

Investigación de un Programa De Transición A La Vida Adulta

Valoración de la efectividad del Programa Biblioteca

Por: Maria Font Samitier

Máster universitario en psicopedagogía

Trabajo Final de Máster

Ámbito temático: educación inclusiva

Tutor: Lluís Solà Descamps

Curso: 2022 / 2023

1º semestre

Resumen

Los programas de Transición a la Vida Adulta atienden a las necesidades del alumnado adolescente con discapacidad intelectual mientras que les aportan diferentes conocimientos. Este caso se contextualiza un aula de TVA que trabaja el programa Biblioteca, sobre el que se pretende contribuir en su mejora, conociendo su eficacia, y analizar sus beneficios y debilidades respecto a las áreas de calidad de vida. La metodología mixta que se ha seguido, se compone de un cuestionario semiestructurado y una observación semiestructurada y participante, con los profesionales del centro como participantes en el primero, y el alumnado como muestra del segundo instrumento. Se han obtenido unos resultados, en general favorables, con una gran incidencia del programa en todas las áreas de calidad de vida y con diversos aspectos que se pueden incluir para mejorarlo, cumpliendo así los objetivos propuestos.

Palabras clave: transición a la vida adulta, programas de transición a la vida adulta, discapacidad intelectual, áreas de calidad de vida.

Abstract

The Transition to Adult Life programs meet the needs of adolescent students with intellectual disabilities while providing them with different knowledge. This case is contextualized in a TVA classroom that works on the Library program, on which it is intended to contribute to its improvement, knowing its effectiveness, and analyzing its benefits and weaknesses regarding the areas of quality of life. The mixed methodology that has been followed is made up of a semi-structured questionnaire and a semi-structured and participant observation, with the professionals of the center as participants in the first, and the students as a sample of the second instrument. In general, favorable results have been obtained, with a great incidence of the program in all areas of quality of life and with various aspects that can be included to improve it, thus fulfilling the proposed objectives.

Key words: transition to adult life, transition to adult life programs, intellectual disability, quality of life areas.

ÍNDICE

1. Introducción	6
2. Justificación y motivación personal	8
3. Marco normativo	10
3.1. Normativa estatal	10
3.2. Normativa autonómica	11
4. Marco teórico	13
4.1. Criterios de búsqueda de información	13
4.1.1. Palabras clave	13
4.1.2. Fuentes documentales	13
4.1.3. Criterios de búsqueda	13
4.2. Antecedentes teóricos y conceptualización	13
4.2.1. Los programas de TVA	14
4.2.2. Áreas de calidad de vida	15
4.3. Aportación a la sociedad y a la ética profesional	18
4.3.1. Aportación a la sociedad	18
4.3.2. Aspectos éticos reflejados en la investigación	18
5. Planteamiento del problema	20
5.1. Contextualización	20
5.2. Objetivos del trabajo	21
6. Marco metodológico	23
6.1. Diseño y tipo de investigación	23
6.2. Muestra y participantes	23
6.3. Instrumentos de recogida de información	24
6.3.1. Materiales	25
6.4. Procedimiento de análisis de datos	26
6.5. Planificación y temporización del proceso de trabajo	27
7. Análisis de resultados y discusión	29
7.1. Análisis de los resultados	29
7.1.1. Resultados del cuestionario	29
7.1.2. Resultados de la observación	31
7.2. Discusión de los resultados	32
8. Conclusiones de la investigación	35
8.1. Coherencia entre resultados y objetivos, marco teórico y normativo	35
8.1.1. Relación de los resultados con los objetivos	35
8.1.2. Relación de los resultados con el marco teórico y normativo	36
8.2. Limitaciones, sugerencias y propuestas de mejora	37
8.3. Perspectiva de futuro	37
9. Bibliografía	38

10. Anexos	42
Anexo 1	42
Anexo 2	46
Anexo 3	47
Anexo 4	49
Anexo 5	55

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	11
Tabla 2	22
Tabla 3	24
Tabla 4	25
Tabla 5	32
Tabla 6	33

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1	10
Figura 2	15
Figura 3	17
Figura 4	27
Figura 5	28
Figura 6	29
Figura 7	30
Figura 8	31

1. Introducción

El paso a la vida adulta es complejo para todos, pero todavía lo es más para las personas con discapacidad intelectual. Sus aulas de Transición a la Vida Adulta (TVA) trabajan programas mediante los que se pretende asumir nuevos roles y hacer frente a nuevas tareas en relación a la adquisición de una mayor autonomía e independencia. El presente informe se conforma de distintos apartados en los que se relata desde el planteamiento del problema hasta las conclusiones extraídas tras las respuestas obtenidas.

Tras la presente introducción, se procede a la justificación de este proyecto. La transición a la vida adulta de personas con discapacidad es un proceso completo, teniendo en cuenta, además, todos los cambios de la adolescencia. Algunos autores como Pallisera, et al., respaldan la necesidad de ayudar a estas personas para que sean lo más autosuficientes posible y se mantengan su derecho de formar parte de la sociedad.

A continuación, se observan los apartados de marco normativo y marco teórico, en los que se relacionan los diferentes constructos que engloban esta investigación con la normativa vigente y autores que lo respaldan. También se establecen los criterios de búsqueda de información, así como las palabras clave y las fuentes documentales utilizadas. Seguidamente, el apartado sobre aportación a la sociedad y a la ética profesional respalda los aspectos en los que ha contribuido este proyecto a la vez que se han tenido en cuenta los aspectos éticos que se rigen.

Posteriormente se sitúa el apartado de planteamiento del problema, compuesto de la contextualización y de los objetivos propuestos. Esta investigación se sitúa en un centro concertado de Educación Especial ASPACE que acoge a personas con parálisis cerebral y discapacidades afines. El aula de TVA cuenta con 5 estudiantes, que al finalizar esta trayectoria pasan al centro de día con sus compañeros. A lo largo de los años han ido variando los proyectos que se han impartido (taller de madera, lavandería, cocina, compras), y actualmente se trabaja el Proyecto Biblioteca, que como bien se intuye, son ellos quienes se encargan de esta. De ahí, se plantean los objetivos, que son, por una parte, conocer la eficacia de este programa de TVA contribuyendo a su mejora, y por otra, identificar sus beneficios y debilidades, valorando además si beneficia en las capacidades del alumnado implicado.

Después, se encuentra la explicación del tipo de investigación que se ha llevado a cabo. La metodología de investigación es mixta, utilizando técnicas de recogida de datos tanto cuantitativas como cualitativas. En este caso, se realizó un cuestionario semiestructurado para recoger la información de los profesionales del centro y se aplicó una observación participante semiestructurada para valorar los criterios establecidos en los alumnos y alumnas. En este apartado también se detallan los participantes y la planificación y temporización del proceso de trabajo.

En cuanto al procedimiento de análisis de datos, se recopiló la información del cuestionario mediante las respuestas de Google Forms (donde se dan a conocer los diferentes aspectos del programa, se preguntó su opinión respecto a la efectividad, teniendo en cuenta su visión sobre el alumnado en que se trabaja y se pidió opinión del programa y sugerencias). La información recogida mediante la observación se obtiene a través de los indicadores establecidos.

Tras estos pasos de preparación, se procede a la recogida de información, al análisis de datos y de los resultados obtenidos. Gracias a las respuestas del cuestionario y de los datos obtenidos de la observación se pretende corroborar la efectividad del programa y si responde a las áreas de calidad de vida correspondientes a esta etapa.

Tras los resultados, se extraen las conclusiones, las limitaciones que muestra la investigación, se exponen sugerencias y propuestas de mejora y las líneas de futuro. Tras concluir la investigación, se exponen los referentes bibliográficos utilizados en la misma, y por último los anexos.

2. Justificación y motivación personal

A continuación, se explica la importancia del foco de estudio, justificado por distintos referentes teóricos; comenzando por las aulas de TVA y adentrándose en los programas y las necesidades de estos adolescentes con discapacidad intelectual, concluyendo con la finalidad de esta investigación.

Las aulas de TVA son un periodo transversal entre la educación formal y la vida adulta. Por ello existen diversos programas que ofrecen los recursos necesarios y las habilidades para la vida diaria en este paso a la adultez. Según Fullana (2015), los países anglosajones han centrado sus estudios en las últimas décadas en el proceso de transición a la vida adulta de personas con discapacidad intelectual, a lo que se suma la presente investigación.

Pallisera et al., (2014), justifican la importancia de este estudio, pues admiten que existe la necesidad de ofrecer ayudas a las personas con discapacidad intelectual con el fin de desempeñar distintos roles en la sociedad. Durante este tránsito de los 18 a los 21 años, se deben tomar decisiones importantes que repercutirán en el futuro de estos alumnos y alumnas; por ello, uno de los grandes objetivos en este paso es potenciar al máximo su autonomía y responsabilidad, así como su resiliencia.

La adolescencia conlleva sus propios cambios (hormonales, emocionales, conductuales, ...) a lo que se le añade la importancia de la estabilidad que precisan las personas con discapacidad intelectual. Deben lidiar con todos estos cambios de la transición junto con los cambios que van sintiendo en sus cuerpos y a su alrededor. El periodo de transición y la adolescencia compone un momento crítico en el desarrollo de los estudiantes (Peralta, 2008). Por lo que sería enriquecedor para ellos, que los profesionales que trabajan con estos estudiantes los conozcan de manera cercana, con el fin de partir de la base de su conocimiento y, a su vez, aportarles temas de su agrado y que sean relevantes para los implicados (González, 2006).

Siguiendo con la justificación del tema de esta investigación, Vega et al. (2013) señalan que ciertas habilidades y actitudes para obtener un mayor control sobre su vida y su futuro deberían ser incluidas en el currículo, por lo que implantar un programa de TVA adecuado es fundamental para su desarrollo; además, González (2006) añade que las personas que dominan la autorregulación eficazmente son las que tienen más éxito y control sobre sus vidas, constructo que resalta la importancia de este estudio.

El tema de investigación es tanto de interés personal como profesional. Actualmente se está trabajando en un aula de TVA en la que se imparte el Proyecto Biblioteca. Se trata de la primera experiencia profesional en este ámbito, por lo que la motivación por el trabajo es mayor, así como también lo es la disposición por elaborar y llevar a cabo distintos proyectos. Por otra parte, siempre se busca la manera más eficaz de lograr un objetivo y la forma más completa de realizar una tarea.

Por lo que el presente trabajo pretende conocer la eficacia de un programa de TVA, analizando sus puntos fuertes y débiles y contribuyendo en su mejora. Por ello, lo que motiva esta investigación es poder ofrecer una mejor respuesta al alumnado, a la vez que se contribuye en la mejora de dicho programa, motivación compartida con la directora del centro.

3. Marco normativo

En este apartado se cita y se relaciona cada Ley, Real Decreto, Decreto, Orden y Resolución implicada en el tema que trata esta investigación, clasificándolas a nivel estatal y a nivel autonómico.

3.1. Normativa estatal

Comenzando por la Constitución Española, de 29 de diciembre de 1978, mediante la que se establecen los derechos y deberes fundamentales de los ciudadanos. En relación con esta investigación, su artículo 10 establece la dignidad de la persona y su libre desarrollo de la personalidad, respetando sus derechos.

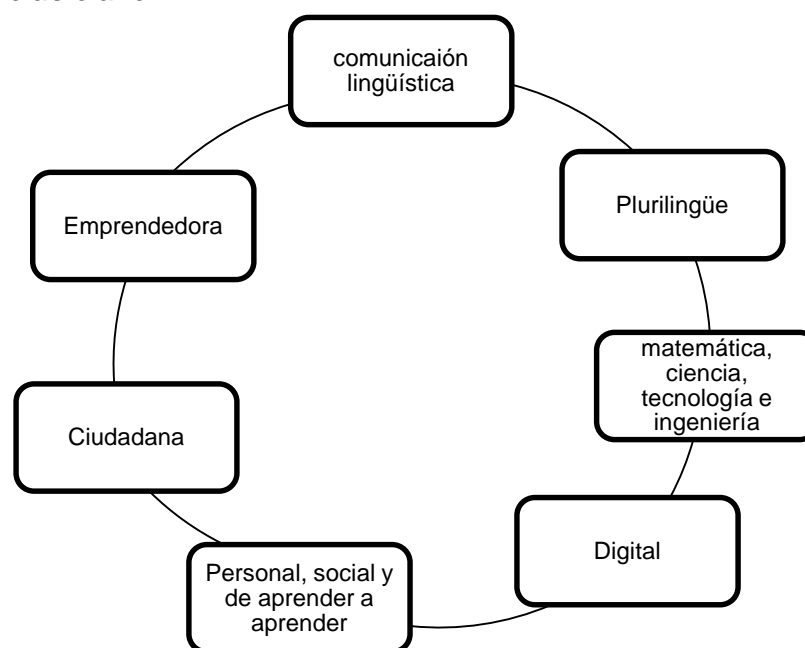
La Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, es clave en esta investigación puesto que se contextualiza en la etapa escolar y hace alusión a los centros concertados, como es el caso. La Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades No Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad (LIONDAU) promueve los principios de independencia, igualdad de oportunidades y accesibilidad universal, entre otros.

La Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las Personas en Situación de Dependencia. Encaja adecuadamente en esta investigación puesto que uno de los objetivos básicos de la TVA es lograr el mayor grado de autonomía individual. Esta ley defiende además los derechos y obligaciones que tienen las personas en situación de dependencia.

En cuanto a la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE) es la actual ley vigente en educación. Una de las novedades que influye en el aula de TVA es la modificación de las Competencias Clave, estando compuestas por las competencias señaladas en la "Figura 1".

Figura 1

Competencias clave



Fuente: elaboración propia

Por último, el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de alumnos con necesidades educativas especiales establece que se debe atender a los alumnos con necesidades especiales tan pronto como sea posible, revisando de manera periódica su escolarización para tomar las decisiones correspondientes respecto a las evaluaciones psicopedagógicas. En este caso, al tratarse de un centro de educación especial, todo el alumnado ha sido acogido tras la realización de una evaluación psicopedagógica cuyo resultado ha dado a lugar a ciertas necesidades que se cubren en este centro.

3.2. Normativa autonómica

En primer lugar, la Orden de 22 de marzo de 1999 por la que se regulan los programas de formación para la transición a la vida adulta destinados a los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en Centros de Educación Especial. Dicha Orden está integrada en la Resolución de 20 de mayo de 1999, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se propone un modelo de programas de formación para la transición a la vida adulta, con el fin de orientar la respuesta educativa dirigida al alumnado con necesidades educativas especiales, escolarizado en centros de Educación Especial en la etapa postobligatoria. Se proponen ámbitos como el bienestar, el autoconocimiento y la autonomía.

