A decorative graphic consisting of three vertical blue lines on the left side and three curved blue lines that sweep across the page from left to right, positioned below the title.

La evaluación inicial en las Aulas de Aprendizaje de Tareas:

DOCUMENTOS DE APOYO

8

**LA EVALUACION INICIAL
EN LAS AULAS DE
APRENDIZAJE DE TAREAS S**

DOCUMENTOS DE APOYO

Este documento ha sido elaborado en el
Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado del País Vasco
por las siguientes personas:
Elisabet Arrien
Eduardo Ubieta Muñuzuri
Jose Ramón Ugarriza Ocerín

INDICE

0.- PRESENTACIÓN	4
1.- INTRODUCCIÓN	5
 <i>1ª PARTE: ASPECTOS TEÓRICOS</i>	
2.- FUNDAMENTOS GENERALES DE LA EVALUACIÓN	7
3.- LA EVALUACIÓN INICIAL:	13
3.1.- ¿Para qué sirve la evaluación inicial?	
3.2.- Proceso de la evaluación inicial.	
3.3.- ¿Quién realiza la evaluación inicial?	
3.4.-¿Cuándo se realiza la evaluación inicial?	
3.5.- El informe de evaluación	
4.- TÉCNICAS DE EVALUACIÓN:.....	31
4.1.- La observación	
4.2.- La entrevista.	
4.3.- Otras técnicas de evaluación.	
 <i>2ª PARTE: MATERIALES PARA LA EVALUACION INICIAL</i>	
5.- NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR.....	38
5.1.- Ámbito de la comunicación	
5.2.- Ámbito de la autonomía personal	
5.3.- Ámbito de las habilidades sociales e inserción socio-comunitaria	
5.4.- Ámbito laboral	
6.- INFORMACIÓN SOBRE EL ALUMNADO Y SU ENTORNO:	54
6.1.- Evaluación del alumnado.	
6.2.- Información sobre el entorno del alumnado.	
7.- BIBLIOGRAFÍA	69
 <i>3ª PARTE: ANEXOS</i>	
8.- ANEXOS:	72
8.1.- Modelos de informe para transmitir la evaluación al alumnado y a sus familias.	
8.2.- Hoja de recogida de información.	
8.3.- Hoja de registro de la evaluación elaborada por el C.O.P. de Eibar.	
8.4.- Hoja de registro de la evaluación elaborada por el C.O.P. de Vitoria-Gasteiz	

0.- PRESENTACION

Las aulas de Aprendizaje de Tareas (A.A.T.) fue una iniciativa que surgió para dar respuesta a aquellos alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales que después de haber estado escolarizados en aulas ordinarias de centros de educación Infantil y Primaria (por entonces E.G.B.), se encontraban con la dificultad de seguir su proceso educativo en entornos ordinarios.

Este documento, elaborado desde la perspectiva que dan los años de experimentación de un modelo que es fundamentalmente diverso, trata de ayudar en la toma de decisiones para la confección del programa individualizado en las Aulas de Aprendizaje de Tareas, a fin de adecuarlo a la diversidad de necesidades educativas de los alumnos y alumnas, y acorde con los nuevos planteamientos educativos derivados de la progresiva implantación de la LOGSE.

Para el desarrollo de este objetivo se ofrece un marco general de comprensión del proceso evaluador que sirva para desarrollar los programas educativos individualizados. Por otra parte, se propone un procedimiento para la valoración y recogida de datos de las diferentes variables que inciden directa o indirectamente en el complejo proceso de la evaluación.

Para responder a una de las finalidades de las Aulas de Aprendizaje de Tareas: “Posibilitar la transición de jóvenes con n.e.e. a la vida activa y adulta”, la respuesta educativa requiere el conocimiento de los diversos elementos que configuran la intervención educativa adecuándose la misma a cada joven, teniendo en cuenta su ambiente habitual y orientarse hacia unos objetivos, en un contexto determinado y a lo largo de unos tiempos limitados.

Uno de los elementos fundamentales para ajustar dicha intervención es la evaluación inicial, como una estrategia de coherencia en el desarrollo de los programas de transición de los jóvenes con n.e.e. Al situar estas propuestas en un entorno que dota de un carácter abierto a los objetivos de las Aulas de Aprendizaje de Tareas, y que permite ampliar el abanico de concreciones según el contexto escolar y social, y según las características individuales del alumnado, las convierte en una relación de reflexiones y sugerencias para que el profesorado, en su trabajo diario, pueda encontrar ayudas que le resulten de utilidad.

