <p>Acceder a la Plataforma FORMARTE ASPRODEMA y saber entrar a los cursos e ir resolviendo los niveles. Con el primer curso que se empezó fu por el de iniciativa a las TIC´s a partir de ahí los alumnos elegir con que curso seguir. E los cursos había diferentes tares: relacionar, completar, escuchar audios, verdadero y falso...</p> <p>Y con la plataforma JCLIC se trabajan las matemáticas, los euros, lengua... Una vez que accedías en donde poner buscar actividades se selecciona la temática, el nivel de dificultad y el idioma. De esas actividades que aparecen cada uno secciona con la que quería comenzar. Según van superando las actividades, van realizando las demás. Se ponía una temática y nivel común y según el nivel de cada uno se seleccionaba una dificultad u otras, aunque en casi todos los casos era la misma.</p> |
| <p>Realizar pequeños trabajos de investigación en los que tenga que buscar, seleccionar información y elaborar documento Word respetando una estructura.</p> | <p>Se les dio la oportunidad de elegir un tema que les levantase interés. Cada alumno seleccionó un tema. Se realizó un esquema personalizado para que pudiesen comenzar sus proyectos de investigación. Debían de respetar unas normas de escritura en cuanto al tipo de letras, numeración, márgenes... Además, se les indico que todos los trabajos tienen que tener portada, paginación, tablas, imágenes...</p> <p>Son todas las cosas que se habían trabajo hasta el momento.</p> |

| | |
|---|---|
| <p>Realizar un manual propio de uso del Word para poder consultarlo cuando aparezcan dudas sobre el manejo del mismo</p> | <p>Para que quedase por escrito todo lo aprendido, se decidió hacer un manual propio de uso del Word para que los alumnos pudiesen consultar cuando lo necesitasen. Para llevar a cabo esta idea se les dio una batería de preguntas a las que tenían que responder. Por ejemplo, una pregunta era: ¿cómo copiar? Cada alumno seleccionaba la información ya que hay varias maneras de hacerlo. Una respuesta puede ser: selecciono el texto que quiero copiar, voy a la pestaña de inicio, en el primer apartado de portapapeles, y pincho en el emoticono en el que salen dos hojas y poner copiar.</p> |
|---|---|

Tabla 4: Actividades realizadas para desarrollar la competencia digital

4.5.4. Actividades realizadas para desarrollar la competencia social y cívica

- Participar en debates dando la opinión personal y defendiendo la postura propia con actitud de escucha activa y respeto hacia los demás.
- Trabajar cooperativamente con otros compañeros/as de aula cuando sea necesario.
- Participar en entender y opinar sobre dilemas morales y otras situaciones problemáticas concretas que sirvan para comprender y valorar la realidad que nos rodea.
- Participar en la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Prestar apoyo a los compañeros que lo necesiten para la realización de las actividades planteadas.

4.5.5. Actividades realizadas para desarrollar la competencia en conciencia y expresiones culturales

- Observar, recoger y analizar información sobre manifestaciones culturales y artísticas y comunicar sus conclusiones.

4.5.6. Actividades realizadas para desarrollar la competencia de aprender a aprender.

- Resolver ejercicios y actividades de dificultad progresiva.
- Motivar a aprender realizando búsquedas sobre temas que despiertan interés y realizando actividades que llaman a la curiosidad.
- Ser consciente sobre el conocimiento que uno sabe y sobre lo que desconoce.
- Mantener su cuaderno u otro material de clase actualizado, limpio y ordenado.
- Proponer estrategias, formas, para resolver una situación problemática.
- Adquirir responsabilidades y compromisos personales (trabajo en equipo).
- Exponer o comunicar el proceso seguido para la resolución de una situación problemática.

4.5.7. Actividades realizadas para desarrollar la competencia del sentido de la iniciativa y el espíritu emprendedor

- Organizarse para resolver una tarea de aprendizaje.
- Cumplir objetivos.
- Cuidar los dispositivos electrónicos empleados.
- Mostrar criterios propios, dialogar, controlarse, autoevaluarse y evaluar a los demás.
- Resolver ejercicios y problemas en situaciones de la vida cotidiana.
- Aplicar lo aprendido a situaciones de la vida real.

5. Resultados y análisis

Para la evaluación del curso se ha llevado a cabo diferentes fases de evaluación, como son la evaluación inicial, continua y final. Además de esta evaluación se ha realizado un cuestionario sobre el nivel de satisfacción de los alumnos con el curso impartido. En este cuestionario los alumnos valoraran si se han cumplido las expectativas que tenían sobre el curso, los contenidos, la exposición, los profesionales que lo han impartido y temas de interés para futuros cursos.

5.1. Evaluación inicial

Al iniciar el curso, el primer día se entregó una prueba/cuestionario (ANEXO I) para conocer el nivel de aprendizaje de cada alumno/a y así poder seguir avanzando.