En cuanto a la Resolución de 5 de septiembre de 2001, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones, sobre la ampliación del límite de edad de escolarización del alumnado que cursa las enseñanzas complementarias posteriores a la enseñanza básica obligatoria en centros específicos de educación especial, mediante la que se ofrece respuesta educativa hasta los 20/21 años de edad.

Para complementar estas leyes, sería interesante añadir que la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, cuenta con el propósito de igualar en condiciones y libertades a todas las personas con discapacidad y respetar su dignidad (ONU, 2016), incluyendo distintos principios como el respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad, y exigiendo “igual reconocimiento como persona ante la ley” (p. 7).

A continuación, se muestra una tabla relacionando la normativa detallada con los constructos de esta investigación.

Tabla 1

Relación entre la normativa y los constructos de investigación

Clasificación	Normativa	Constructos
Estatal	Constitución Española	derechos y libre desarrollo
Estatal	Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.	educación
Estatal	Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de Oportunidades No Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad (LIONDAU).	igualdad
Estatal	Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las Personas en Situación de Dependencia.	autodeterminación
Estatal	Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).	educación

Estatal	Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de alumnos con necesidades educativas especiales.	atención educativa
Autonómica	Orden de 22 de marzo de 1999 por la que se regulan los programas de formación para la transición a la vida adulta destinados a los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en Centros de Educación Especial.	programa de TVA
Autonómica	RESOLUCIÓN de 20 de mayo de 1999, de la Secretaría General de Educación y Formación Profesional, por la que se propone un modelo de programas de formación para la transición a la vida adulta, con el fin de orientar la respuesta educativa dirigida al alumnado con necesidades educativas especiales, escolarizado en centros de Educación Especial en la etapa postobligatoria.	programa de TVA
Autonómica	Resolución de 5 de septiembre de 2001, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se dictan instrucciones, sobre la ampliación del límite de edad de escolarización del alumnado que cursa las enseñanzas complementarias posteriores a la enseñanza básica obligatoria en centros específicos de educación especial.	transición a la vida adulta

Fuente: elaboración propia

4. Marco teórico

A continuación, se relata el marco teórico que se ajusta al tema de investigación presente.

4.1. Criterios de búsqueda de información

Se detallan las palabras clave que han guiado la búsqueda de documentos, las fuentes documentales que se han utilizado y los criterios de búsqueda que se han considerado. Seguidamente procede el tema en cuestión organizado en subapartados.

4.1.1. Palabras clave

La búsqueda de bibliografía se ha llevado a cabo siguiendo un listado de palabras fundamentales en este ámbito, estas son: transición a la vida adulta, programas de transición a la vida adulta, discapacidad intelectual, autodeterminación, autoestima, discapacidad intelectual y bienestar emocional, inclusión social, desarrollo personal y bienestar en el alumnado con discapacidad. Además, también se han tenido en cuenta documentos escritos en inglés para poder abarcar un mayor campo de información.

4.1.2. Fuentes documentales

La mayor parte de los documentos leídos han sido extraídos de la base de datos Google Académico. Le sigue la biblioteca virtual de la UOC y en un tercer puesto se encuentran las webs Dialnet, Redined, eLibro y Redalyc.

4.1.3. Criterios de búsqueda

A la hora de seleccionar los documentos para elaborar el marco teórico se ha tenido en cuenta la fecha, buscando los más actualizados; que compartan los objetivos o una finalidad similar a la que se pretende alcanzar en esta investigación. También ha sido relevante la bibliografía incluida en los documentos seleccionados, pues los conceptos de este tema están muy relacionados entre sí y es muy fácil encontrar más documentos afines.

De aquí en adelante se detallan los conceptos relacionados con este tema de investigación con la finalidad de justificar y responder las preguntas planteadas inicialmente.

4.2. Antecedentes teóricos y conceptualización

En el presente apartado se desarrolla la teoría implicada en la investigación, acompañada de varios autores que también lo estudiaron y lo justifican. Tras esta introducción se encuentra una tabla resumiendo los constructos que van relacionados con los objetivos y preguntas de investigación planteadas. El redactado en sí queda dividido en dos apartados, uno por cada Objetivo General planteado y dentro de cada uno respectivamente, consta un esquema relacionando los constructos con los Objetivos correspondientes en la "Figura 2" y "Figura 3".

El concepto de discapacidad ha ido evolucionando, Vived, et al. (2013) la entienden como un estado del funcionamiento de la persona, no únicamente como una característica del individuo. Este enfoque lo acompañan algunos constructos

clave que se explicarán a continuación, como son la calidad de vida, la autodeterminación y la autonomía personal.

4.2.1. Los programas de TVA

Jordán y Verdugo (2013) admiten que la **transición a la vida adulta** de jóvenes con discapacidad es objeto de estudio muy interesante, pero muy pocos estudios siguen la línea de este trabajo. Los mismos autores definen la transición como “un proceso que debe ser apoyado por la existencia e implementación de medidas legislativas y políticas” (p. 360), que como bien dicta la Resolución de 20 de mayo de 1999 y la Orden de 22 de marzo de 1999, se regulan dichos programas de formación para la transición a la vida adulta.

A continuación, se exponen diversos estudios que tienen relación con el presente, con la intención de contribuir en la mejora de este programa.

Vived, et al. (2013) llevaron a cabo un programa para que las personas con discapacidad tengan más acceso al mundo laboral, a su vez implantaron acciones a las familias y profesionales que los acompañan. Su proyecto garantiza la igualdad de oportunidades en diferentes entornos inclusivos como en el trabajo, el hogar y su comunidad. Su objetivo principal era ofrecerles oportunidades y apoyos para que potencien el desarrollo de las habilidades sociales, su autonomía personal, su autorregulación y autodeterminación, además de mejorar su calidad de vida.

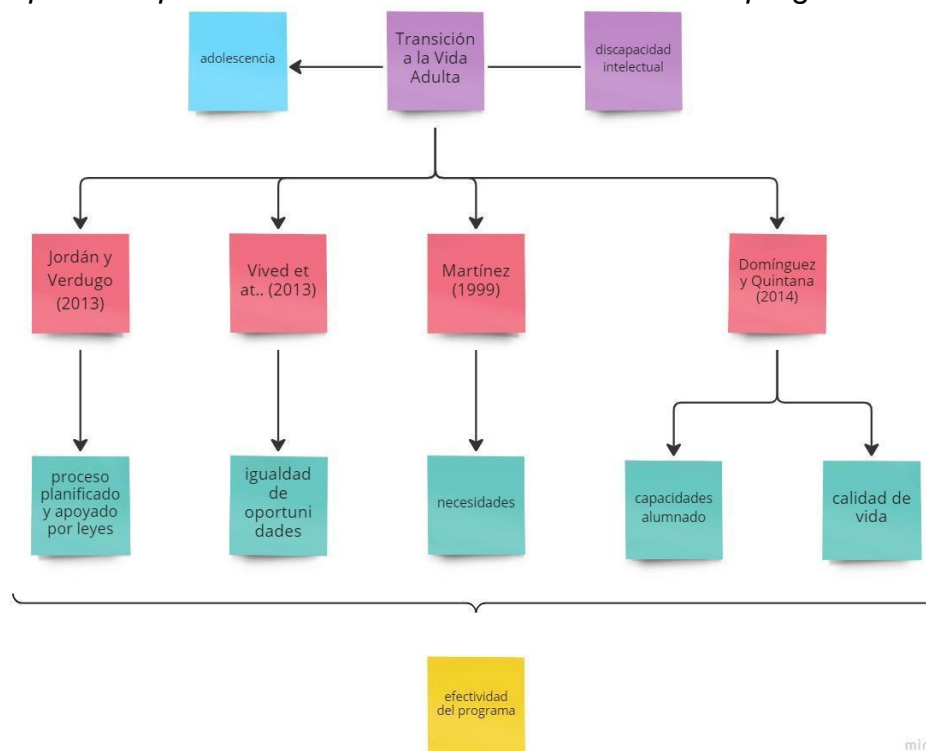
Un estudio que sigue una línea similar, propuso el objetivo de comparar la calidad de vida de las personas con discapacidad intelectual a partir de los talleres ocupacionales que realizaron. Domínguez y Quintana (2014) llegaron a la conclusión de que las personas que participaron mostraron unos mejores indicadores de calidad de vida en cuanto a la inclusión social, bienestar físico y emocional y autodeterminación.

Martínez (1999) realizó un estudio en el que estructuró ideas para la elaboración de un programa de TVA en función de las necesidades que se presentan en esta fase. Afirma, que, como todo programa, debería partir de una base siguiendo la normativa vigente. A partir de allí añade diferentes aspectos relacionados con la vida adulta como el trabajo, el hogar, las relaciones sociales, las actividades de ocio y la economía, aspectos que se ven introducidos en el programa Biblioteca. Esta investigación aporta información muy útil relacionada con el presente estudio, pero como aspecto negativo, se trata de un documento de hace más de 20 años, por lo que debería actualizarse.

Jordán y Verdugo (2013) destacan la importancia de la planificación del proceso de transición a la adultez -partiendo de un currículum funcional-, señalando pautas a desarrollar como la salud y la seguridad, el transporte y la movilidad, y la autodeterminación; que se complementan con los aspectos que también nombra Martínez (1999). Algunos de estos ámbitos ya se ven reflejados en el programa de Biblioteca. En relación al trabajo, la labor de llevar una biblioteca les ofrece distintas responsabilidades, la oportunidad de adquirir un mayor grado de autonomía, la gestión y realización de las tareas pertinentes.

Figura 2

Mapa conceptual relacionando los constructos de los programas de TVA



Fuente: elaboración propia

4.2.2. Áreas de calidad de vida

Schalock y Verdugo (2007) definen la calidad de vida como “un estado deseado de bienestar personal” (p. 22), son ellos quienes definen las dimensiones de calidad de vida que se detallan posteriormente. Con ellos coinciden Vived et al. (2013), pues exponen que los jóvenes con discapacidad intelectual requieren de propuestas centradas en la autodeterminación, la inclusión social y la vida dependiente para lograr un mayor desarrollo personal.

En cuanto a las **relaciones interpersonales**, Domínguez y Quintana (2014) las definen como la interacción entre distintas personas, formando una relación saludable con otros; también se trata de conocer el comportamiento adecuado a las diferentes situaciones sociales (en el parque, en un restaurante, en la biblioteca, en casa). Estos estudiantes se ven obligados a interactuar con los demás alumnos, alumnas y profesionales del colegio para ofrecerles distintos libros, preguntarles qué necesitan o resolverles cualquier duda respecto al servicio que ofrecen. Pero estas relaciones no se centran solo en el individuo, es importante el apoyo de las familias y la interacción de la misma con el colegio (Schalock y Verdugo, 2007).

Las relaciones interpersonales fomentan las habilidades sociales en las actividades de ocio, en este caso reciben visitas a la biblioteca, en las que se enfrentan a peticiones específicas sobre algún libro (que sea en mayúsculas, de animales o sobre el invierno), leen algunos libros y comparten sus opiniones con los miembros. Según concluyeron Morán, Gómez y Alcedo (2019) las habilidades sociales son más limitadas en personas con discapacidad, con lo cual en su estudio

obtuvieron unos resultados negativos en cuanto a la **inclusión social**, pues esta área tiene como protagonista a la propia persona.

Esta explicación se complementa con la definición de inclusión, pues Palacios et al., (2021), lo entienden como equidad e igualdad de condiciones para todos; teniendo en cuenta que las personas con discapacidad muestran deficiencias en algunos aspectos se deben cubrir esas necesidades para poder acercarlos más a esta inclusión. Vived, et al. (2013) proponen algunas acciones para desarrollar una adecuada inclusión social, como implicarse en diferentes contextos (actividad lúdica, cultural o deportiva), compartir momentos agradables de ocio con otras personas con o sin discapacidad y desarrollar habilidades de comunicación con otras personas.

Otra dimensión de la calidad de vida son los **derechos**, como personas deben reivindicar y favorecer sus derechos, destacando una red de apoyos en la sociedad para quienes no cuenten con la capacidad de hacerlo. Las personas con discapacidad del estudio de Vived, et al. (2013) reclaman sus derechos y cuentan con la independencia de expresar sus libertades, además, exigieron a la sociedad que les escuche y les comprenda como ciudadanos que son, respetando siempre su dignidad y su privacidad.

Siguiendo la definición de Wehmeyer (1996), la **autodeterminación** es el aspecto por el que una persona actúa por sí misma, eligiendo sus decisiones y sin influencia de otros. Es importante promover la autodeterminación en las personas con discapacidad intelectual, (Vega et al., 2013), pues de esta manera las hacemos más partícipes de la sociedad a la que pertenecen. En el contexto, se trabaja la autodeterminación en cada decisión que toman, puesto que se les indican las diferentes opciones y son ellos quienes deciden todos los detalles (qué tarea escoger primero, qué libros buscar, a quien recomendarlos, cuál será la fecha de entrega o de devolución).

“La autodeterminación es una cuestión de capacidad y de actitud, los dos aspectos son necesarios y se influyen mutuamente” (González, 2006, p. 2). El mismo autor añade que a medida que aumenta la concepción de capacidad de uno mismo se va perdiendo el miedo al fracaso, valorando el esfuerzo y las estrategias utilizadas mientras la atención se centra en la resolución de la tarea. La autodeterminación se compone de la autonomía, la conducta autorregulada, creencias de control y eficacia, la autoconciencia y el autoconocimiento (Peralta, 2008); es decir, todos los constructos que se refieren al conocimiento y control de uno mismo.

Rubio (2016) considera “imprescindible que las personas con discapacidad intelectual posean un nivel medio o alto de autoestima” (p. 2), pues de esta forma se aprende a querer más a uno mismo y a sentirse valorado por la sociedad. Gracias a la autodeterminación aumenta la autoestima, pues uno se siente partícipe de su propia acción en la tarea.

La autoestima y el autoconcepto se podrían unir dentro del constructo de **bienestar emocional**. Paredes (2010) aconseja, como elemento clave, el bienestar emocional a la hora de realizar las actividades con el fin de fomentar el desarrollo personal y las capacidades del estudiante. Este bienestar se logra mediante un ambiente estable, un *feedback* positivo, la anticipación de acontecimientos futuros, o mecanismos de autoidentificación (Schalock y Verdugo, 2007). Utilizar el *feedback* de manera positiva “lo has intentado y la tarea era difícil, vamos a probar otra vez” potencia la motivación de los estudiantes, en lugar de utilizar el *feedback* de manera negativa “lo has hecho mal” (González, 2006).