Para finalizar sólo constatar la importancia que tiene el trabajo del profesorado al ajustar la respuesta que ofrece a las necesidades para el acceso a la vida adulta y activa de los jóvenes con necesidades educativas especiales.

1.- INTRODUCCIÓN

La evaluación es un proceso que permite valorar la actividad educativa y saber, en qué punto de los objetivos previamente establecidos se ha avanzado, se ha retrocedido o estancado y sus causas, con el fin de intervenir en su mejora.

Dada la importancia del proceso evaluador, es preciso al principio de la inserción en el programa de aprendizaje de tareas, dedicar un tiempo con cierta amplitud, para desarrollar procesos evaluadores, que permitan completar la información disponible y elaborar el programa individual de cada alumno y alumna.

Esta evaluación inicial recoge información relevante del alumno, que nos ayuda a determinar las n.e.e. y construir el programa educativo acorde con los objetivos generales del aula de aprendizaje de tareas y con los objetivos específicos para conseguir el máximo desarrollo personal y social de todos y cada uno de nuestros alumnos y alumnas.

Interesa saber qué es lo que el alumno y alumna conoce y sabe hacer, con qué ayudas mejora, cómo recoge y procesa la información que le damos, cuánto tiempo es capaz de permanecer centrado en una tarea, en qué condiciones aprende mejor, qué intereses y motivaciones tiene ante el aprendizaje.

Además de la información referida al alumno, es necesario extraer información sobre el entorno en el que se desenvuelve y conocer qué aspectos favorecen o dificultan el proceso de enseñanza-aprendizaje: el estilo de enseñanza, la metodología, la ayuda personal, técnica y/o material que se facilita desde el Aula de Aprendizaje de Tareas.

El conocimiento del centro educativo donde se encuentra el Aula de Aprendizaje de Tareas, ayuda también a tomar decisiones sobre la práctica de incorporar periodos de integración en áreas y/o asignaturas con profesorado y alumnado del entorno ordinario, no sólo porque posibilita el aprendizaje de actividades que consideramos importantes que conozcan o que sepan hacer, sino también, porque posibilita establecer relaciones que ayudan a dar coherencia a los proyectos educativos.

Por último, recoger información relevante sobre el contexto familiar y el entorno social más cercano: casa, barrio,... ayuda a establecer cauces de colaboración y compromiso en el establecimiento de programas a desarrollar conjuntamente: familia-centro educativo; es por esto por lo que en el anexo se incluyen diferentes modelos de recogida de información según los distintos aspectos que se han explorado.