Una vez realizada la prueba/cuestionario se observa que los alumnos tienen dificultades con la ejecución de operación básicas con llevas, es decir, sumas y restas, aunque son mayores las dificultades con las restas que con las sumas. Los problemas matemáticos que se resuelven con una operación, los ejecutan correctamente, las dificultades aparecen cuando son necesarias más de dos operaciones para resolver el problema.

También se evaluó las horas, colocar las agujas con la hora marcada e interpretar la hora según marquen las agujas. La primera tarea la realizan correctamente, pero en la segunda tarea surgen muchos problemas.

Y, por último, la comprensión lingüística. Muestran rechazo a las lecturas que contienen preguntas a resolver tras su comprensión.

5.2. Evaluación continua (seguimiento)

A lo largo de todo el proceso y el tiempo que dura el curso se realiza un seguimiento sobre los cambios que se observan en los alumnos. Para ello, será necesaria la observación directa en la ejecución y resolución de las tareas. Con esto, se observará si el curso y las actividades que se realizan están siendo efectivas o, por el contrario, se tiene que realizar algún cambio o adaptación de las mismas.

5.3. Evaluación final

En la última sesión del curso se va a realizar la prueba/cuestionario que se entregó el primer día para así poder comparar los resultados obtenidos el primer día con los resultados obtenidos el último día de curso. Además, esto va a servir como autoevaluación para realizar una reflexión sobre todos los aspectos que se han desarrollado. Para ello, se analizarán las evaluaciones que se realizaron a los alumnos, incluyendo las impresiones propias y el desarrollo de las diferentes sesiones realizadas. Con esta reflexión, podemos ser conscientes de las mejoras que podemos realizar y de aquellos aspectos que han dado buenos resultados.

Se ha observado que los alumnos han presentado mejoras en la resolución de problemas matemáticos con varias operaciones. Se ha necesitado, en alguna ocasión, una hoja con las tablas de multiplicar como apoyo.

También han sido más atentos a la hora de resolver operaciones matemáticas básicas de no dejarse las llevadas, tanto para las sumas como para las restas.

En cuanto a las horas, sigue habiendo dificultades en la segunda tarea (interpretar la hora según marquen las agujas) aunque ha habido menos errores que en la prueba inicial.

Finalmente, en la comprensión lingüística empiezan a ser conscientes de que todas las respuestas a las preguntas de la lectura están en el texto y solo hay que buscarlas. Aunque siguen mostrando rechazo a las lecturas.

5.4. Resultados del cuestionario de nivel de satisfacción de los alumnos

A continuación, se muestran los resultados de las encuestas de satisfacción sobre la formación recibida que se pasaron a los alumnos/as (ANEXO II). La encuesta no se ha podido realizar al 100% de los alumnos, ha habido una ausencia a causa de actividades laborales. La escala utilizada en el cuestionario se recoge en el siguiente cuadro donde se relaciona cada categoría de respuesta con un valor numérico (1 al 5).

| ESCALA DE SATISFACCIÓN | | | | |
|------------------------|------|---------|----------|-------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| Nada | Poco | Regular | Bastante | Mucho |

CONTENIDO DE LAS SESIONES

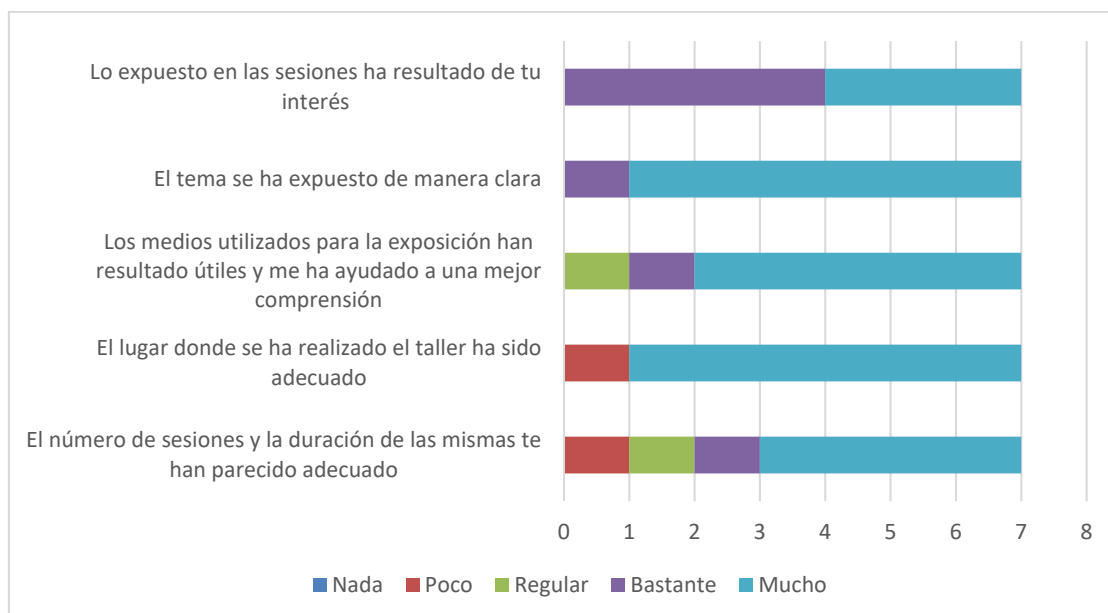
En esta respuesta ha habido unanimidad porque todos los alumnos han puntuado el contenido de las sesiones con un cinco (mucho).