Respecto al **bienestar físico**, principalmente se cubren las necesidades básicas de sed, hambre, descanso, temperatura corporal, cambio postural y la

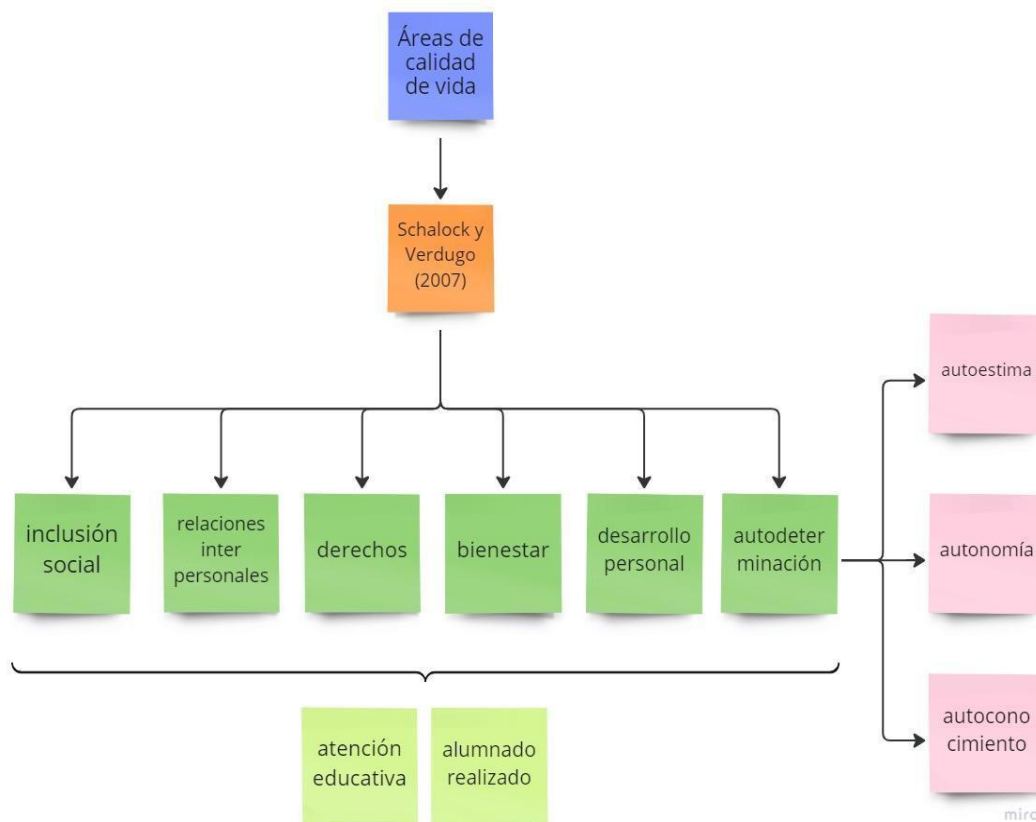
necesidad de ir al baño. Se trabaja la estimulación sensorial, muy satisfactoria y relajante para el alumnado con mayor afectación física y beneficiosa para quienes tienen problemas conductuales. Domínguez y Quintana (2014) y Schalock y Verdugo (2007) engloban en el bienestar físico la atención médica, el ejercicio, los hábitos saludables de alimentación, sueño e higiene.

El **bienestar material** hace alusión a las posesiones de uno mismo, lo que uno quiere y lo que necesita, en este aspecto se destacan los diferentes objetos, herramientas o aparatos digitales que ayudan a estas personas a ser partícipes de la sociedad.

Por último, el **desarrollo personal** trabaja aspectos como la atención visual, la percepción auditiva, olfativa, gustativa y táctil. Lo que se pretende es favorecer experiencias que les permitan desenvolverse en el día a día, entrenando las habilidades funcionales. Domínguez y Quintana (2014) lo definen como “la posibilidad de aprender cada día algo nuevo, adquirir mayor bagaje y realizarse personalmente” (p. 2). Según García (2011), el desarrollo personal es una condición imprescindible para “conseguir que las personas con discapacidad intelectual puedan llevar una vida plena lo más normalizada posible bajo los principios de integración, comprensividad y diversidad” (p. 5), donde desencadena un papel importante la autonomía.

Figura 3

Mapa conceptual relacionando los constructos de las áreas de calidad de vida



Fuente: elaboración propia

4.3. Aportación a la sociedad y a la ética profesional

4.3.1. Aportación a la sociedad

Tras esta investigación, se podrá contribuir de diferentes maneras a la sociedad. Por un lado, se conseguirá mejorar el programa de TVA, pudiendo ayudar en la elaboración de otros programas con el fin de atender mejor a las personas implicadas. Además, se podrá valorar su efectividad y ser partícipes de los beneficios que aporta a estos jóvenes. “La confianza y los sentimientos de autovalía y de poder influyen en las posibilidades de autodeterminación de las personas, en cuanto que afectan a la motivación y autorregulación de su conducta” (González, 2006, p. 30). Con programas como este, que respondan a las necesidades de los implicados, se alcanzará una mayor inclusión y participación en la sociedad de las personas con discapacidad intelectual.

Por otro lado, se mejora la respuesta que se ofrece al alumnado, promoviendo una mayor responsabilidad sobre sus actos, que tal y como Jordán y Verdugo (2013) exponen, se introducen en la sociedad como un miembro más de entre sus iguales.

Incluso saliendo del contexto de la discapacidad intelectual; Otero (2010), sostiene que “la transición de la juventud a la edad adulta se ha vuelto más complicada producto de la diversificación y la individualización de la vida social” (p. 3); por ello, es responsabilidad de todos hacer que este transcurso sea lo más asequible posible.

En varios estudios como en el de Martínez (1999), se destaca la importancia de ofrecer a estas personas la posibilidad de opinar y escoger entre sus opciones a la hora de tomar decisiones importantes sobre sus vidas. Cabe destacar que estas personas están en todo su derecho de formar parte de la sociedad, por eso es importante potenciar su calidad de vida para lograr la inclusión social, detectando y cubriendo sus necesidades (Jurado y Bernal, 2013).

4.3.2. Aspectos éticos reflejados en la investigación

Es un factor determinante (Ojeda, Quintero y Machado, 2007, p. 357) razonar los principios éticos en “la conducta del investigador, tomando en consideración que el estudio de ese conjunto de principios, está presente en la producción de un nuevo conocimiento”.

La conducta de la persona que realiza la investigación es determinante, pues los mismos autores argumentan que, como el objetivo es hallar respuestas en la investigación, en la búsqueda de la verdad y en la forma de manejar los resultados no se puede influir emocional ni personalmente. “Los factores éticos de un investigador, deben enmarcarse dentro de: la honestidad de sus afirmaciones y la exposición de sus teorías, con unas condiciones mínimas de dignidad y calidad” (p. 354).

Otra de las cuestiones éticas, es informar debidamente a los participantes implicados, en este caso a profesionales, alumnado y familias con el propósito de esta investigación. Siguiendo con los aspectos que detallan Valero (2020) y Buendía y Berrocal (2001), los datos obtenidos de los cuestionarios deben mantener el anonimato y confidencialidad de los profesionales, así como los nombres de los alumnos y las alumnas o cualquier aspecto que los pudiera identificar. Por supuesto, y como señala la Constitución Española, todas las personas son libres y ejercerán su decisión de participar o no en la investigación propuesta.

Por último, uno de los aspectos éticos más conocidos es el plagio (Buendía y Berrocal, 2001), al tener al alcance tanta información de fácil acceso puede conllevar a que se copie trabajo de otros autores, por lo que se debe tener en cuenta su cita.

5. Planteamiento del problema

La mayoría de las investigaciones se centran en un aula de infantil o de primaria, por lo que es destacable contextualizar este trabajo en un aula de TVA, siendo un periodo de tiempo muy corto y específico. También se recalca, como se ha nombrado anteriormente, este periodo de transición es muy complejo por todos los cambios que conlleva (López et al., 2013).

Como se ha mencionado, el alumnado con el que se trabaja muestra deficiencias a nivel cognitivo y también físico. No hay dos estudiantes iguales, por lo que se busca responder a sus necesidades y plantear retos que se adapten a sus capacidades con el fin de asegurar el éxito en la tarea. González (2006) admite que proponer tareas cuyo reto sea exigente pero alcanzable aumenta la confianza y el sentimiento de orgullo en sus logros; así como el desarrollo de estrategias ante la resolución de problemas o ante la toma de decisiones. Para ello, las preguntas de investigación que se plantean son las siguientes:

- ¿Es efectivo el programa que se aplica?
- ¿Se podrían añadir algunos aspectos para completar el programa?
- ¿El programa responde a las áreas de calidad de vida correspondientes?
- ¿El programa se adapta a las capacidades del alumnado?

5.1. Contextualización

La investigación se va a focalizar en el programa Biblioteca, pero también se toman como referentes diversos programas de TVA que se consideran relevantes. A través de su lectura e indagación se dan a conocer múltiples beneficios y mejoras que se pueden aplicar al programa Biblioteca.

Como se ha introducido, esta investigación se contextualiza en un Centro de Educación Especial ASPACE. El mismo edificio se compone del centro escolar, el centro de día y la residencia. Centrándonos en la parte de escolar, dispone de un aula de infantil, 6 aulas de EBO y una de TVA. En los últimos años se han acogido a bastantes alumnos nuevos, por lo que la ratio está en 5, incluso 6 estudiantes por aula, lo que ha conllevado a que el profesorado busque nuevas estrategias y respuestas para poder atender a todos de la mejor manera posible. En el centro se ha implantado además un programa de animación a la lectura, al que ha beneficiado esta apertura de la biblioteca para todo el alumnado.

Los profesionales que acompañan al alumnado son maestros de Pedagogía Terapéutica, Auxiliares Técnicos Educativos (ATEs), Logopedas, Fisioterapeutas, un Orientador, y el centro también cuenta con un médico y una enfermera. Todos ellos intervienen en el desarrollo de cada alumno y alumna para hacer de ellos los más autónomos y responsables para afrontar su día a día.

Muchos de los alumnos y alumnas del centro cuentan con el apoyo de Sistemas Aumentativos y Alternativos de Comunicación (<https://arasaac.org/>), se trata de una forma de expresión diferente al lenguaje hablado. Puede tratarse de pictogramas, sistemas de símbolos o palabras, gestos o recursos tecnológicos como comunicadores de habla artificial o tablets con programas instalados y adaptados para personas con movilidad reducida. Estas estrategias potencian el desarrollo personal, ofreciendo una gran ayuda y permitiendo que participen y se integren más en la sociedad.

En dicho programa contextualizado se ven implicados 3 alumnos y 2 alumnas, los cuales han finalizado la Educación Básica Obligatoria (EBO), todos con algún grado de discapacidad intelectual. Por otra parte, se contará con la participación de los 8 maestros, maestras y ATEs del centro, a los que se pedirá una valoración del programa y sobre su efectividad en el alumnado.

5.2. Objetivos del trabajo

Una vez explicada la finalidad de esta investigación, se concretan los objetivos que se pretende lograr. Como se ha adelantado, se aspira a valorar la efectividad del Programa Biblioteca, por lo que se plantean dos Objetivos Generales compuestos de varios Objetivos Específicos.

- O. G. 1: investigar sobre la contribución en la mejora del programa Biblioteca.
 - O. E. 1.1: conocer la eficacia del programa Biblioteca.
 - O. E. 1.2: sugerir mejoras en el programa Biblioteca.
- O. G. 2: analizar los beneficios y las debilidades del programa Biblioteca.
 - O. E. 2.1: identificar las áreas de calidad de vida en el programa.
 - O. E. 2.2: valorar si a todos los usuarios de éste programa les beneficia en todas sus capacidades.

Como se puede observar en la siguiente "Tabla 2" se relacionan las preguntas de investigación planteadas con los objetivos y los constructos teóricos expuestos anteriormente. El O. G. 1 investigar sobre la contribución en la mejora del programa Biblioteca y el O. E. 1.2 sugerir mejoras en el programa Biblioteca, darán respuesta a la pregunta planteada sobre añadir algunos aspectos para completar el programa. El O. E. 1.1 conocer la eficacia del programa Biblioteca permitirá conocer si el programa que se está aplicando es efectivo o no.

En cuanto al O. G. 2 analizar los beneficios y las debilidades del programa Biblioteca y el O. E. 2.2 valorar si a todos los usuarios de éste programa les beneficia en todas sus capacidades, dan cabida a corroborar si el programa se adapta a las capacidades del alumnado; mientras que el O. E. 2.1 identificar las áreas de calidad de vida en el programa responde a la pregunta propuesta sobre si el programa responde a dichas áreas.

Es decir, se pretende dar respuesta a las preguntas planteadas siguiendo cada objetivo propuesto, lo cual se espera conseguir a través del cuestionario realizado a los profesionales y de la observación del alumnado.

Tabla 2*Relación entre las preguntas de investigación, los objetivos y los constructos*

Preguntas de investigación	Objetivos Generales	Objetivos Específicos	Constructos
¿Es efectivo el programa que se aplica?		O. E. 1.1	cubrir las necesidades adolescencia capacidades del alumnado
	O. G. 1	O. E. 1.2	programa de TVA calidad de vida igualdad de oportunidades
¿Se podrían añadir algunos aspectos para completar el programa?		O. E. 2.1	bienestar autodeterminación desarrollo personal inclusión social relaciones interpersonales derechos
¿El programa responde a las áreas de calidad de vida correspondientes?	O. G. 2	O. E. 2.2	atención educativa autonomía autoestima autoconocimiento
¿El programa se adapta a las capacidades del alumnado?			

Fuente: elaboración propia

6. Marco metodológico

La propuesta metodológica consta del tipo de investigación en que se basa este estudio, justificada por diferentes referentes teóricos, se ha escogido la opción más adecuada a este enfoque; se detallan los instrumentos de recogida de información que se han utilizado y el procedimiento del análisis de datos llevado a cabo, siendo una de las fases de la investigación más importantes, la recogida de información para dar respuesta a las preguntas planteadas y lograr los objetivos propuestos. Seguidamente se concretan los participantes a quien se dirige, su muestra, y se detalla la planificación y temporización de todo este proceso.

6.1. Diseño y tipo de investigación

Esta investigación sigue una metodología mixta, se trata de un conjunto de métodos cuantitativos y cualitativos que son los que mejor se ajustan al contexto y objetivo de la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Los instrumentos de recogida de información se componen de preguntas e indicadores abiertos y cerrados, con lo que da lugar a un análisis de datos tanto cualitativo como cuantitativo. El enfoque cualitativo utiliza los datos obtenidos para responder a las preguntas planteadas y proponer nuevos interrogantes, mientras que el enfoque cuantitativo, establece las pautas y comprueba el programa establecido (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). El primero permite “expandir” los datos obtenidos (cuestionario) mientras que el cuantitativo acota la información para estudiar las variables (observación).