1ª PARTE

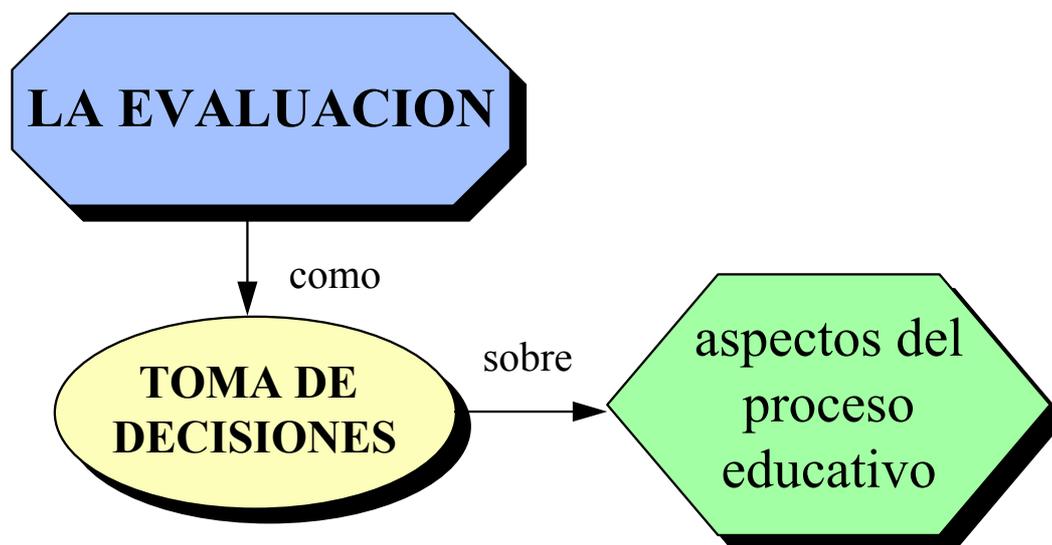
Aspectos teóricos

2.- FUNDAMENTOS GENERALES DE LA EVALUACIÓN

La evaluación es uno de los instrumentos que nos ofrece el proceso de enseñanza aprendizaje para su desarrollo. A pesar de que su puesta en práctica presenta diferentes dificultades, se puede afirmar que una buena evaluación inicial es la mejor garantía para comenzar un proceso adecuado de enseñanza-aprendizaje; un diseño correcto de la evaluación procesual nos ofrece diferentes datos para modificar el trabajo que se realiza en el sentido adecuado y, una evaluación final certera, sitúa al alumno o alumna en las mejores condiciones para la continuación de su trayectoria educativa.

Antes de centrarnos en la evaluación inicial es conveniente acercarse al concepto de evaluación desde el que se ha elaborado y recogido el material que se presenta en este documento.

Se entiende la evaluación como un **proceso de toma de decisiones**, en el que se recoge la información que se precisa para poder definir, analizar, modificar, reforzar o examinar el proceso educativo que se ofrece al grupo y a cada uno de los alumnos y alumnas con los que se va a trabajar. Tanto la recogida de información, como la respuesta que se da al alumnado, se sitúa en un marco concreto que no es independiente, sino que interactúan y se influyen mutuamente en la propia respuesta, es decir en la intervención educativa que llevamos a cabo.



Algunos ejemplos de lo que se pretende transmitir:

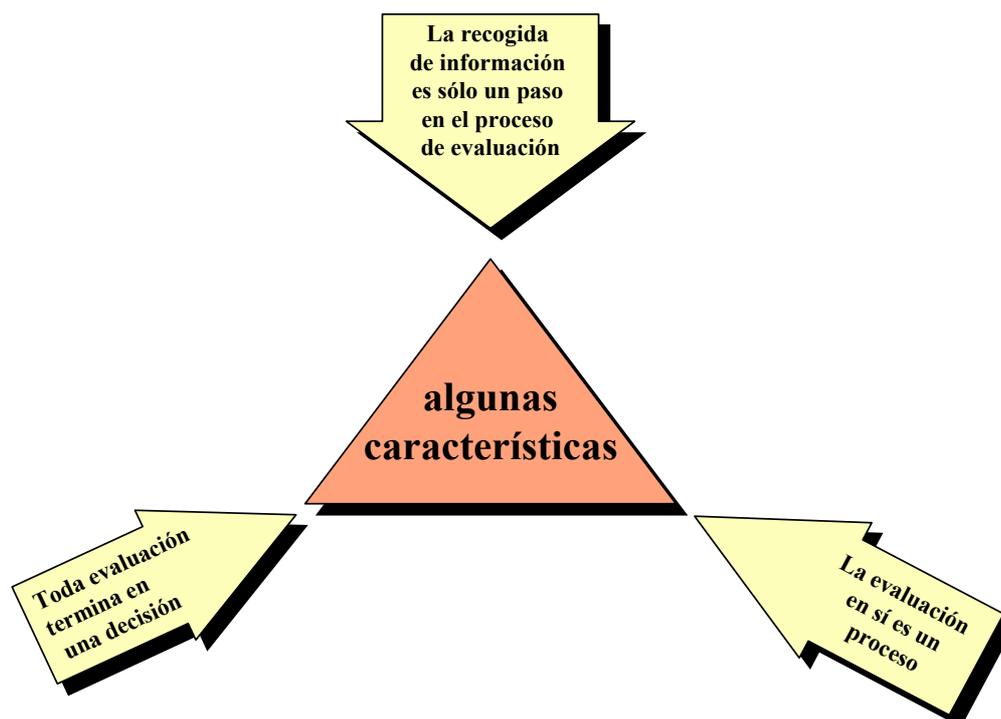
1. Se inicia un curso nuevo con un grupo del que tenemos poca información. El primer periodo de trabajo con ese grupo lo dedicaremos a la evaluación, con el objetivo de definir cuál va a ser el proceso educativo que desarrollemos con ellos. Las decisiones que tomemos no van a depender sólo de las capacidades y conocimientos actuales del grupo (de cada uno de sus miembros) antes bien, deberemos tener en cuenta otros elementos que tienen también su importancia: el Proyecto Curricular del Centro en el que nos encontramos, las perspectivas educativas que se les ofrece, los recursos materiales y personales con los que se cuenta tanto en el aula como en el centro, la propia preparación y disponibilidad, los apoyos que el alumnado pueda recibir fuera del centro (familia, amigos, barrio, pueblo...), nuestro concepto de aprendizaje...