Gráfica 1: Contenido de las sesiones

En esta gráfica se observa que todos los alumnos están satisfechos y consideran que el contenido de las sesiones ha sido el apropiado. Es por eso que la puntuación de todos los alumnos ha sido la misma, todos han puntuado con un “cinco” que se traduce en “mucho”.

EXPOSICIÓN



Gráfica 2: Exposición

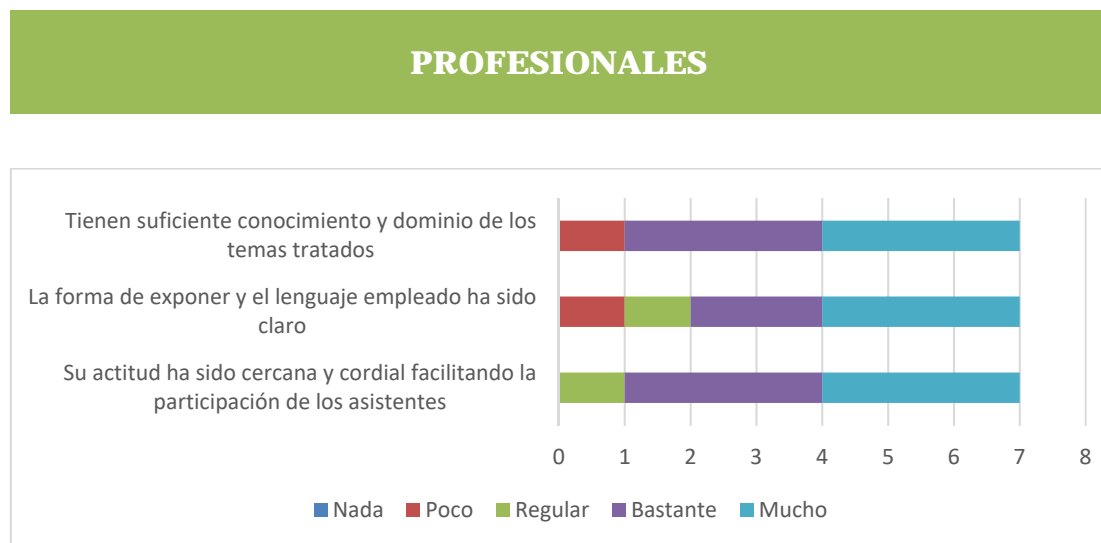
En la gráfica se pueden observar las cinco preguntas cerradas que se realizaron en el apartado de exposición (izquierda). Al otro lado (derecha), a través de unas barras horizontales se encuentran las puntuaciones de los alumnos a cada pregunta. En la

parte inferior se encuentra la leyenda de la gráfica en la que se pueden identificar el valor de los colores que aparecen en las barras. Gracias a los números que aparecen en el lado derecho se puede conocer cuántos alumnos han puntuado cada valor o puntuación. En el apartado se puede observar con las puntuaciones que a los alumnos les ha agradado lo expuesto en el curso y que ha sido de manera clara. El lugar, el número y la duración de las sesiones ha sido el adecuado para la mayoría, aunque en esta ocasión, sí que ha habido algún alumno al que no le han parecidos del todo apropiados. Al igual que con los medios utilizados, la mayoría opina que son adecuados, pero alguno cree que podrían a ver sido mejores.

En este mismo apartado aparece una pregunta de carácter abierto:

- ***“El horario te ha parecido adecuado (de no ser así, ¿cuál propondrías?)”***

Todos los alumnos han contestado que les parece adecuado el horario utilizado.