Con lo cual se aplica, por una parte, un cuestionario semiestructurado, compuesto de preguntas abiertas y cerradas; y por otro, una observación participante y semiestructurada, contando con la posibilidad de añadir indicadores en el momento de su aplicación. Las preguntas abiertas y los posibles indicadores por establecer forman parte del aspecto cualitativo de la investigación, pues López y Sandoval (2016), indican que los datos cualitativos se componen de las propias palabras de los participantes. El foco del estudio limitado al programa de TVA es un aspecto cuantitativo, compuesto de técnicas más estructuradas, según las mismas autoras, así como las preguntas cerradas y los indicadores ya establecidos.

6.2. Muestra y participantes

Como se ha adelantado, esta investigación recoge información tanto del profesorado y ATEs como del alumnado. El profesorado del centro se compone de 3 maestros y 5 maestras, y los ATEs son 8 también, con solo 1 hombre, mientras que los estudiantes son 5, 2 chicas y 3 chicos. El tipo de muestreo es no probabilístico, pues según Hernández, Fernández y Baptista (2014), es una muestra dirigida, es decir, la selección se ha regido por el objetivo que se persigue; además, se trata de una muestra que no es representativa.

En cuanto a la selección de participantes, ha sido causal (Rodríguez-Gómez, 2020), se ha elegido al alumnado concreto en función de los objetivos de esta investigación e intencional, escogiendo a estos trabajadores como “informantes clave” (p. 68), pues se considera que pueden aportar información relevante para la investigación.

Con lo cual los participantes en esta investigación son, 16 profesionales en cuanto al cuestionario y 5 estudiantes para la observación. Una vez llevada a cabo la

recogida de información, en el cuestionario se reciben 12 respuestas, con lo cual esta ha sido la muestra de profesionales en total, como se puede observar en la “Tabla 3”.

Tabla 3

Clasificación de la muestra de participantes en el cuestionario

Profesional	Edad					Experiencia en el ámbito				
	menos de 30 años	30-40 años	40-50 años	50-60 años	más de 60 años	menos de 3 años	entre 3 y 10 años	entre 10 y 20 años	entre 20 y 30 años	más de 30 años
P1	X					X				
P2	X					X				
P3		X						X		
P4		X						X		
P5		X						X		
P6		X						X		
P7		X						X		
P8			X						X	
P9			X					X		
P10			X							X
P11				X					X	
P12					X					X

Fuente: elaboración propia

6.3. Instrumentos de recogida de información

Como se ha introducido, por un lado, se realizó un cuestionario semiestructurado que se aplicó al profesorado y ATEs del centro, compuesto de preguntas abiertas y cerradas. Rodríguez-Gómez (2020) explica que este tipo de cuestionario parte de un guion compuesto de preguntas abiertas ofreciendo una mayor flexibilidad en la respuesta y un amplio abanico de opiniones. Y por otro, se aplicó una observación participante semiestructurada al alumnado de TVA que, según el mismo autor, se utilizan unas pautas para orientar la observación permitiendo que durante la misma aparezca algún criterio que sea importante añadir. La observación es participante dado que los individuos son conscientes de que están siendo observados y transparente, pues el investigador participa en las actividades del aula.

Pasando a detallar estos instrumentos; el cuestionario se ha hecho llegar mediante el propio [enlace](#) que proporciona Google Forms, mediante el cual también se han recogido los datos (Anexo 1 y Anexo 4). Se compone inicialmente de una introducción en la que se detalla brevemente la finalidad del estudio y el tipo de preguntas que se encuentran; haciendo las dos primeras referencias a la edad y los años de experiencia en el puesto de los profesionales.

Se escogió la Escala Likert, que como bien definen Hernández, Fernández y Baptista (2014) se trata de un “conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto” (p. 238) en cinco categorías en este caso, siendo el 1 “totalmente en desacuerdo” y el 5 “totalmente de acuerdo”. También se incluyeron algunas preguntas de respuesta corta para poder obtener la opinión abiertamente de cada individuo respecto al programa. Los profesionales contaron con un plazo de dos semanas para cumplimentarlo, como se puede comprobar en la “Figura 4”.

Los criterios establecidos para la observación semiestructurada se detallaron en una tabla siguiendo también la Escala Likert y dejando espacio para poder añadir algunos indicadores que se considere en el momento. Esta observación, incluida en el “Anexo 2”, tuvo lugar durante las actividades de Biblioteca entre el 29 de noviembre

y el 15 de diciembre, como se puede observar en la “Figura 4”; se respondió a los indicadores de observación una vez finalizada cada sesión.

Como se observa en la “Tabla 4”, ambos instrumentos de recogida de información se relacionan con todos los objetivos, se ha considerado de esta forma, pues se recibe información de dos partes distintas para poder responder a los objetivos de una manera más completa y elaborada. Por parte de la observación se responde a los objetivos siguiendo un enfoque en el alumnado, mientras que desde el cuestionario se da respuesta gracias a la ayuda de los profesionales de la escuela.

Tabla 4

Relación de los objetivos con los instrumentos de recogida de datos y sus ítems

Objetivo General	Objetivo Específico	Instrumento	Indicadores
O. G. 1: investigar sobre la contribución en la mejora del programa Biblioteca	O. E. 1.1: conocer la eficacia del programa Biblioteca	Cuestionario	C: 3, 4, 5, 6, 9, 12, 15
		Observación	O: 1, 2, 7, 11, 13, 14
	O. E. 1.2: sugerir mejoras en el programa Biblioteca	Cuestionario	C: 8, 11, 13, 16
		Observación	O: 2, 7, 8, 15
O. G. 2: analizar los beneficios y las debilidades del programa Biblioteca	O. E. 2.1: identificar las áreas de calidad de vida en el programa	Cuestionario	C: 3, 4, 5, 6, 7, 10, 14
		Observación	O: 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 15
	O. E. 2.2: valorar si a todos los usuarios de éste programa les beneficia en todas sus capacidades	Cuestionario	C: 7, 10, 15
		Observación	O: 3, 4, 6, 14, 16, 17

Fuente: elaboración propia

Por último, en el “Anexo 3” se encuentra el Consentimiento Informado, firmado por la directora del centro, alegando estar al corriente de la finalidad de la investigación y del tratamiento de los datos recogidos, siguiendo los requerimientos éticos legales que establece el Reglamento General de Protección de Datos (UE) 2016 / 679.

6.3.1. Materiales

Se ha precisado de un gran abanico de materiales para la elaboración de todas las fases de esta investigación. Comenzando por la agenda de la programación del aula para corroborar qué actividades corresponden con la Biblioteca, teniendo en cuenta todo el material de la biblioteca que hay en el centro. Se elaboró un registro para que el alumnado anotara los libros que van prestando y tuvieran en cuenta las fechas de devolución. Utilizaron lápices, rotuladores, post-its y el alumnado que lo precisa, su comunicador.

Es necesario internet para tener acceso a Gmail y poder difundir, responder y obtener las respuestas del cuestionario; también se utilizó Google Drive para poder acceder al documento desde cualquier dispositivo. A través de internet también se

abrió paso a las distintas bases de datos de las que se ha extraído la fundamentación teórica y los distintos autores que se han tomado como referencia.

Mediante Word se ha redactado la declaración de consentimiento informado para la obtención de datos del centro y se ha utilizado Excel para crear las diferentes tablas que muestra este documento. Se imprimieron las copias necesarias de la tabla de observación para poder completarlas más fácilmente.

6.4. Procedimiento de análisis de datos

Se comenzó por el análisis de las respuestas del cuestionario, pues concluían antes que la tarea de observación. Como se observa en la “Figura 4”, se envió el cuestionario el día 29 de noviembre. En un principio, estaba pensado destinarlo únicamente a los profesores del centro, pero se consideraba una muestra muy baja, así que se incluyeron los ATEs también. Otra de las razones de incluirlos, aparte de que están en estrecho contacto con el alumnado y pueden aportar información igual de valiosa que el profesorado, es que se tardó bastante en obtener respuestas. Pasados unos días, y tras hacer un recordatorio, no se observaba mucha iniciativa en colaborar con el cuestionario, por lo que se compartió con los ATEs. Estos comenzaron a responder, a lo que seguidamente el profesorado se animó también; obteniendo así una muestra de 12 respuestas; es decir, se obtuvo el 75% de respuestas en total.

A través de Google Forms, se obtuvo la información de las preguntas cerradas ya recogida en las propias gráficas; para las preguntas de respuesta corta se analizaron y agruparon bajo una misma idea. Se obtuvieron 12 respuestas para las preguntas cerradas, pues estaban marcadas como obligatorias, mientras que, en las preguntas abiertas, se obtuvieron entre 2 y 4 respuestas, en este caso no estaban marcadas como respuesta obligatoria. Estas respuestas obtenidas de las preguntas abiertas se han englobado siguiendo cierta categorización para obtener un resultado conjunto.

En cuanto al análisis de respuestas recogidas durante la observación, se hizo un recuento de las respuestas de cada indicador de forma manual, al no ser un número muy elevado de respuestas (10) se realizó fácilmente un conteo, que se observa en el “Anexo 5”. Todos los indicadores obtuvieron el mismo número de respuestas excepto el último, que fue añadido algo más tarde, que se ha contestado 6 veces.

Hay que tener presente que, por mucho que haya una programación en el aula, este tipo de alumnado precisa de muchas necesidades y se debe atender a sus condiciones físicas y de salud, por lo que se deben adaptar o cambiar las tareas que se preparan usualmente. Este periodo además contaba con varios días festivos, cosa que justifica que no haya más respuestas en la observación.

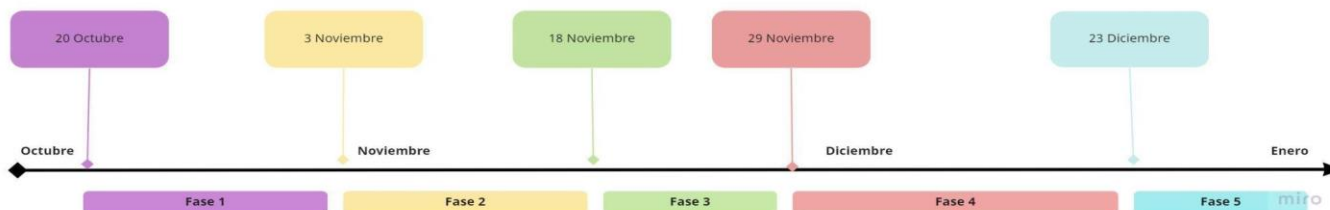
De los resultados obtenidos tanto del cuestionario como de la observación se espera cumplir con los objetivos de esta investigación.

6.5. Planificación y temporización del proceso de trabajo

La realización de esta investigación sigue las fases establecidas por la Universidad, centrándose en el primer semestre de octubre de 2022 a enero de 2023. Para observar esquemáticamente sus fases, se ha elaborado la siguiente línea temporal.

Figura 4

Línea temporal de las fases de la investigación



Fuente: elaboración propia

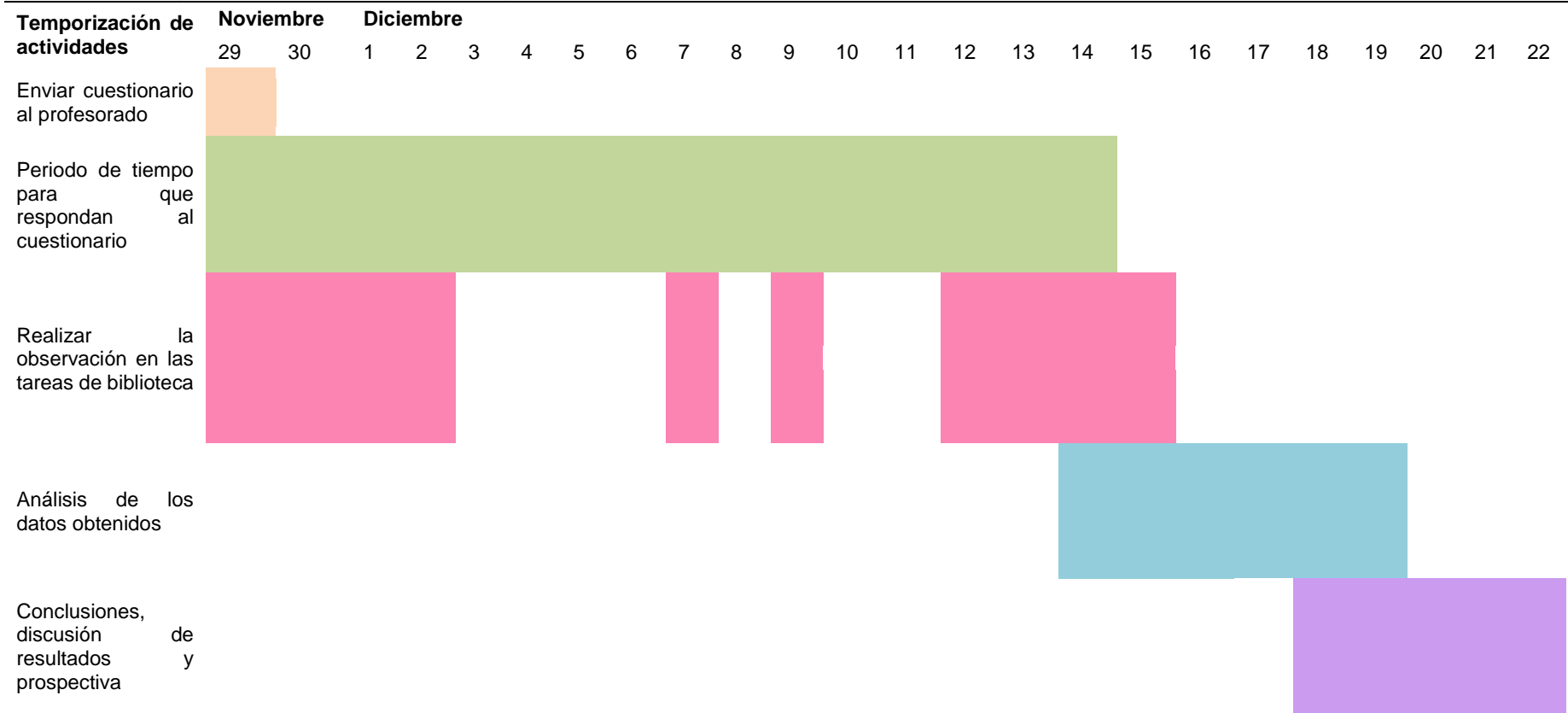
En la primera fase se estableció la base del objeto de investigación, eligiendo la temática de estudio y el planteamiento del problema; elaborando los correspondientes objetivos y generando las preguntas de investigación pertinentes. En la segunda fase se buscaron referentes teóricos y normativas que rigen la temática escogida, elaborando así una justificación teórica de la temática respaldada por los autores que lo estudiaron también.