2. Va a terminar el curso y tenemos que decidir si los alumnos y alumnas con los que hemos trabajado han conseguido los objetivos que habíamos propuesto para ellos. Para lograrlo realizamos una evaluación: recogemos información tanto de las competencias actuales, finales en este caso, como de otros aspectos ligados a su trayectoria, al aprendizaje logrado, al trabajo desarrollado, a sus aptitudes y actitudes; es decir toda aquella información que consideremos relevante para la decisión que hemos de tomar. En el momento de la toma de decisiones, además de la información concreta referida al propio alumno o alumna existe una serie de referencias que no podemos obviar, porque van a tener un peso esencial en la propia decisión: los criterios que utiliza el Centro para evaluar el progreso del alumnado, si se le han dado todos los recursos y atenciones que precisaba para llevar adelante su proceso educativo, cuáles son las perspectivas que se le abren o se le cierran en función de nuestras decisiones, cuál es nuestra percepción personal del avance y de la situación del alumno o alumna....
3. Un tercer y último ejemplo. En mitad de curso nos damos cuenta que la clase no consigue alcanzar el nivel que teníamos previsto y nos planteamos hacer algo. Para darnos cuenta de esta necesidad de cambio ya hemos tenido que recoger algún tipo de información, bien de una manera formal o informalmente, pero contamos con una serie de datos sobre los que hay que reflexionar. Si en ese momento pensamos que debemos modificar algo más, de nuevo iniciamos un proceso más sistemático de recogida de información para tomar la decisión que sea más pertinente. Esta información, posiblemente no se limitará a los aprendizajes del alumnado, sino que recogerá muchos datos de la situación de aprendizaje en que han estado trabajando: tipo de actividades planteadas, formas de trabajo utilizadas, materiales que se han manejado, coordinación entre el profesorado...