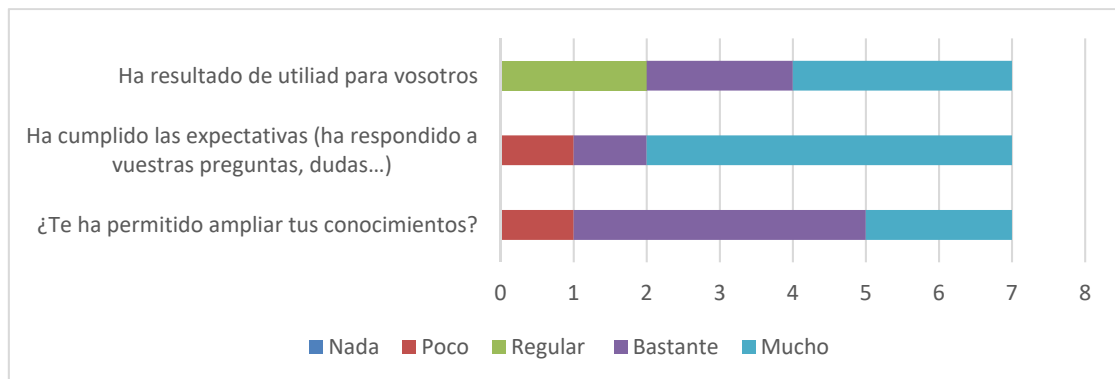


Gráfica 3: Profesionales

En la gráfica se pueden observar las tres preguntas cerradas que se realizaron en el apartado de profesionales (izquierda). Al otro lado (derecha), a través de unas barras horizontales se encuentran las puntuaciones de los alumnos a cada pregunta. En la parte inferior se encuentra la leyenda de la gráfica en la que se pueden identificar el valor de los colores que aparecen en las barras. Gracias a los números que aparecen en el lado derecho se puede conocer cuántos alumnos han puntuado cada valor o puntuación. En este apartado, en general ha habido buenas puntuaciones, aunque ha habido alumnos que creen que el dominio de conocimientos era poco por parte de los

profesionales y la forma de exponerlos no ha sido totalmente clara. En cuanto a la actitud del profesional ha sido la adecuada para los alumnos.

EXPECTATIVAS



Gráfica 4: Expectativas

En la gráfica se pueden observar las tres preguntas cerradas que se realizaron en el apartado de expectativas (izquierda). Al otro lado (derecha), a través de unas barras horizontales se encuentran las puntuaciones de los alumnos a cada pregunta. En la parte inferior se encuentra la leyenda de la gráfica en la que se pueden identificar el valor de los colores que aparecen en las barras. Gracias a los números que aparecen en el lado derecho se puede conocer cuántos alumnos han puntuado cada valor o puntuación. En el apartado de expectativas, las puntuaciones de los alumnos, en general, han sido buenas. Les ha resultado un curso útil, aunque ha habido a alguno alumno que no ha cumplido con sus expectativas y no les ha permitido a todos ampliar sus conocimientos.

En este apartado hay dos preguntas más que son:

- **¿Recomendarías este taller a otros compañeros de la asociación?**

En esta respuesta ha habido unanimidad, todos los alumnos recomendarían el curso.



– ***Sobre qué temas desearías que se realizaran los talleres***

Las repuestas han sido: manejo de las redes sociales, mecanografía, cocina, niñera, ordenador, lenguaje y sobre bodegas y viñas.

Es clara toda la diversidad de interés que se puede encontrar en los alumnos.

En general, las puntuaciones obtenidas en la escala de satisfacción han sido buenas. Los valores que más se han repetido son los de mucho y bastante, siendo estos dos valores las puntuaciones más altas que se pueden poner. Esto hace pensar que la formación impartida no ha sido mala, es verdad que siempre hay mejoras que hacer, pero ha sido una experiencia nueva en la que todos han aprendido y todos han salido satisfechos (tanto los alumnos, como el profesional). Hay que destacar que la penúltima respuesta en la que se les pregunta que si recomendarían el curso es donde se puede observar si de forma global ha gustado o disgustado el curso. Ya que, si el curso no ha sido de agrado, no es un curso que se recomendaría a otros compañeros para hacer.

6. Conclusiones

6.1. Líneas de investigación futuras

La tarea de impartir un curso a alumnos con discapacidad intelectual dentro de la asociación ASPRODEMA, cumple claramente con unas de las competencias que tiene el psicopedagogo.

El mundo de la discapacidad es un área muy compleja y a la vez muy interesante. La teoría ayuda mucho para trabajar con personas con discapacidad, pero es durante la práctica cuando aprendes realmente a trabajar con ellos. Se tratan de personas únicas, cada una es diferente. Es por eso, que la teoría trabaja aspectos generales y es en la práctica cuando trabajas los aspectos específicos.

Gracias a la metodología utilizada se ha conseguido mezclar los conocimientos existentes, el aprendizaje desarrollado en una comunidad, la reflexión, la crítica, el crecimiento personal y la responsabilidad. El resultado de esta mezcla es una metodología muy eficaz. Es una metodología reciente pero que aporta aprendizajes muy completos.

A partir de este curso se ha abierto la posibilidad de seguir con el curso de competencias clave y alfabetización digital por su gran acogida y así seguir formando a alumnos de otros cursos y/o a alumnos nuevos. Además, el centro tiene una nueva oferta formativa, que es la de impartir un curso de apoyo escolar. Esta segunda idea todavía no se ha llevado a la práctica, pero es algo que se plantea para un futuro próximo. Ya que la asociación dispone de varios alumnos en edad escolar que demandan apoyos y ayudas de este tipo. La asociación fue creada con el objetivo de trabajar con personas adultas, mayores de 18 años. Actualmente quiere abrir ese abanico a más edades. Es por eso que quiere empezar dando apoyo educativo a personas que se encuentran en edad escolar y requieren de una ayuda extra en sus aprendizajes.