En la tercera fase se concretó la temporización de la metodología y se elaboraron los instrumentos de recogida de información correspondientes. También se detalló el contexto de los participantes y el procedimiento utilizado para el análisis de los datos obtenidos. Esta fase se especifica en la "Figura 5": se envió el cuestionario al profesorado y a los ATEs, ofreciéndoles un plazo de dos semanas para responderlo. En cuanto a la observación de las tareas de Biblioteca, se realizó tras cada sesión un registro de los indicadores.

En la cuarta fase se llevó a cabo toda la recogida de información y se analizaron los resultados, creando a su vez las conclusiones y las limitaciones y prospectiva de futuro. Para que, en la quinta fase se redactara de forma provisional la presente investigación para posteriormente realizar su presentación audiovisual y su defensa.

Figura 5

Cronograma del proceso de recogida y análisis de datos



Fuente: elaboración propia

7. Análisis de resultados y discusión

En el presente apartado, una vez obtenidos los datos de ambos instrumentos, se exponen y se analizan los resultados, con el fin de obtener conclusiones y dar respuesta a las preguntas planteadas inicialmente.

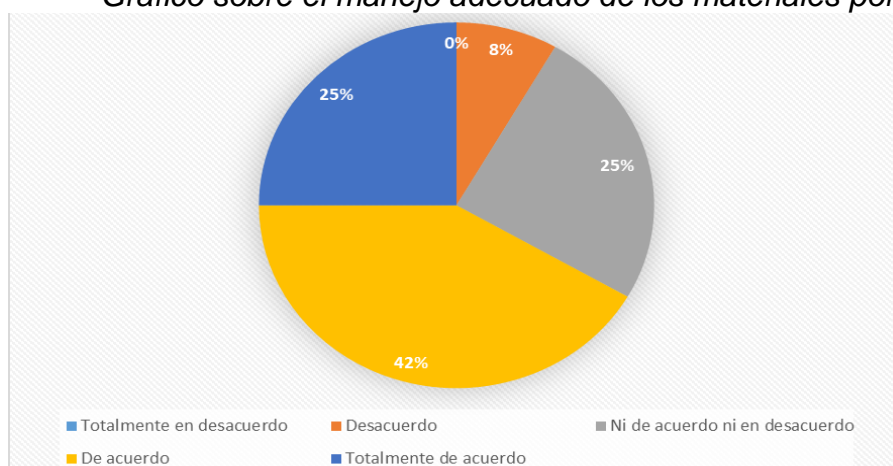
7.1. Análisis de los resultados

7.1.1. Resultados del cuestionario

Comenzando por las respuestas obtenidas mediante el cuestionario, todos los profesionales están de acuerdo en que el programa ofrece alguna responsabilidad al alumnado, estando un 66,7% totalmente de acuerdo y el resto, de acuerdo; el mismo porcentaje considera que el programa promueve las relaciones interpersonales en cada alumno y alumna de TVA. El 75% de los profesionales está totalmente de acuerdo en que el programa permite fomentar la autonomía en cada alumno y alumna de TVA, con un 25% de acuerdo. 10 de los encuestados están totalmente de acuerdo en que el programa potencia las habilidades sociales del alumnado junto con 2 de acuerdo. 9 personas están de acuerdo en que el programa se adapta al bienestar físico del alumnado, mientras que 3 están totalmente de acuerdo.

Figura 6

Gráfico sobre el manejo adecuado de los materiales por parte del alumnado

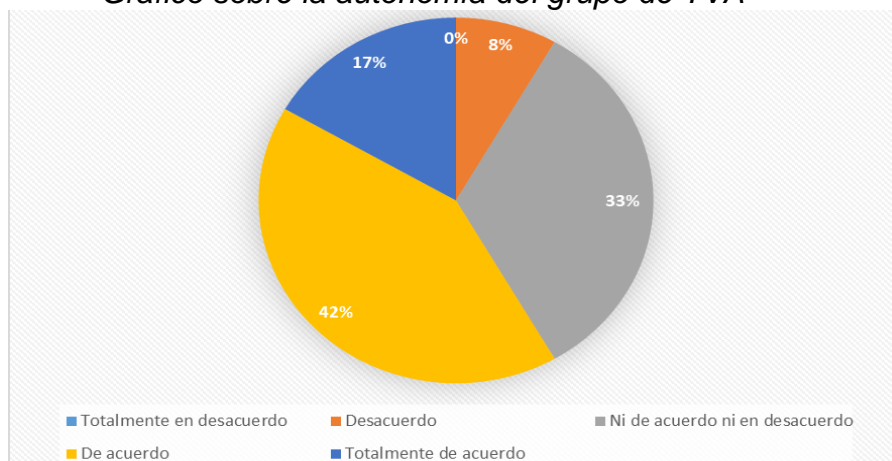


Fuente: elaboración propia

Como se puede observar en la "Figura 6", la mayoría de las personas encuestadas están de acuerdo en que el alumnado de TVA maneja adecuadamente los materiales de la Biblioteca, obteniendo una media favorable del 67% frente a un 33% más negativa.

Figura 7

Gráfico sobre la autonomía del grupo de TVA



Fuente: elaboración propia

Respuestas similares se han obtenido en cuanto a la pregunta si consideran que el alumnado de TVA es un grupo autónomo, como se observa en la “Figura 7”, con una media favorable del 59% frente al 41%.

El 100% de los encuestados están totalmente de acuerdo en que el programa promociona la lectura entre el alumnado del centro. 5 personas están de acuerdo y 7 totalmente de acuerdo en que sería beneficioso para el alumnado de TVA que el programa se amplíe a los otros servicios del centro. El 75% están totalmente de acuerdo junto con el 25% de acuerdo en que el programa promueve la integración social, dentro del centro.

En cuanto a las respuestas abiertas, para la pregunta de si el programa responde a algún aspecto más en el alumnado se ha añadido “lectoescritura” y “autodeterminación”. En realidad, el alumnado de TVA ya realiza actividades de lectoescritura, llevando el registro de lecturas de los demás alumnos y alumnas, sí que se podrían añadir actividades de comprensión lectora. Por otro lado, en cuanto a la autodeterminación, ya se trabaja intrínsecamente en las distintas tareas que realizan. Al ser respuestas distintas, cada una forma parte de una categoría diferentes con una única respuesta cada una.

En cuanto a posibles actividades que se podrían incluir en el programa Biblioteca se han obtenido múltiples opiniones: “rincón de lectura, cuentacuentos por parte de los alumnos”, “lectura activa compartida entre aulas”, “realizar representaciones de alguna obra” y “la posibilidad de prestar libros a casa fomentando la relación colegio-familia, incluir un catálogo de poemas, adivinanzas y otros libros que los alumnos recomendaran regularmente”. Todas ellas se pueden plantear e incluir en el programa Biblioteca. En este caso también, se trata de respuestas distintas, todas se engloban bajo la pregunta de actividades a añadir en el programa, pero forman parte de una categoría distinta; y ninguna opción se repite, con lo cual todas las categorías muestran una frecuencia.

Respondiendo, en general, si consideran que el programa de Biblioteca se ajusta al alumnado de TVA se obtienen diversas respuestas; 10 personas consideran que sí, mientras que una ha contestado “no mucho” otra respuesta ha sido “no a todo el alumnado”, obteniendo 3 categorías. Por último, destacando algún aspecto negativo que consideran mejorar se han obtenido dos respuestas, “valorar en cada actividad la forma que mejor se ajusta” e “ir ajustando las tareas para que sean significativas para los alumnos”. Las respuestas no se ajustan a lo que pide la

pregunta, sin embargo, son comentarios útiles para llevar a la práctica. Ambos se agrupan bajo la misma categoría “valorar las tareas y ajustarlas para que respondan mejor al alumnado”.

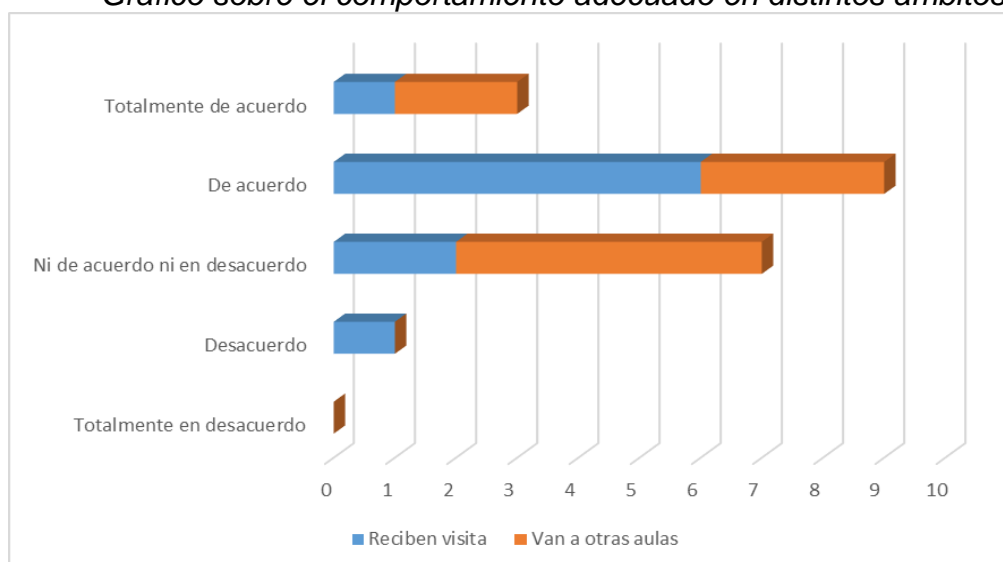
7.1.2. Resultados de la observación

En cuanto a los resultados obtenidos mediante los criterios de observación, en el “Anexo 5” se puede observar el recuento de las respuestas según cada criterio de observación. Se está de acuerdo en que el alumnado suele estar motivado con esta tarea de biblioteca y entienden cuáles son las funciones. Muestran cierto grado de autonomía el 70% de las veces, así como que todos tienen alguna tarea específica. No se está ni de acuerdo ni en desacuerdo en que colaboren entre ellos, suelen centrarse cada uno en su tarea, así como que tampoco se suelen alternar las tareas o roles que ejercen. A la hora de mostrar iniciativa en las tareas hay 4 respuestas ni de acuerdo ni en desacuerdo, otras 4 de acuerdo junto a 2 totalmente de acuerdo, obteniendo un 60% de respuestas favorables. En cuanto a si las tareas se adaptan a sus capacidades físicas, hay 6 respuestas de acuerdo frente a 4 ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Suelen interaccionar mejor con otros profesionales que con sus compañeros, pero ambas opciones muestran una respuesta adecuada. En la “Figura 8” se observa la comparación del comportamiento cuando reciben una visita frente a cuando estos alumnos de TVA van a otras aulas. Se entiende que en el aula están más centrados en sus funciones, pues fuera de ésta salen de su zona de confort y además cuentan con más aspectos con los que despistarse.

Figura 8

Gráfico sobre el comportamiento adecuado en distintos ámbitos



Fuente: elaboración propia

Se está de acuerdo en un 60% y totalmente de acuerdo en un 40% en que les agrada llevar a cabo las responsabilidades que tienen, prácticamente el mismo resultado en cuanto a la satisfacción que sienten al terminar la tarea. En cuanto a la propuesta de nuevas ideas por parte del alumnado, mayormente no existían, exceptuando ideas que proponían poco realistas; cabe destacar que un alumno propuso la opción de prestar libros a otros profesionales e hijos de los mismos. Se está de acuerdo en que se sienten valorados al ofrecer este servicio a sus

compañeros y, por último, añadido posteriormente, se está un 83% de acuerdo en que responden adecuadamente a las peticiones de los demás.

7.2. Discusión de los resultados

Una vez expuestos los resultados obtenidos, se presentan dos tablas, una por cada instrumento utilizado, en la que se relacionan estos resultados con cada objetivo de investigación planteado; la “Tabla 5” con los resultados del cuestionario y la “tabla 6” con los de la observación. Seguidamente, en la discusión de los resultados, se analiza la conexión de estos con las preguntas de investigación planteadas, tal como indica Valero (2020).

Tabla 5

Resultados obtenidos del cuestionario relacionados con los objetivos

Objetivo General 1: investigar sobre la contribución en la mejora del programa Biblioteca		
Objetivos específicos	Indicador	Resultados
O. E. 1.1: conocer la eficacia del programa Biblioteca	3	100% de acuerdo
	4	100% de acuerdo
	5	100% de acuerdo
	6	100% de acuerdo
	9	67% de acuerdo
	12	100% de acuerdo
	15	83% de acuerdo
O. E. 1.2: sugerir mejoras en el programa Biblioteca	8	lectoescritura
	11	rincón de lectura, cuentacuentos, lectura activa y representaciones de obras
	13	100% de acuerdo
	16	Valorar la actividad para ajustarla al alumnado
Objetivo General 2: analizar los beneficios y las debilidades del programa Biblioteca		
Objetivos específicos	Indicador	Resultados
O. E. 2.1: identificar las áreas de calidad de vida en el programa	3	100% de acuerdo
	4	100% de acuerdo
	5	100% de acuerdo
	6	100% de acuerdo
	7	100% de acuerdo
	10	58% de acuerdo y 10% en desacuerdo

14 100% de acuerdo

O. E. 2.2: valorar si a todos los usuarios de éste programa les beneficia en todas sus capacidades

7 100% de acuerdo
10 58% de acuerdo y 10% en desacuerdo
15 83% de acuerdo

Fuente: elaboración propia

Tabla 6

Resultados obtenidos de la observación relacionados con los objetivos

Objetivo General 1: investigar sobre la contribución en la mejora del programa Biblioteca

Objetivos específicos	Indicador	Resultados
O. E. 1.1: conocer la eficacia del programa Biblioteca	1	70% de acuerdo
	2	70% de acuerdo
	7	100% de acuerdo
	11	70% de acuerdo
	13	100% de acuerdo
	14	100% de acuerdo
O. E. 1.2: sugerir mejoras en el programa Biblioteca	2	70% de acuerdo
	7	100% de acuerdo
	8	60% en desacuerdo
	15	80% en desacuerdo

Objetivo General 2: analizar los beneficios y las debilidades del programa Biblioteca

Objetivos específicos	Indicador	Resultados
O. E. 2.1: identificar las áreas de calidad de vida en el programa	3	80% de acuerdo
	4	50% ni de acuerdo ni en desacuerdo
	5	60% de acuerdo
	6	60% de acuerdo
	7	100% de acuerdo
	9	80% de acuerdo
	10	90% de acuerdo
	11	70% de acuerdo

	12	50% de acuerdo
	13	100% de acuerdo
	15	80% en desacuerdo
O. E. 2.2: valorar si a todos los usuarios de éste programa les beneficia en todas sus capacidades	3	80% de acuerdo
	4	50% ni de acuerdo ni en desacuerdo
	6	60% de acuerdo
	14	100% de acuerdo
	16	90% de acuerdo
	17	83% de acuerdo

Fuente: elaboración propia

Tras esta exposición de datos, se describe la discusión de los resultados junto con las preguntas de investigación propuestas.