Estos ejemplos pretenden plantear algunas de las características que hay que tener presentes cuando se lleva a cabo una evaluación:

1. **Toda evaluación termina en una decisión concreta** (planificar el trabajo, modificar la forma de intervención, constatar unos resultados...)

2. **La evaluación en sí es un proceso**, con una serie de pasos que no pueden obviarse.

3. **La recogida de información es sólo un paso en todo este proceso**, pero tiene gran importancia ya que en función de los datos recogidos se tomarán unas decisiones u otras, por ello es conveniente tener presente dos aspectos aparentemente contradictorios: es necesario recoger todos aquellos datos que puedan ser significativos, pero habrá que limitar la recogida a los datos que vayan a resultar útiles.



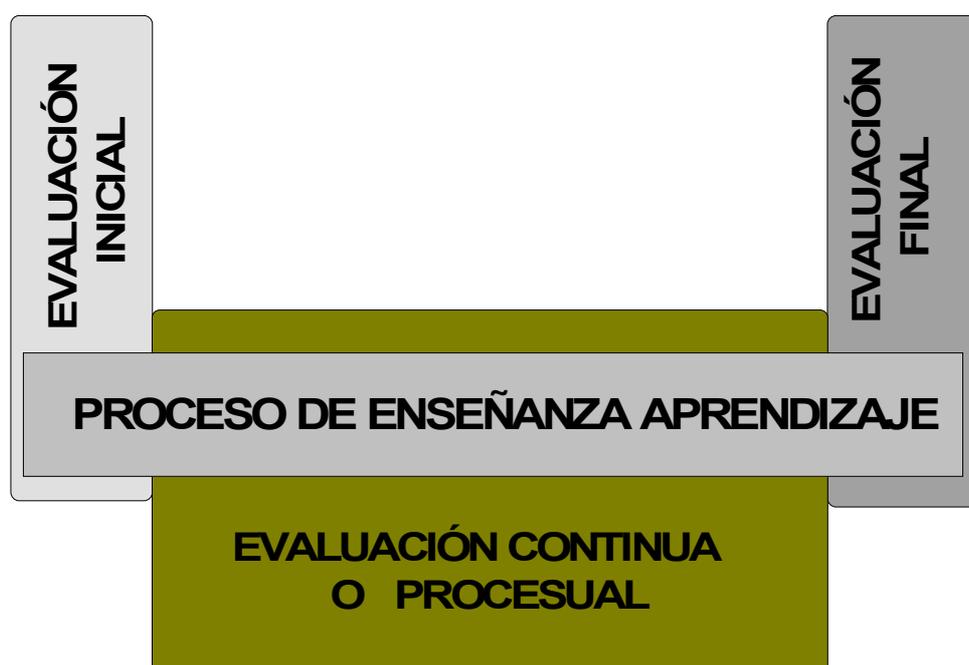
Habitualmente en el mundo de la educación se dedica mucho esfuerzo al proceso de enseñanza, sin embargo es conveniente tener presente que para poder enseñar siempre va a ser preciso contar con la evaluación. Una gran parte del tiempo educativo se invierte en evaluar, ya que una buena evaluación es una garantía para que la enseñanza produzca realmente aprendizaje. Como se puede deducir de estas afirmaciones se destaca la función formativa de la evaluación (orientar procesos educativos), frente a la función sumativa (constatar resultados). Concretamente a lo largo de este documento se va a hacer referencia a la función diagnóstica, ya que se sitúa en el momento inicial de un proceso de enseñanza.

Cuando en un centro educativo se habla de evaluación se distinguen tres tipos en función del momento en que se realiza. Esta clasificación dota a cada tipo de evaluación de una serie de características diferentes:

Evaluación inicial: se realiza al principio del proceso educativo y tiene como objetivo la planificación del mismo.

Evaluación procesual o continua: se realiza durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y su objetivo es la modificación del propio proceso para adecuarlo a la realidad concreta y a los objetivos que se pretenden con el mismo.

Evaluación final: se realiza al final de un periodo educativo, su objetivo básico es la constatación de los aprendizajes desarrollados durante el mismo. (También puede servir como evaluación inicial del paso siguiente).



Aunque sobre la evaluación inicial se hablará con más detalle en el apartado siguiente, ya que este acercamiento teórico está centrado en algunos aspectos más generales, así como en algún detalle relativo a la evaluación procesual y a la final, conviene detenerse un instante en el concepto de proceso que aparece en las tres descripciones dadas.

Se utiliza el término proceso para definir una unidad de aprendizaje que viene diseñada por el profesorado. Aunque habitualmente se trabaja con las unidades didácticas, se puede ampliar a un periodo más largo (un mes, un trimestre...), entendiendo que cuanto más se amplie el periodo más habrá que incrementar la importancia y los medios dados al papel de la evaluación procesual. También se puede limitar a periodos más cortos (llegando a la denominada microenseñanza que toma cada actividad concreta como si fuera un proceso en sí mismo)

Cuando se habla de evaluación convendrá recordar que se trata de una evaluación que se extiende a todos los momentos de la acción docente. Es un proceso ininterrumpido que se inicia con el diagnóstico de la situación -evaluación inicial-, y que pretende mejorar la acción docente mediante la continua observación y reflexión conjunta -evaluación procesual-. En él las conclusiones o valoraciones globales en un determinado momento -evaluación final- nunca cerrarán el proceso, sino que llevarán a decisiones y acciones que a su vez seguirán siendo evaluadas en un mecanismo continuo de realimentación.

Desde esta perspectiva se puede afirmar que en la **evaluación** encontramos una serie de características concretas:

- **CONTINUA:** Es decir, se realiza a lo largo de todo el proceso escolar. Su característica principal radica en que los resultados obtenidos en un momento sirven para modificar, reorientar o retomar diferentes aspectos de dicho proceso.
- **INTEGRADA:** Para que confluyan en ella las diversas perspectivas de quienes participan en el proceso, teniendo en cuenta los múltiples criterios e indicadores, fundamentos de la evaluación.
- **INDIVIDUALIZADA:** Porque el objeto de la evaluación es una persona, un grupo o un centro y su propio proceso, teniendo en cuenta la situación de partida, las características personales y/o grupales, el contexto, las condiciones, las posibilidades y las limitaciones.