6.2. Limitaciones

En la primera reunión que se realizó con la directora, fue cuando se expuso cual iba a ser la tarea a ejecutar durante el periodo de prácticas. En ese momento es

cuando aparecen las dudas, de ser o no ser capaz. Al principio todo se plantea como una dificultad, pero dedicando mucho tiempo, esfuerzo y dedicación se consigue.

En muchas ocasiones gracias a las limitaciones que se plantean durante la actividad laboral, es cuando más se aprende. Las dificultades provocan la implicación plena para investigar en campos desconocidos hasta el momento y así conseguir solucionarlas. Además, permite seguir ampliando conocimientos. Una de las limitaciones encontradas fue la gran heterogeneidad de los niveles. Es decir, se trataba de un grupo de alumnos con muchas diferencias en cuanto a destrezas, habilidades y competencias adquiridas. Hasta el momento las intervenciones habían sido más individuales y con grupos reducidos con características muy similares. Con este grupo era todo lo contrario. Al buscar actividades se tiene que pensar que van destinadas a un grupo muy heterogéneo. Es por ello que la búsqueda de materiales no era una tarea simple. Una vez que encontrabas algún material, había que hacer adaptaciones para cada alumno. Dentro del grupo se podía hacer subgrupos a la hora de hacer adaptaciones, es decir, las adaptaciones no eran diferentes para cada uno.

Otra dificultad fue la de trabajar la alfabetización digital. Los ordenadores del centro poseían un usuario y contraseña. Pero había un margen de tres errores antes de bloquearse. Lo fácil sería que la profesional escribiese el usuario y la contraseña en los ordenadores, pero con eso no se consigue formar a los alumnos de manera autónoma. Cuando algún ordenador se bloqueaba porque los alumnos habían marcado mal el usuario y/o contraseña, cogían el ordenador de la profesional o había que hacer grupos. En ocasiones la plataforma FORMARTE-ASPRODEMA daba muchos problemas y por ello disponíamos de otra plataforma JCLIC para que los alumnos no estuviesen parados hasta solucionar los errores de la plataforma. Es por ello, que para cada clase hay que tener mínimo dos propuestas por si sale mal la primera. Además de comprobar previamente la funcionalidad de la plataforma con la que se va a trabajar.

La búsqueda de materiales no se centraba en materiales destinados a personas con discapacidad. La búsqueda de materiales se realizaba con trabajos sobre estimulación cognición y de ahí se seleccionaba los materiales más aptos para trabajar con el grupo. En internet, libros, artículos, páginas webs... hay diversidad de materiales relacionados con la estimulación cognitiva. Muchos de ellos de gran calidad y muy útiles para la labor profesional. La dificultad está en buscar material que sea adaptado al grupo, pero la adaptación de un material es una tarea que el psicopedagogo es capaz de hacer. También me he podido dar cuenta de cuál es la línea

por la que me gustaría seguir avanzando en mis estudios y en la cual ejercer en un futuro. Empecé el grado sin conocer casi nada sobre discapacidad y a partir de ahí fue cuando empezó a aumentar mi interés, que por el momento sigue creciendo.

6.3. Opinión personal

El trabajo realizado ha sido muy gratificante porque no solo beneficia a los alumnos, sino que también hay un beneficio personal. Se trata de un trabajo en el cual no solo han aprendido los alumnos, sino que el profesional que ha impartido el curso también ha adquirido un aprendizaje y una formación complementaria. Desde el primer momento, hubo aceptación de todos los alumnos. Cada alumno es diferente, pero de todos ellos se ha podido aprender cosas nuevas. Al principio son todos miedos e inseguridades, pero con el transcurso de los días todo eso desapareció y empezó a aparecer los nuevos aprendizajes, formación, seguridad, esfuerzo... Es cierto, que cada persona tiene unas características, pero en la reunión con los profesionales ya comentaron ciertas recomendaciones a tener en cuenta en la colocación de las clases (había alumnos que no se deberían de colocar juntos porque podría haber algún tocamiento, otros porque hablaban mucho, otros porque discutían muy a menudo...), temáticas que abordar, aspectos a respetar... Gracias al conocimiento de todas las recomendaciones, durante el transcurso del curso no se produjo ninguna de las situaciones problemáticas descritas anteriormente. Cada clase era diferente, aunque en todas las clases se seguían la misma estructura, había veces que la competencia lingüística y la matemática se trabajaban a través del ordenador y se procuraba que los materiales utilizados no fuesen siempre los mismos. Es decir, no siempre usar las mismas fichas, utilizar fichas diferentes con las cuales conseguir el mismo objetivo.