Se ha confirmado la **efectividad del programa** pues, el alumnado cuenta con diversas responsabilidades, se fomenta la autonomía y las habilidades sociales, interaccionando de manera adecuada con el resto de alumnado y profesionales. Se promueve la lectura entre el alumnado del centro, a la vez que la integración social, dentro del mismo. El alumnado está motivado, muestra iniciativa y satisfacción al realizar sus actividades.

Se han averiguado **nuevos aspectos que añadir al programa**, así como ampliar el servicio de biblioteca a otros servicios del centro, preparar un rincón de lectura, actividades de cuentacuentos por parte del alumnado de TVA, lectura activa compartida entre aulas, realizar representaciones de obras, ampliar los préstamos fuera del colegio, así como a otros profesionales y/o a sus hijos, y realizar recomendaciones regularmente de distintos libros.

El programa responde adecuadamente a las **áreas de calidad de vida** del alumnado de TVA, potenciando las relaciones interpersonales. Todos tienen alguna tarea específica, incidiendo en la realización y autodeterminación. Se trabaja el desarrollo personal conociendo el comportamiento correspondiente en diferentes ámbitos. El bienestar físico es el aspecto que debería mejorar.

El programa podría **adaptarse** mejor a las **capacidades del alumnado**. Este entiende cuáles son sus funciones, respondiendo adecuadamente a las peticiones que reciben. No es un grupo del todo autónomo por lo que precisan de ayuda para ciertas tareas, sobre todo que exijan movimiento físico, por lo que el manejo de materiales es complicado para algunos. Sus condiciones físicas también dificultan el hecho de que colaboren entre ellos en las actividades. Tampoco se alternan las tareas que realizan, esto se justifica dado que las tareas se reparten a cada uno en función de sus capacidades, tanto físicas como cognitivas. Por último, se considera realizar las revisiones y modificaciones pertinentes de manera regular para mejorar los aspectos negativos señalados.

8. Conclusiones de la investigación

Tras una discusión de los resultados ligada a las preguntas de investigación, a continuación, se extraen las conclusiones correspondientes a cada una de ellas. Posteriormente, se relacionan las conclusiones con los objetivos, el marco teórico y el normativo correspondiente. Seguidamente se explican las limitaciones encontradas, las sugerencias y las propuestas de mejora de este estudio. Finalmente se hace una visión hacia el futuro, proponiendo posibles actuaciones y nuevas investigaciones que puedan surgir a raíz de esta. Dando paso a las conclusiones relacionadas con cada pregunta de investigación planteada:

- ¿Es efectivo el programa que se aplica? Se corrobora que toda acción educativa debe incluir el desarrollo de la autonomía, la inclusión social y la autodeterminación (Vived, et al. 2013); así como potenciar las habilidades sociales y el desarrollo personal.
- ¿Se podrían añadir algunos aspectos para completar el programa? Al programa se pueden incluir más tareas con el fin de ampliar sus conocimientos, atender a sus necesidades y a su vez favorecer al resto del alumnado.
- ¿El programa responde a las áreas de calidad de vida correspondientes? Afirmativo, señalando una posible mejora en el bienestar físico de este alumnado.
- ¿El programa se adapta a las capacidades del alumnado? Los programas educativos son complejos, por lo que deben estar en constante valoración y evaluación de su desarrollo y de los resultados que proporciona.

8.1. Coherencia entre resultados y objetivos, marco teórico y normativo

Esta investigación ha conseguido dar respuesta a las preguntas planteadas a la vez que ha logrado los objetivos propuestos. Se recuerda que el objeto de estudio de esta investigación es contribuir en la mejora del programa Biblioteca y analizar los beneficios y las debilidades del mismo.

8.1.1. Relación de los resultados con los objetivos

En relación al O. G. 1 “investigar sobre la contribución en la mejora del programa Biblioteca”, se puede determinar que es posible mejorar el programa añadiendo los aspectos señalados y mejorando los aspectos negativos resaltados anteriormente.

Respecto al O. E. 1.1 “conocer la eficacia del programa Biblioteca”, se ha conocido y se ha confirmado dicha eficacia, a través de las respuestas de los cuestionarios, se observa que el programa promueve la lectura, fomenta las habilidades sociales, la interacción entre el alumnado, así como su autonomía.

Para el O. E. 1.2 “sugerir mejoras en el programa Biblioteca”, así como las medidas a tomar para mejorar las tareas que exijan de actividad física, y sobre todo realizar valoraciones regularmente para comprobar que las tareas se adaptan bien al alumnado.

En cuanto al O. G. 2 “analizar los beneficios y las debilidades del programa Biblioteca”, que mediante la discusión de los resultados se han averiguado; los beneficios más destacables serían que el programa atiende a los intereses del alumnado, fomenta su autonomía, autodeterminación, habilidades sociales, responde

a las áreas de calidad de vida; y como debilidad destaca la variable del bienestar físico.

En relación al O. E. 2.1 “identificar las áreas de calidad de vida en el programa”, se determina que el programa responde a todas las áreas, aunque se necesita mejorar la del bienestar físico. La movilidad reducida de algunos alumnos hace que precisen de la ayuda de un profesional para poder llevar a cabo la tarea pertinente.

Por último, el O. E. 2.2 “valorar si a todos los usuarios de este programa les beneficia en todas sus capacidades”, como se ha señalado anteriormente, se confirma este objetivo, salvo el aspecto físico de sus condiciones.

8.1.2. Relación de los resultados con el marco teórico y normativo

En cuanto a la comparación entre el marco teórico y los resultados obtenidos, se ha llegado a la conclusión de que, igual que en el estudio de Vived, et al. (2013) se comparte la visión de implantar proyectos para que estas personas con discapacidad intelectual desarrollen su autonomía, habilidades sociales, autorregulación y autodeterminación, así como potenciar al máximo sus capacidades.

Siguiendo la idea de Martínez (1999) y Jordán y Verdugo (2013) este programa sigue las funciones de una actividad laboral, con el fin de desarrollar las distintas habilidades e introducirse en la sociedad sintiéndose partícipes de esta. Tal y como muestran los resultados y como indican Domínguez y Quintana (2014) con estos programas se mejora la inclusión social de las personas con discapacidad intelectual y su autodeterminación.

En cuanto a las áreas de calidad de vida de Schalock y Verdugo (2007), se incluyen todas y cada una de ellas en el programa, recalando la negativa del bienestar físico. Se respetan los aspectos que Domínguez y Quintana (2014) engloban en el bienestar físico (atención médica, alimentación, sueño,...) pero los movimientos físicos que exigen algunas tareas del programa se ven obstaculizados por los impedimentos de algunos alumnos.

Señalando la autodeterminación como uno de los aspectos más importantes, queda incluida en el programa de Biblioteca; se ha observado como los estudiantes toman sus propias decisiones, valoran su esfuerzo por las tareas que realizan (González, 2006) y así tienen un mayor conocimiento y control de ellos mismos (Peralta, 2008).

Por último, destacar las relaciones interpersonales; contar con un ambiente adecuado en el que el alumnado se pueda relacionar es fundamental para favorecer la inclusión social. Como indican Morán, Gómez y Alcedo (2019) las personas con discapacidad cuentan con limitadas habilidades sociales, por lo que este programa puede contribuir a potenciarlas.

Relacionando los resultados con la normativa vigente, los nuevos aspectos a añadir en el programa se regularán siguiendo la Ley Orgánica 3/2020 de Educación (LOMLOE); las adaptaciones en respuesta a las capacidades del alumnado se guían gracias a la LIONDAU y La Ley 39/2006, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las Personas en Situación de Dependencia.

8.2. Limitaciones, sugerencias y propuestas de mejora

Las limitaciones encontradas tras esta investigación se relacionan con el marco teórico, la muestra, los datos obtenidos y la temporización. Se expone a continuación cada una de estas limitaciones seguida de su sugerencia y propuesta de mejora.

Existen pocos estudios relacionados con los programas de TVA en discapacidad intelectual, por lo que se anima a otros investigadores a indagar en el tema y proponer aspectos para poder mejorar el desarrollo de estas personas.

El tamaño de la muestra puede resultar pequeño, considerando como una mejora, el aumento de profesionales que puedan responder y aportar información de ayuda para mejorar el programa; así como la implementación del programa en otras aulas de TVA, para obtener más resultados observables con el alumnado.

En cuanto a los datos obtenidos, se ha obtenido un 75% de las respuestas esperadas por lo que para una próxima investigación se sugiere insistir más en la importancia de la respuesta para poder contribuir a los objetivos propuestos en la investigación.

La temporización ha resultado algo breve para poder obtener unos resultados más significativos, podría mejorarse este aspecto alargando el periodo a un curso escolar, para así poder comparar la situación del alumnado al inicio y al final del curso.

8.3. Perspectiva de futuro

Llegado este punto, gracias a los resultados obtenidos y las conclusiones extraídas, se pueden proponer nuevas temáticas de investigación. De acuerdo con la normativa y el marco teórico expuesto, se conocen muchos temas que se pueden implementar en las aulas de TVA, además de la Biblioteca. El mismo programa puede incluir aspectos nuevos, como los señalados en el cuestionario, elaborar un rincón de lectura, actividades de cuentacuentos, entre otros.

En cuanto a la aplicación del programa se podría incluir la colaboración de las familias, como sugieren algunos participantes en el cuestionario y como indican Vived, et al. (2013); los padres y madres pueden colaborar en el diseño del programa -con la definición de los objetivos-, en la aplicación del mismo, generalizando los aprendizajes; y en la valoración del programa, realizando observaciones en sus hijos e hijas e incluyendo posibles nuevos contenidos al mismo.

Una investigación interesante sería comparar los resultados entre el alumnado con discapacidad intelectual y otra aula con alumnos sin necesidades educativas especiales; es decir, comprobar si se consigue el mismo grado de beneficio (en cuanto a autonomía, responsabilidades, satisfacción por la tarea).

Debido a que una de las dificultades encontradas se corresponde con la discapacidad física del alumnado, otro de los estudios se podría centrar en la discapacidad física que sufre el alumnado y en cómo les afecta, a nivel emocional, y por otra parte, encontrar la forma más accesible para que realicen las actividades cotidianas.

9. Bibliografía

- Buendía, L. y Berrocal, E. (2001). La ética de la investigación educativa. <http://rabida.uhu.es/dspace/handle/10272/6606>
- Constitución Española [Const]. 29 de diciembre de 1978 (España).
- Domínguez, S. y Quintana, A. (2014). Calidad de vida en personas adultas con discapacidad intelectual según actividad realizada. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 6 (1). <https://www.medigraphic.com/pdf>
- Fullana, J. (2015). Una investigación sobre la transición a la vida adulta de jóvenes con discapacidad intelectual. Diagnóstico y propuesta de mejora. En J. Fullana, M. Pallisera, R. Martín, C. Ferrer y C. Puyaltó (Coords.), *Investigar con y para la sociedad*, 2, 765-773. <https://www.uv.es/aidipe/congresos/2015-Cadiz/aidipe2015.pdf>
- García, M. [Mirian]. (2011). *Habilidades sociales en niños y niñas con discapacidad intelectual*. Eduinnova. https://cloudfront.net/DHABILIDADES_SOCIALES
- González Torres, M. C. (2006). La motivación y el autoconocimiento como dimensiones centrales para el desarrollo de la conducta autodeterminada en las personas con discapacidad. En F. Peralta, M. C. González Torres y C. Iriarte (Coords.), *Podemos hacer oír su voz. Claves para promover la conducta autodeterminada*, 127-157. Aljibe. https://www.researchgate.net/profile/Maria-Carmen-Gonzalez/Cap_5.pdf
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. P. (2014). *Metodología de investigación*. MC Graw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Jordán, B. y Verdugo, M. A. (2013). Transición a la vida adulta. En M. A. Verdugo y R. L. Schalock (Ed.), *Discapacidad e Inclusión, manual para la docencia*. (pp. 359-378). Amarú. <https://www.research.net/Borja-Jordan/Transicionalavidaadulta.pdf>
- Jurado, P. y Bernal, D. (2013). El proceso de transición a la vida adulta de los jóvenes con trastorno del espectro audista. Análisis de la planificación centrado en la persona. *Educar*, 49 (2), 323-339. <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130841009.pdf>
- Ley Orgánica 8 de 1985. Reguladora del Derecho a la Educación. 3 de julio de 1985. D. O. No. 159.