Si se vuelve a la clasificación antes realizada, se puede afirmar que habitualmente en los centros educativos se realiza una **evaluación procesual o continua** de manera no planificada. Es común que un profesor o profesora modifique su forma de intervención tras percibir que los resultados de su trabajo no son los esperados. Estas modificaciones se realizan tanto de forma puntual y momentánea durante el mismo proceso, (mientras se da clase se modifican aspectos de la planificación realizada al observar que el aprendizaje previsto no se logra), como de una manera más reflexiva, cuando no se está inmerso en la intervención y se prepara o se piensa la continuación de la misma.

Este tipo de modificación posibilita un mayor ajuste de la intervención educativa sobre las necesidades concretas del grupo; sin embargo la ausencia de sistematización produce que muchas de estas intervenciones, acertadas en el momento, pierdan fuerza, y no pasen a formar parte de estrategias conscientemente utilizadas por el profesorado. Aquí se encierra gran parte de lo que denominamos experiencia docente, que por falta de una recogida sistemática, es difícilmente transmisible de unos profesionales a otros.

La sistematización de algunos elementos de observación y recogida de información, en un proceso continuo de evaluación, tiene un inmenso valor para convertir la técnica de ensayo-error en procesos reflexivos de cambio. En otras palabras, la evaluación continua puede aportar las claves que nos faciliten tomar las decisiones apropiadas en los momentos adecuados del proceso educativo.

Por otro lado se encuentra la **evaluación final**, que es la más utilizada y controlada en los centros escolares, tanto desde su perspectiva de concreción final de un periodo de aprendizaje, como en su vertiente de orientación al alumno o alumna para la continuación de este proceso. El constatar ambos aspectos es necesario, ya que uno sin el otro hace perder una importante referencia para el trabajo en el centro y en el aula.

Cuando se habla de evaluación final no se limita el concepto al momento final de un curso, sino que se utiliza la idea de proceso educativo, y el proceso queda delimitado por la programación que se haya realizado. Así, se puede hablar de evaluación final cuando se termina un tema, un periodo, un trimestre o el tiempo que se haya utilizado como elemento organizador de la intervención educativa. Desde esta perspectiva una buena evaluación final es la mejor evaluación inicial, ya que aporta los datos precisos para la programación que se va a comenzar.

Estos conceptos generales tienen sus especificidades cuando los referimos a un aula de aprendizaje de tareas. Las características de funcionamiento del aula, la definición concreta del alumnado que está escolarizado en estas aulas, la división funcional de los profesionales junto a la posibilidad/necesidad del trabajo en equipo, convierten a la evaluación en un instrumento de gran valía para promover un funcionamiento adecuado de estas aulas.

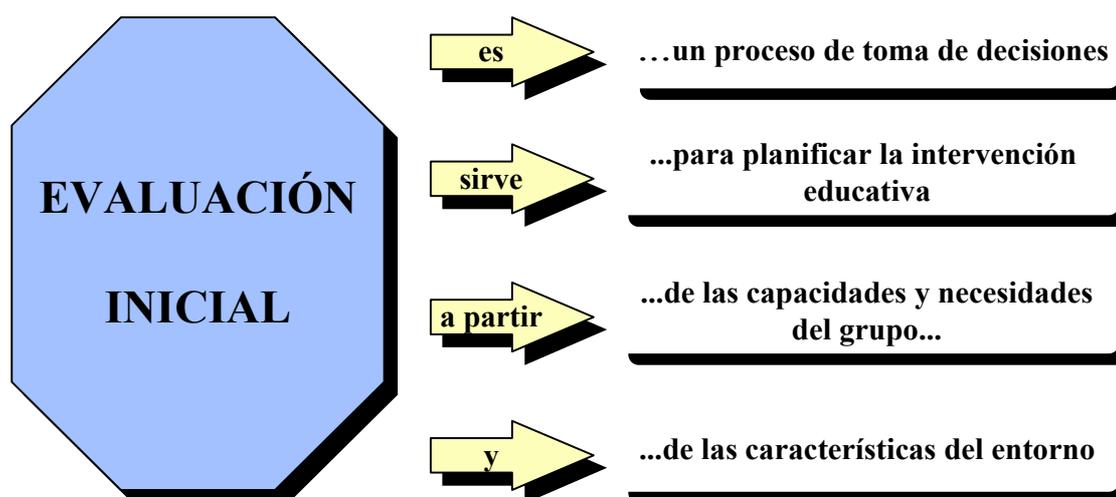
3.- LA EVALUACIÓN INICIAL:

El inicio de todo proceso de enseñanza-aprendizaje supone en sí mismo una evaluación. Este elemento es tan importante que si no aparece, se puede afirmar que se pierde el control sobre el proceso.