Gracias a las intervenciones realizadas se ha podido experimentar que la teoría está relacionada con la práctica. Es cierto, que, en ocasiones, la teoría difiere de la práctica. Esto se debe a que no todas las personas son iguales, al revés, todas las personas son diferentes y cada una tiene su forma de actuar. A esto hay que añadirle los hándicaps que tienen los colectivos de personas que presentan discapacidad. Como consecuencia de la realización de las prácticas, se han tenido que aplicar los conocimientos teóricos a la realidad. Esto consiste en transformar la mera transmisión de información teórica, en aprendizajes significativos. Los aprendizajes significativos, son conocimientos que aprendes y que no olvidas ya que se trata de conocimientos que has interiorizado. Es por todo ello, que es muy importante trabajar

la teoría para posteriormente aplicar esa teoría en la práctica y así convertir los conocimientos en aprendizajes significativos.

El último día de curso, vino a la clase la directa de la asociación y estuvo preguntando a los alumnos que les había parecido el curso y qué habían aprendido y realizado durante el transcurso. Las contestaciones de los alumnos fueron muy favorecedoras para la persona que impartió el curso. Todos ellos comentaron que estaban muy contentos con la persona que había impartido el curso, aunque a veces era estricta y eso les había hecho aprender mucho. De hecho, los alumnos le comentaron a la directora que los próximos cursos que se impartiesen fueran por la misma persona. Todos esos comentarios agradaron tanto a la directora como a la persona que impartió el curso. Con esas palabras de cada alumno, se puede observar que la intervención no sería la perfecta, pero sí que se tuvo que hacer alguna cosa bien que justificasen esos comentarios. Fue uno de los momentos más emotivos durante la impartición del curso. También ese día fue cuando los alumnos le entregaron a la persona que ejecutó el curso unos objetos que habían realizado ellos mismo en los talleres de manipulación impartido en la asociación como agradecimiento del curso realizado.

Una vez acabado el periodo de práctica y la realización del curso, el centro se interesó por la persona que había ejecutado el curso para que de manera voluntaria ofreciese apoyo educativo a una alumna que estaba cursando FP Básica de Administrativo que presenta discapacidad intelectual. La directora comentó que la persona en prácticas tenía facilidad para establecer relación con otras personas y que había quedado muy contenta con el resultado del curso.

7. Referencias bibliográficas

- Abellán García, Antonio, y Hidalgo Checa, Rosa M^a (2011). Definiciones de discapacidad en España. *Informes Portal Mayores*, 109, 1-17. Recuperado de <http://bit.ly/2qStEMo>
- Aramburuzabala, P., Cerrillo, R., & Tello, I. (2015). Aprendizaje-Servicio: Una propuesta metodológica para la introducción de la sostenibilidad curricular en la Universidad. *Profesorado*, 19 (1), 78-95. Recuperado de <http://bit.ly/1Uo9TTI>
- Arellano-Torres, A., y Peralta López, F. (2013). Autodeterminación de las personas con discapacidad intelectual como objetivo educativo y derecho básico: estado de la cuestión. *Revista Española de Discapacidad*, 1 (1), 97-117. Recuperado de <http://bit.ly/2qmIfNm>
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1. Recuperado de <http://bit.ly/2rLrkqK>
- Collazo Alonso, A. (2014). Habilidades comunicativas en discapacidad intelectual. (Trabajo de Fin de Máster). Universidad de Oviedo, Oviedo. Recuperado de <http://bit.ly/2rH59Tw>
- Gutiérrez, P., y Martorell, A. (2011). Las personas con discapacidad intelectual ante las TIC/People with Intellectual Disability and ICTs. *Comunicar*, 18 (36), 173-180. Recuperado de <http://bit.ly/2qruCvw>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE). *BOE. España*, 106, de 4 de mayo de 2006. Recuperado de <http://bit.ly/1uM5opb>
- Ley Orgánica 8/2013 para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE). *BOE. España*, 295, de 10 de diciembre de 2013. Recuperado de <http://bit.ly/2hnUxTt>
- Martínez Domínguez, B., Martínez Domínguez, I., Alonso Sáez, I., & Gezuraga Amundarain, M. (2013). El aprendizaje-servicio, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la Universidad del País Vasco. *Tendencias pedagógicas*, (21), 99-118. Recuperado de <http://bit.ly/1U7b3jU>
- Muñoz, A. P. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista colombiana de psiquiatría*, 40 (4), 670-699. Recuperado de Biblioteca UNIR
- Muñoz Cadavid, M. A., y Zabalza Cerdeiriña, M. (2011). Integración sociolaboral de personas con discapacidad intelectual: retos que afrontar en su formación. *Revista galego-portuguesa de Psicología e educación*, 19 (1). Recuperado de <http://bit.ly/2rG2vxc>