- Ley 51 de 2003. De Igualdad de Oportunidades No Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con discapacidad. 2 de diciembre de 2003. D. O. No. 289.
- Ley 39 de 2006. De Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las Personas en Situación de Dependencia. 14 de diciembre de 2006. D. O. No. 299.
- Ley Orgánica 3 de 2020. Por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. 29 de diciembre de 2020. D. O. No. 340.
- López, M., Santos, I., Bravo, A. y del Valle, J. F. (2013). El proceso de transición a la vida adulta de jóvenes acogidos en el sistema de protección infantil. Revisión de la investigación y respuestas. *Anales de Psicología / Annals of Psychology*, 29 (1), 187-196.
<https://revistas.um.es/analesps/article/view/analesps.29.1.130542>
- López, N. y Sandoval, I. (2016). *Métodos y técnicas de investigación cuantitativa y cualitativa*. Universidad de Guadalajara. <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/>
- Martínez, N. (1999). Programas de transición a la vida adulta: planteamientos estructurales. *Hacia una nueva concepción de la discapacidad: actas de las III Jornadas Científicas de Investigación sobre personas con discapacidad*, 425-434. <https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/30921394/>
- Morán, M. L., Gómez, L. E. y Alcedo, M. A. (2019). Inclusión social y autodeterminación: los retos en la calidad de vida de los jóvenes con autismo y discapacidad intelectual. *Siglo cero*, 50 (3), 29-46.
<http://riberdis.cedid.es/bitstream>
- Ojeda, J., Quintero, J. y Machado, I. (2007). La ética en la investigación. *Telos. Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 9 (2), 345-357.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6436429>
- ONG (31 de agosto de 2016). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Organización de las Naciones Unidas.
<http://midiputado.com.gt/website/wp-content.pdf>
- Orden 86 de 1999 [Ministerio de Educación y ciencia]. Por la que se regulan los programas de formación para la transición a la vida adulta destinados a los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en Centros de Educación Especial. 22 de marzo de 1999.
- Otero, A. (2010). Los avatares de la transición a la vida adulta, el papel de la educación y el trabajo en los recorridos juveniles. *Margen, Revista de trabajo social y ciencias sociales*, 59.
<https://www.margen.org/suscri/margen59/oter.pdf>

- Palacios, A. L., Lirio, R. A., Matamala, L. A. y Viglino, M. (2021). Educación inclusiva e inclusión social en jóvenes y adultos/as con discapacidad intelectual: actores en contexto. *Saberes y prácticas. Revista De Filosofía y Educación*, 6 (1), 1-16.
<https://revistas.uncu.edu.ar/ojs3/index.php/saberesypracticas/article/view/3831/3439>
- Pallisera, M., Fullana, J., Vilà, M., Jiménez, P., Castro, M., Puyalto, C., Montero, M. y Martín, R. (2014). Análisis de los apoyos que reciben los jóvenes con discapacidad intelectual en su transición a la vida adulta en España: una investigación a partir de experiencias de profesionales y personas con discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*, 2 (2), 27-43.
<https://www.cedid.es/redis/104>
- Paredes, D. (2010). Bienestar emocional y expresión conductual en las personas con discapacidad intelectual. *Educación y Diversidad*, 4 (2), 51-60.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3276331.pdf>
- Peralta, F. (2008). Educar en autodeterminación: profesores y padres como principales agentes educativos. *Revista Interuniversitaria de Investigación sobre Discapacidad e Interculturalidad*, 2, 151-166. <https://dialnet.unirioja.es/>
- Real Decreto 696 de 1995 [Ministerio de Educación y ciencia]. De ordenación de la educación de alumnos con necesidades educativas especiales. 28 de abril de 1995.
- Resolución 132 de 1999 [Secretaría General de Educación y Formación Profesional]. Por la que se propone un modelo de programas de formación para la transición a la vida adulta, con el fin de orientar la respuesta educativa dirigida al alumnado con necesidades educativas especiales, escolarizado en centros de Educación Especial en la etapa postobligatoria. 20 de mayo de 1999.
- Resolución 111 de 2001 [Dirección General de Renovación Pedagógica]. Por la que se dictan instrucciones, sobre la ampliación del límite de edad de escolarización del alumnado que cursa las enseñanzas complementarias posteriores a la enseñanza básica obligatoria en centros específicos de educación especial. 5 de septiembre de 2001.
- Rodríguez-Gómez, D. (2020). El proyecto de investigación. En J. Meneses, J. Bernabeu, A. Bonillo, F. Eiroa-Orosa, D. Rodríguez- Gómez, S. Valero, y J. Valldeoriola (Eds.), *Intervención educativa basada en evidencias científicas*. UOC.
- Rubio, L. [Lucía]. (2016). *La autoestima de las personas con discapacidad intelectual*. [Trabajo final de máster]. Universidad de Oviedo. <https://digibuo.uniovi.es/>

- Schalock, R. L. y Verdugo, M. A. (2007). El concepto de calidad de vida en los servicios y apoyos para personas con discapacidad intelectual. *Siglo cero*, 38 (4), 21-36. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/18060>
- Valero, S. (2020). El informe de investigación. En J. Meneses, J. Bernabeu, A. Bonillo, F. Eiroa-Orosa, D. Rodríguez-Gómez, S. Valero y J. Valldeoriola (Eds.), *Intervención educativa basada en evidencias científicas*. UOC.
- Vega, C., Gómez, M., Fernández, R. y Badia, M. (2013). El papel del contexto educativo en la autodeterminación. Análisis de su influencia en el proceso de transición a la vida adulta de alumnos con discapacidad intelectual. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63, 19-33. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4773521>
- Vived, E., Betbesé, E., Díaz, M., González-Simancas, A. y Matía, A. (2013). Avanzando hacia la vida independiente: planteamientos educativos en jóvenes con discapacidad intelectual. *Revista Española de Discapacidad*, 1 (1), 119-138. <https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/article/view/38>
- Wehmeyer, M. L. (1996). Self determination as an educational outcome: Why it is important to children, youth and adults with disabilities?. En D. J. Sands y M. L. Wehmeyer (Ed.), *Self determination across the life span: Independence and choice for people with disabilities*. (pp. 17-36). Paul H Brookes. <https://beach.ku.edu/sites/default>

10. Anexos

Anexo 1

Preguntas planteadas en el cuestionario

Efectividad del Programa Biblioteca

Con el fin de realizar el TFM del máster en Psicopedagogía de la UOC se está valorando la efectividad del Programa Biblioteca de TVA en el centro. Se pide a los profesionales del centro que valore el programa según su visión y haga las aportaciones que considere oportunas.

Las respuestas son completamente anónimas por lo que se agradecería responder con sinceridad.

A continuación tiene una serie de preguntas de tipo Likert, siendo el 1 su opinión nada de acuerdo y el 5 su opinión totalmente de acuerdo con la pregunta. Encontrará también algunas preguntas de respuesta corta.

Muchas gracias por la participación, una vez analizados los datos será conocedor de los resultados obtenidos.

 mfontsam@uoc.edu (no compartidos) [Cambiar de cuenta](#)



*Obligatorio

1. Edad *

- menos de 30 años
- 30-40 años
- 40-50 años
- 50-60 años
- más de 60 años

2. Años de experiencia profesional en el ámbito *

- menos de 3 años
- entre 3 y 10 años
- entre 10 y 20 años
- entre 20 y 30 años
- más de 30 años

3. ¿Considera que el programa ofrece alguna responsabilidad a cada alumno y alumna de TVA? *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

4. ¿Considera que el programa permite fomentar la autonomía en cada alumno y alumna de TVA? *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

5. ¿Considera que el programa potencia las habilidades sociales en cada alumno y alumna de TVA? *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

6. ¿Considera que el programa promueve las relaciones interpersonales en cada alumno y alumna de TVA? *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

7. ¿Considera que el programa se adapta al bienestar físico de cada alumno y alumna de TVA? *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

8. Si considera que el programa responde a algún aspecto más en el alumnado indíquelo a continuación:

Tu respuesta _____

9. ¿Considera que el alumnado de TVA maneja adecuadamente los materiales de la Biblioteca? *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

10. ¿Considera que el alumnado de TVA es un grupo autónomo, dentro de sus posibilidades, para realizar las tareas correspondientes? *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

11. Se le ocurren otras actividades que se podrían incluir en el Programa Biblioteca:

Tu respuesta _____

12. ¿Considera que mediante este Programa se promociona la lectura entre el alumnado del centro? *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

13. ¿Considera que sería beneficioso para el alumnado de TVA que el programa amplíe sus servicios a más miembros (centro de día, residencia)? *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

14. ¿Considera que el programa promueve la integración social (dentro del centro)? *

1 2 3 4 5

Totalmente en desacuerdo Totalmente de acuerdo

15. En general, ¿considera que el Programa de Biblioteca se ajusta al alumnado de TVA? *

Tu respuesta _____

16. En caso negativo, indique qué aspecto cree que se podría mejorar

Tu respuesta _____


Anexo 2

Criterios de observación

Número	Indicadores	1	2	3	4	5
1	Están motivados en realizar la tarea					
2	Entienden todos cuales son las funciones de la Biblioteca					
3	Muestran, dentro de sus posibilidades, cierto grado de autonomía					
4	Colaboran entre ellos para lograr lo que necesiten					
5	Muestran iniciativa en las tareas					
6	Las tareas se adaptan a sus capacidades físicas					
7	Tienen todos alguna tarea específica					
8	Se alternan de tarea / roles de vez en cuando					
9	Interaccionan adecuadamente con otros compañeros					
10	Interaccionan adecuadamente con otros profesionales					
11	Conocen el comportamiento adecuado cuando reciben una visita a la Biblioteca					
12	Conocen el comportamiento adecuado cuando van a visitar a alguien a sus aulas					
13	Les agrada llevar a cabo las responsabilidades que tienen					
14	Se sienten satisfechos al terminar la tarea					
15	Algunos proponen ideas nuevas que se pueden llevar a cabo					
16	Se sienten valorados al ofrecer este servicio a sus compañeros					
17						
18						
19						
20						

Anexo 3

Consentimiento informado

 **Universitat Oberta de Catalunya**

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

TRABAJO FINAL DE [MÁSTER] UNIVERSITARIO EN [PSICOPEDAGOGÍA]

Este documento quiere informaros sobre un trabajo (de ahora en adelante lo llamaremos "Estudio") al que os invitamos a participar. Este Estudio lo lleva a cabo un/a estudiante en el marco de la asignatura [*Trabajo Final de Máster*] y ha sido aprobado por el profesorado responsable de la asignatura. Nuestra intención es que recibís la información correcta y suficiente para que podáis decidir si aceptáis o no participar en este Estudio. Os pedimos que leáis este documento con atención y que nos formuléis las dudas que tengáis.

Título del estudio: [*Análisis de un Programa de Transición a la Vida Adulta. Valoración del Programa Biblioteca*]

Objetivo del estudio: En este Estudio lo que queremos es [*valorar la efectividad del programa y ver si responde a las áreas de calidad de vida de TVA*]. Para ello, queremos analizar [*la opinión del profesorado mediante un cuestionario y la observación de los criterios establecidos en el alumnado a la hora de realizar las tareas de Biblioteca*].

Responsable del estudio: [*Maria Font Samitier*]

Yo, el Sr./la Sra. EGONIA BUESIA PUEYO mayor de edad, con DNI número 18 0 17 5 10 T y correo electrónico centroscolares@pae.huesca.org actuando en mi propio nombre y representación, mediante el presente documento,

MANIFIESTO QUE HE SIDO INFORMADO/DA DE LAS CUESTIONES SIGUIENTES RELACIONADAS CON EL ESTUDIO:

- Mi participación en este estudio es voluntaria y, si en cualquier momento deseo cambiar mi decisión, puedo retirar mi consentimiento en cualquier momento.
- La participación en este estudio consiste en [*recoger la información de los cuestionarios del profesorado y de la observación del alumnado*]. La persona Responsable del tratamiento de mis datos personales es [*Maria Font Samitier*]
- Mis datos personales serán recogidos y tratados con finalidades exclusivamente docentes y de investigación y sin ánimo de lucro.
- Mis datos serán anonimizados, de manera que no se podrá conocer mi identidad a partir de los datos que se recojan.
- Se guardará secreto sobre la información personal que facilito, y solo se usará con finalidad docente y de investigación en el marco de este Estudio, de forma que no se me pueda identificar en los resultados del estudio.
- Siguiendo el principio de minimización, solo se recogerán los datos mínimos que sean necesarias para llevar a cabo el Estudio, y una vez haya acabado la finalidad docente o de investigación que se derive de este estudio, se destruirá toda la información de carácter personal que haya facilitado de forma definitiva.
- He sido informado/da mediante [*este documento*] sobre el Estudio, sobre su finalidad y sobre los datos que se recogerán, y he consentido a participar en este Estudio.
- El tratamiento de los datos de carácter personal de todos los participantes se ajustará al que se dispone al Reglamento General de Protección de Datos (UE) 2016/679 y a la Ley Orgánica 3/2018 de Protección de Datos Personales y Garantía de los Derechos Digitales. De acuerdo con el que se establece en esta legislación, podéis ejercer los derechos de acceso, modificación, oposición y supresión de vuestros datos de



Universitat Oberta
de Catalunya

carácter personal dirigiéndoos al Responsable del tratamiento, identificado a continuación y a través de los canales de contacto establecidos.

AUTORIZACIÓN A PARTICIPAR EN EL ESTUDIO:

Autorizo al Sr./Sra. *Maria Font Samitier*, Responsable del estudio, con DNI número 73210623J y correo electrónico *mfontsam@uoc.edu*, estudiante de la asignatura Trabajo Final de Máster (TFM) del Máster en [Psicopedagogía] de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC) para que trate mis datos de carácter personal facilitados para la realización de la investigación descrita en el marco del Estudio indicado. En la tabla siguiente se resume de manera esquemática como se tratarán estos datos:

Información básica sobre protección de datos personales	
Responsable del tratamiento	[<i>Maria Font Samitier, mfontsam@uoc.edu, 649 239 119</i>]
Finalidades	- Llevar a cabo las actividades de investigación detalladas al marco del Estudio - Solo si usted nos lo autoriza, gestionar la autorización de uso de su imagen y utilizar el material fotográfico y audiovisual que contenga su imagen y voz al marco del Estudio.
Legitimación	- Consentimiento del interesado. - En caso de que se recojan imágenes, su consentimiento por el uso de su imagen/video/sonido
Destinatarios	Sus datos serán utilizados únicamente por [<i>Maria Font Samitier</i>] y no se comunicarán a terceros sin su consentimiento, excepto en el supuestos previstos por la ley.
Derechos de los interesados	Podéis ejercitar vuestro derecho de acceso, rectificación, suspensión, oposición, portabilidad y limitación enviando un correo electrónico [<i>mfontsam@uoc.edu</i>], adjuntando una fotocopia del DNI o documento acreditativo de su identidad.
Información adicional	Podéis revisar la información adicional sobre el tratamiento de los datos personales al apartado siguiente.

En Huesca, a 21 de Noviembre 2022

El Sr./La Sra. _____

(nombre y firma)

BEGOWA BUENA PUECO

ASPACE
PARÁLISIS CEREBRAL
Huesca
Asociación de personas con parálisis cerebral
y otras discapacidades afines

Anexo 4

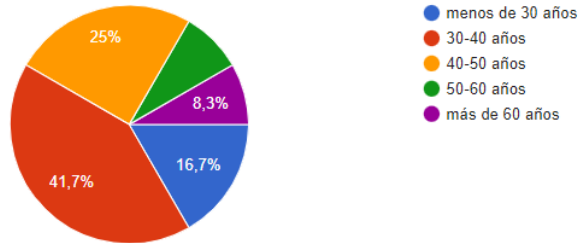
Respuestas obtenidas mediante el cuestionario

Preguntas Respuestas **12** Configuración

1. Edad

12 respuestas

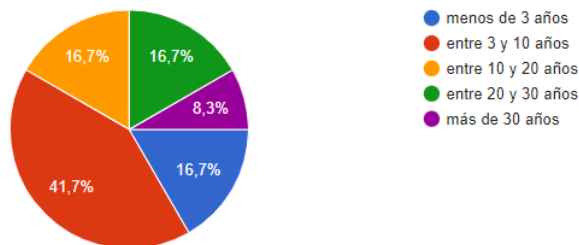
 Copiar



2. Años de experiencia profesional en el ámbito

12 respuestas

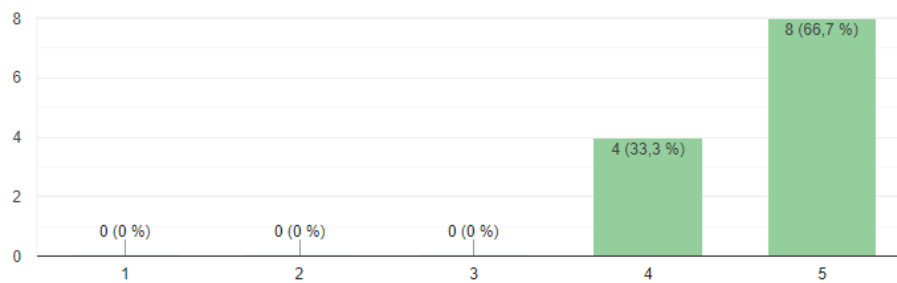
 Copiar



3. ¿Considera que el programa ofrece alguna responsabilidad a cada alumno y alumna de TVA?