Una de las direcciones de un sistema educativo establecido (incluido las aulas de aprendizaje de tareas) es dirigir conscientemente un proceso de aprendizaje en un sentido concreto y no en otros. El alumnado no va todos los días al centro para aprender cualquier cosa, sino a invertir el esfuerzo en conseguir una serie de habilidades concretas; en las aulas de aprendizaje de tareas, se trata de desarrollar aquellas habilidades que les puedan ser útiles para su vida futura, tanto personal como laboralmente.

Cuando el profesorado se enfrenta a un grupo con el que va a trabajar durante un periodo concreto dentro de un marco establecido (en este caso el Marco Curricular para el Programa de Aprendizaje de Tareas u otros), precisa situar al grupo como tal y a cada una las personas que lo forman en relación con dicho marco, para poder planificar la intervención que se va a realizar.

Desde este punto de vista y por contar con una definición que centre las diversas aportaciones posteriores se puede decir que: *“la evaluación inicial es el proceso de toma de decisiones que sirve para planificar la intervención educativa a partir del conocimiento de las capacidades y necesidades de un grupo de alumnos y alumnas, así como de las características del entorno en que se sitúa”*.



Como se puede ver la definición aporta una serie de elementos básicos de la evaluación:

“La evaluación inicial, es el proceso de toma de decisiones...: es decir se tienen una serie de decisiones que el propio profesor o profesora debe tomar, y que según sean éstas, el trabajo que se realice en el aula será diferente.

...que sirve para planificar la intervención educativa...: estas decisiones se concretan en la planificación del trabajo en el aula, así como en la concreción de los elementos que tienen que ver con el quehacer diario.

...a partir del conocimiento de las capacidades y necesidades de un grupo de alumnos y alumnas,...: para tomar estas decisiones será preciso analizar la realidad de las personas que forman el grupo, como colectivo y, como personas individuales. Este análisis se debe realizar desde el marco de trabajo del aula, tratando de definir las competencias de los alumnos y alumnas en función del currículo a desarrollar, y de las necesidades que éstos plantean.

...así como de las características del entorno en que se sitúa”.: otra serie de datos que habrá que tener en cuenta son aquellos referidos al entorno en el que se encuentra la intervención educativa, el propio aula, el centro y el entorno socio-familiar como elementos que pueden favorecer/dificultar el progreso buscado.

3.1.-¿Para qué sirve la evaluación inicial?

Entendiendo la evaluación inicial como el inicio del proceso educativo, tiene unas funciones concretas que cubrir, entre las que podemos destacar:

- Sirve para definir los conocimientos previos del alumnado, sus competencias con respecto al currículo que se pretende desarrollar y sus necesidades.
- Aporta información sobre el contexto escolar en el que se mueve el grupo: profesorado, recursos del aula, del centro, posibilidades de interacción con otros grupos...
- Ofrece datos relativos al entorno socio-familiar del alumno o alumna, informando sobre las expectativas que se tiene del proceso de aprendizaje, las posibilidades de ayuda y colaboración de la familia, aspectos que inciden en su desarrollo...
- Define la intervención educativa que se va a llevar a cabo con un alumno o alumna, priorizando aquellos aspectos deficitarios que sean precisos para el desarrollo de habilidades funcionales propias de su edad.
- Concreta las estrategias de aprendizaje que el alumno o alumna utiliza para la incorporación de conocimientos y habilidades nuevas, permitiendo una enseñanza más eficaz.



- Sitúa el marco de las sucesivas evaluaciones, siendo el referente para contrastar los avances obtenidos a lo largo del proceso de enseñanza llevado a cabo.