- Navas, P., Verdugo, M. A., y Gómez, L. E. (2008). Diagnóstico y clasificación en discapacidad intelectual. *Psychosocial Intervention*, 17 (2), 143-152. Recuperado de <http://bit.ly/2rljMfv>
- Orden EDU/1622/2009, de 10 de junio, por la que se regula la enseñanza básica para las personas adultas presencial y a distancia, en el ámbito de gestión del *Ministerio de Educación*, 147, de 18 de junio de 2009. Recuperado de <http://bit.ly/2r4NX7y>
- Orden 6/2014 de 6 de junio, de la Consejería de Educación, Cultura y Turismo por la que se regula el procedimiento de elaboración del Plan de Atención a la Diversidad en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de La Rioja, *BOR*, 73, de 13 de junio de 2014. Recuperado de <http://bit.ly/2rnipby>
- Padilla-Muñoz, A. (2010). Discapacidad: contexto. Concepto y modelos. *International Law: Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 17, 381-414. Recuperado de <http://bit.ly/2qZWkd3>
- Pallisera Díaz, M. (2011). La inclusión laboral y social de los jóvenes con discapacidad intelectual: el papel de la escuela. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 25 (1), 185-200. Recuperado de <http://bit.ly/2rWPk8p>
- Sahuquillo Olmeda, A., y Fernández César, R. (2015). Plan de intervención para enseñar matemáticas a alumnado con discapacidad intelectual. *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 4 (1), 11-23. Recuperado de <http://bit.ly/2qWEnpc>
- Schalock, R. L. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Siglo Cero*, 40 (1), 22-39. Recuperado de <http://bit.ly/2txCdvF>
- Verdugo Alonso, M. Á. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre Retraso Mental de 2002. *Siglo cero: Revista Española sobre discapacidad intelectual*, 34 (205), 5-19. Recuperado de <http://bit.ly/2qmMesA>
- Verdugo Alonso, M. Á., Arias Martínez, B., Santamaría Domínguez, M., Clavero Herrero, D. y Tamarit cuadrado, J. (2013). Evaluación de la calidad de vida en personas con discapacidades intelectuales o del desarrollo: la escala inicio-feaps. *Siglo Cero: Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 44 (247), 6-20. Recuperado de <http://bit.ly/2rZ2QYo>
- Verdugo Alonso, M. Á., y Rodríguez Aguilera, A. (2012). La inclusión educativa en España desde la perspectiva de alumnos con discapacidad intelectual, de familias y de profesionales/The Perspectives of Students with Intellectual

Disabilities, Families and Professionals on Inclusive. *Revista de educación*, 358, 450-470. Recuperado de <http://bit.ly/2qmMybn>

8. Anexos

ANEXO I – Cuestionario de evaluación

NOMBRE: _____

ESTUDIOS REALIZADOS: _____

FECHA: _____

1. Realiza las siguientes operaciones:

a. $65+21=$

b. $578 + 397=$

c. $97-86=$

d. $543-67=$

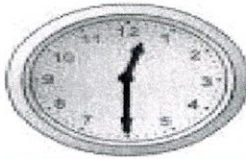
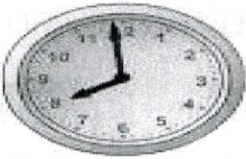

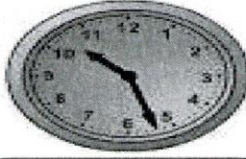
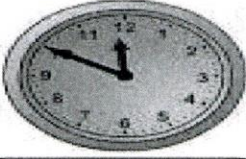



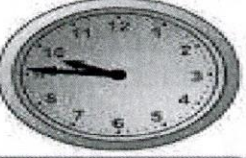
2. *Resuelve los siguientes problemas:*

Pedro y Juan juntan las canicas que tienen, si Pedro tiene 4 canicas y Juan tiene 5 canicas. ¿Cuántas canicas tienen entre los dos?

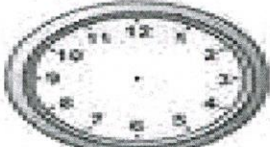

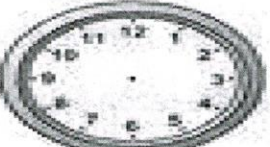




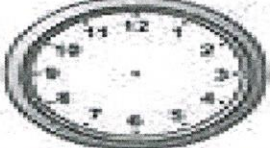
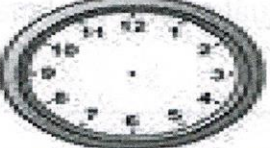
Beatriz tiene cinco caramelos, si se come tres caramelos. ¿Cuántos caramelos le quedan a Beatriz por comer?

En el mes de enero he ahorrado 175 euros, en febrero 75 euros menos que en enero, y en marzo 35 euros más que en enero. ¿Cuánto he ahorrado en el primer trimestre?