12 respuestas

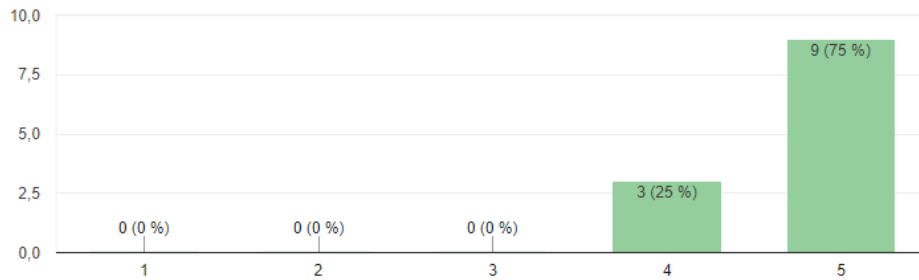
 Copiar



4. ¿Considera que el programa permite fomentar la autonomía en cada alumno y alumna de TVA?

 Copiar

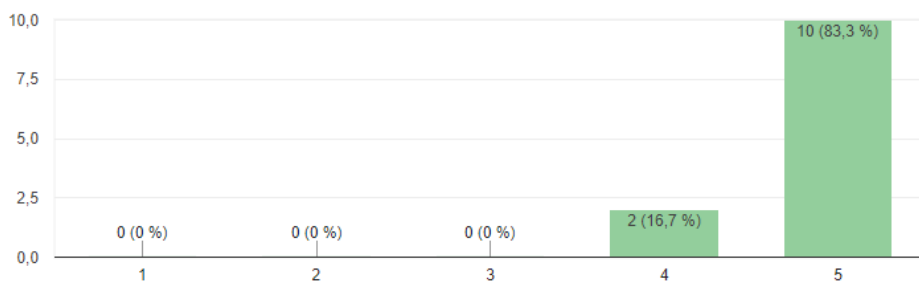
12 respuestas



5. ¿Considera que el programa potencia las habilidades sociales en cada alumno y alumna de TVA?

 Copiar

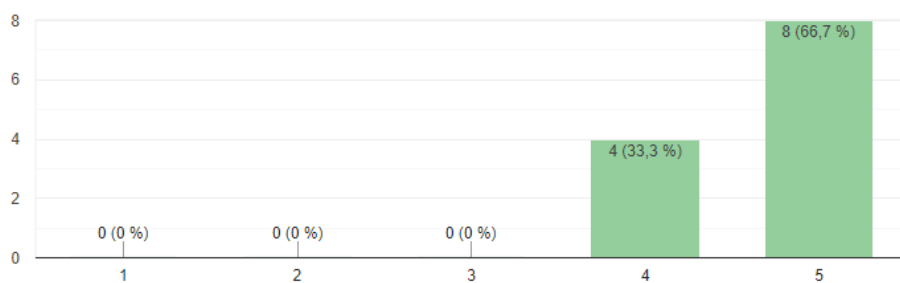
12 respuestas



6. ¿Considera que el programa promueve las relaciones interpersonales en cada alumno y alumna de TVA?

 Copiar

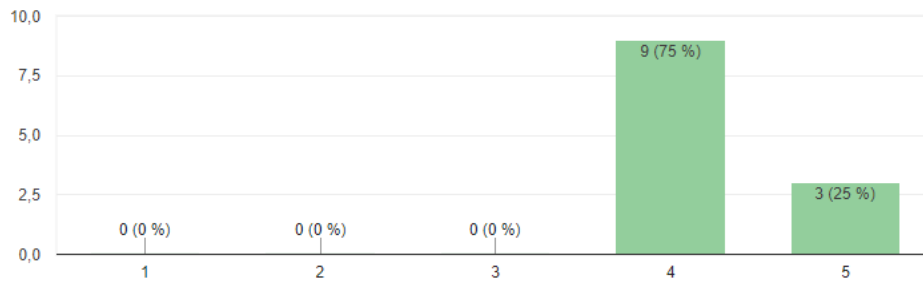
12 respuestas



7. ¿Considera que el programa se adapta al bienestar físico de cada alumno y alumna de TVA?

 Copiar

12 respuestas



8. Si considera que el programa responde a algún aspecto más en el alumnado indíquelo a continuación:

2 respuestas

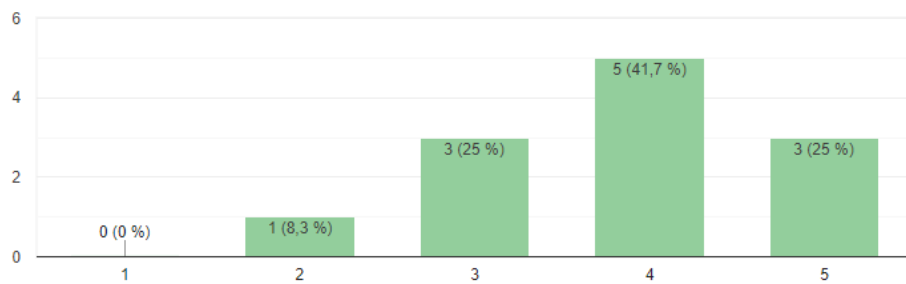
Lectoescritura

Autodeterminación

9. ¿Considera que el alumnado de TVA maneja adecuadamente los materiales de la Biblioteca?

 Copiar

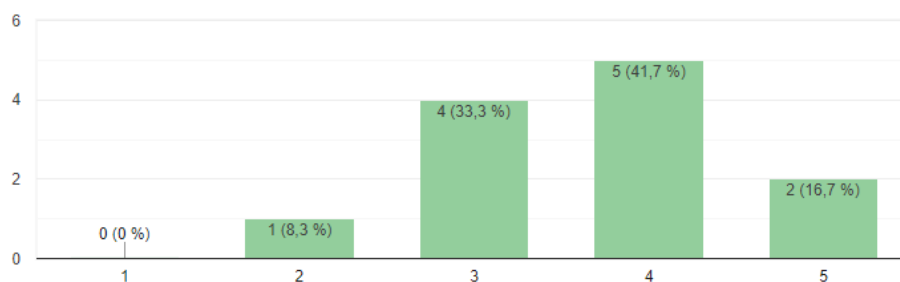
12 respuestas



10. ¿Considera que el alumnado de TVA es un grupo autónomo, dentro de sus posibilidades, para realizar las tareas correspondientes?



12 respuestas



11. Se le ocurren otras actividades que se podrían incluir en el Programa Biblioteca:

4 respuestas

Rincón de lectura, cuentacuentos por parte de los alumnos.

Lectura activa compartida entre aulas

realizar representaciones de alguna obra

PODER ABRIR LA POSIBILIDAD DE PRESTAMOS A CASA, FAVORECIA LA RELACION DEL COLE CON LAS FAMILIAS.

HACER UN RINCON FISICO EN EL AULA PARA CUENTA CUENTOS Y QUE LOS ALUMNOS DE TVA ORGANIZARAN LA ACTIVIDAD. (CADA CLASE SE ENCARGA DE CONTAR UN CUENTO, POEMAS A OTRAS, INVITAR A CONTAR CUENTOS A LAS FAMILIAS). QUE LOS ALUMNOS COMPRENDAN Y SEPAN QUE ESA PARTE DEL AULA ES LA ZONA DE LA BIBLIOTECA. QUE ES EL ESPACIO PARA LOS CUENTOS (LES AYUDARIA A ORGANIZARSE ESPACIALMENTE Y DENTRO DE LA TAREA).

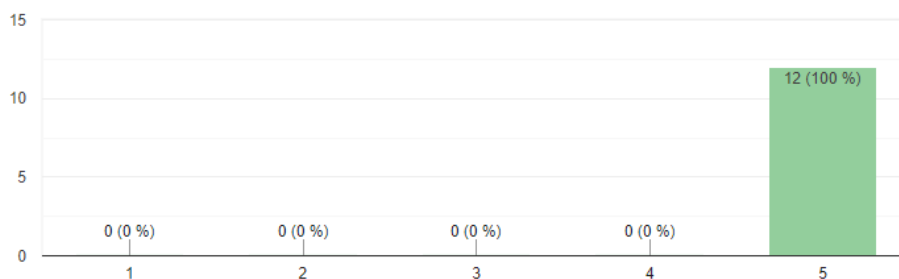
SERIA UN RINCON MOVIL. CUANDO SE INICIO LA BIBLIOTECA, HABÍA COLCHONETAS, COJINES, PARA PODER ESTA COMODOS ESCUCHANDO CUENTOS.

SE PODRIA DEJAR UNA CAJA CON CUENTOS PARA LOS PEQUES CUANDO VIENEN A LA SALIDA Y PODRIAMOS DARLE MÁS SIGNIFICADO A ESES TIEMPO. QUE HUBIERA UN ACERCAMIENTO.

12. ¿Considera que mediante este Programa se promociona la lectura entre el alumnado del centro?

 Copiar

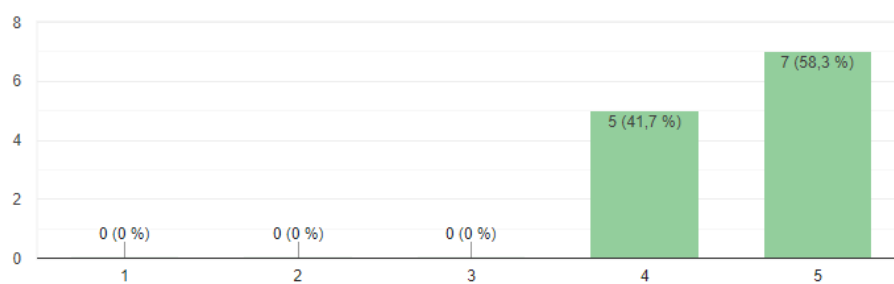
12 respuestas



13. ¿Considera que sería beneficioso para el alumnado de TVA que el programa amplíe sus servicios a más miembros (centro de día, residencia)?

 Copiar

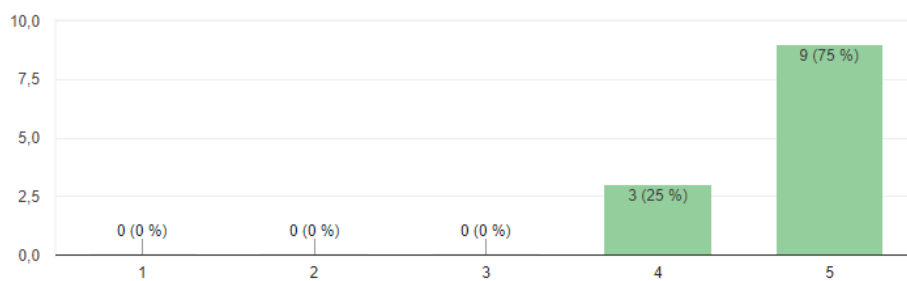
12 respuestas



14. ¿Considera que el programa promueve la integración social (dentro del centro)?

 Copiar

12 respuestas



15. En general, ¿considera que el Programa de Biblioteca se ajusta al alumnado de TVA?



12 respuestas



16. En caso negativo, indique qué aspecto cree que se podría mejorar

2 respuestas

QUE HAY QUE PARTIR DE LO IMPORTANTE QUE HA SIDO REABRIR LA BIBLIOTECA, TENER LA INICIATIVA Y EL INTERES MOSTRADO POR LOS ALUMNOS Y POR LOS PROFESIONALES. Y HAY QUE IR PASO A PASO SIN PERDER INTERES Y ESTO ES TAREA DE TODO EL CENTRO.
A PARTIR DE AHI, SE IRAN AJUSTANDO LAS TAREAS PARA QUE SEAN SIGNIFICATIVAS PARA LOS ALUMNOS. SERIA DEFINIR LAS TAREAS Y SECUENCIARLAS PARA VER EN QUE PARTE DE ELLA, PARTICIPA CADA ALUMNO. DE ESTA MANERA, LA GESTION DE LA BIBLIOTECA ES RESPONSABILIDAD DE TODOS.
LA BIBLIOTECA DEL COLE COMO ESPACIO DE ENCUENTRO
TAMBIEN ES IMPORTANTE LA IMPLICACION DEL RESTO DE AULAS, PARA QUE ESA ACTIVIDAD TENGA UNA RESPUESTA EN LOS ALUMNOS DE TVA (SU TRABAJO INFLUYE EN EL RESTO, Y TIENE UNA RESPUESTA, ESTO ES CRECER EN AUTOESTIMA, AUTODETERMINACIÓN) Y EN LOS ALUMNOS DEL RESTO DE AULAS (FOMENTO DEL INTERES POR LOS CUENTOS, LECTURA..), TUTORIZACION DE LOS ALUMNOS DE TVA A LOS MÁS PEQUEÑOS.

Valorar en cada actividad la forma que mejor se ajusta

Anexo 5

Recuento de respuestas de los criterios de observación

Número	Indicadores	1	2	3	4	5
1	Están motivados en realizar la tarea			3	5	2
2	Entienden todos cuales son las funciones de la Biblioteca			3	7	
3	Muestran, dentro de sus posibilidades, cierto grado de autonomía			2	7	1
4	Colaboran entre ellos para lograr lo que necesiten		2	5	3	
5	Muestran iniciativa en las tareas			4	4	2
6	Las tareas se adaptan a sus capacidades físicas			4	6	
7	Tienen todos alguna tarea específica				2	8
8	Se alternan de tarea / roles de vez en cuando	2	4	4		
9	Interaccionan adecuadamente con otros compañeros			2	8	
10	Interaccionan adecuadamente con otros profesionales			1	6	3
11	Conocen el comportamiento adecuado cuando reciben una visita a la Biblioteca		1	2	6	1
12	Conocen el comportamiento adecuado cuando van a visitar a alguien a sus aulas			5	3	2
13	Les agrada llevar a cabo las responsabilidades que tienen				6	4
14	Se sienten satisfechos al terminar la tarea				5	5
15	Algunos proponen ideas nuevas que se pueden llevar a cabo*	2	6	1	1	
16	Se sienten valorados al ofrecer este servicio a sus compañeros			1	6	3
17	Responden adecuadamente a las peticiones de los demás			1	5	
18						
19						
20						

*proponen prestar libros a los profesionales