3. ¿Qué hora es?

| | | |
|---|---|--|
|  <input type="text"/> |  <input type="text"/> |  <input type="text"/> |
|  <input type="text"/> |  <input type="text"/> |  <input type="text"/> |
|  <input type="text"/> |  <input type="text"/> |  <input type="text"/> |

4. Dibuja las agujas del reloj

| | | |
|---|--|---|
|  <input type="text" value="6:00"/> |  <input type="text" value="7:15"/> |  <input type="text" value="1:15"/> |
|  <input type="text" value="11:00"/> |  <input type="text" value="4:30"/> |  <input type="text" value="5:30"/> |
|  <input type="text" value="9:15"/> |  <input type="text" value="8:30"/> |  <input type="text" value="12:00"/> |

5. Lee atentamente y contesta a las preguntas

EL MURCIÉLAGO

- ¿Cuál es el animal más increíble – le preguntaron un día a Sergio.
- El murciélago –respondió Sergio.
- ¿Por qué dices eso, Sergio?
- Porque vuela sin ser pájaro; porque duerme en el día y está despierto de noche; porque duerme con la cabeza para abajo; porque en lugar de ver, usa radar.
- Así, todo está muy bien, Sergio; pero lo último no es cierto.
- Es verdad que los murciélagos no ven, pero en realidad no tienen radar.
- ¿Cómo vuelan, entonces por todas partes si no ven?
- Ellos emiten un ruido y oyen si rebota en alguna parte. Así se orientan.
- Bueno, pero eso no quita que el murciélago sea el animal más increíble.
¿Tendrá razón Sergio?

Preguntas:

¿Cómo se llama el protagonista?

¿Cuál es el animal más increíble?

¿Por qué es increíble?

¿Cuándo duerme?

¿Cómo duerme?

¿Para qué tiene radar el murciélago?

¿Puede ver el murciélago?

¿Cómo vuelan?

¿Cuándo vuelan los murciélagos?

6. Por último, te pido que me ayudes a conocer cuáles son tus necesidades de formación concretas o, lo que es lo mismo, qué esperas y te gustaría aprender en este curso.

Matemáticas: _____

Ciencias de la naturaleza: _____

Lenguaje y comunicación: _____

Ciencias sociales e Historia: _____

Aplicaciones formativas informáticas: _____

Otros temas: _____

7. ¿Qué esperas de este curso?

**ANEXO II – Escala de
satisfacción de los
alumnos**

HOJA DE EVALUACION

(Deberás evaluar los diferentes aspectos del 1 al 5, siendo 1 mal, poco, nada y 5 bien, mucho o muy alto)

1. Contenido de las sesiones:

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

2. Exposición:

1. Lo expuesto en las sesiones ha resultado de tu interés

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

2. el tema se ha expuesto de manera clara

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

3. Los medios utilizados para la exposición han resultado útiles y me han ayudado a una mejor comprensión (Powerpoint, pizarra, fotocopias...)

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

4. El lugar donde se ha realizado el taller ha sido el adecuado

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

5. El número de sesiones y la duración de las mismas te han parecido adecuado

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|

6. El horario te ha parecido adecuado (De no ser así, ¿Cuál propondrías?)

3. Profesionales:

1. Tienen suficiente conocimiento y dominio de los temas tratados

| | | | | |
|------|---------|---------|----------|-------|
| Nada | Un poco | Regular | Bastante | Mucho |
|------|---------|---------|----------|-------|

2. La forma de exponer y el lenguaje empleado ha sido claro

| | | | | |
|------|---------|---------|----------|-------|
| Nada | Un poco | Regular | Bastante | Mucho |
|------|---------|---------|----------|-------|

3. Su actitud ha sido cercana y cordial facilitando la participación de los asistentes

| | | | | |
|------|---------|---------|----------|-------|
| Nada | Un poco | Regular | Bastante | Mucho |
|------|---------|---------|----------|-------|

4. Expectativas

1. Ha resultado de utilidad para vosotros

| | | | | |
|------|---------|---------|----------|-------|
| Nada | Un poco | Regular | Bastante | Mucho |
|------|---------|---------|----------|-------|

2. Ha cumplido las expectativas (ha respondido a vuestras preguntas, dudas...)

| | | | | |
|------|---------|---------|----------|-------|
| Nada | Un poco | Regular | Bastante | Mucho |
|------|---------|---------|----------|-------|

3. ¿Te ha permitido ampliar tus conocimientos?

| | | | | |
|------|---------|---------|----------|-------|
| Nada | Un poco | Regular | Bastante | Mucho |
|------|---------|---------|----------|-------|

4. ¿Recomendarías este taller a otros compañeros de la Asociación?

| | |
|----|----|
| Sí | No |
|----|----|

5.- Sobre qué temas desearías que se realizaran los talleres:

Muchas gracias por asistir al taller y por dedicar unos segundos a este cuestionario