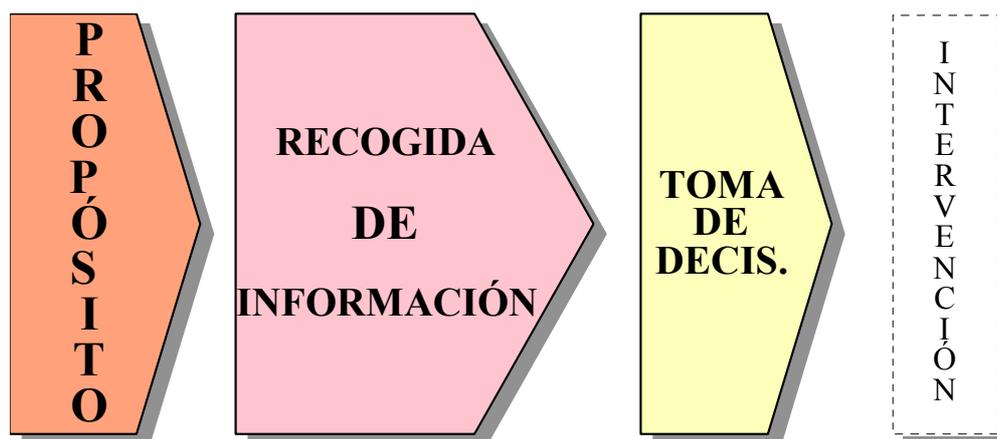
El análisis de estas funciones vuelve una y otra vez al concepto de evaluación inicial como instrumento de trabajo. Por ello no se puede perder de vista que lo que se hace es tomar una decisión: definir los objetivos y contenidos de trabajo con un alumno o alumna determinado dentro de un marco concreto (el grupo) que se sitúa en un entorno físico más amplio (el centro) y en otro educativo (el currículo de las aulas de aprendizaje de tareas)

3.2.- Proceso de evaluación inicial

En la evaluación inicial aparecen tres grandes momentos que enmarcan el trabajo a realizar, cada uno de ellos posee unas características diferentes y cuando el profesorado se enfrenta a ellos lo hace con una perspectiva diferente y dándole una importancia distinta. Situándose en un aula de aprendizaje de tareas, estos momentos son:

- 1.- Propósito de la evaluación inicial
- 2.- Recogida de información.
- 3.- Toma de decisiones (planificación)

Generalmente el tiempo que ocupa cada uno de estos pasos es muy diferente, siendo el más largo el de la recogida de información; sin embargo, la importancia de seguir el proceso de una manera consciente es notoria, dado que la recogida de información dependerá de cuál sea el propósito de dicha evaluación, así como de la definición del marco concreto en el que se encuentre.



El trabajo educativo no es un proceso lineal que sigue unos parámetros o fases fijos, antes bien, es un avance reflexivo que obliga a tomar en consideración una y otra vez los presupuestos desde los que se parte en la intervención, reanalizándolos y cuestionándolos o reafirmandolos, pero en todo caso modificando la acción.

Esta coyuntura, vista desde la evaluación inicial aporta una serie de reflexiones que pueden resultar útiles para el trabajo educativo:

- Aunque generalmente exista un marco o proceso tipo de evaluación que facilite la evaluación inicial, es **el propio profesorado quien debe hacerlo suyo** para adaptarlo y modificarlo a las circunstancias y necesidades concretas de su situación educativa.
- Dado que la evaluación inicial es un tiempo para pensar en una situación problemática concreta a la que hay que darle una salida (en este caso la definición de competencias y necesidades de un alumno o alumna para poder planificar la intervención más útil), la **sistematización de un proceso** facilita definir los aspectos que realmente aportan información, evitando el que se diluyan los esfuerzos invertidos.
- Cualquier proceso de evaluación que se siga debe combinar **la utilidad, la sencillez y la eficacia**, de forma que no exista un desequilibrio entre el esfuerzo de evaluar y los resultados de la planificación realizada.
- Por último, no se debe olvidar que **el propio proceso de evaluación es un proceso formativo**. Cuando se interviene con un alumno o alumna para obtener datos y tomar decisiones, cuando se comparten con dicho alumno o alumna la toma de decisiones, o incluso cuando se define una situación inicial de aprendizaje, el propio alumno o alumna está aprendiendo, está adquiriendo una serie de capacidades y conocimientos útiles para su desarrollo.

Los tres momentos antes delimitados tienen una serie de peculiaridades que es preciso tener presente, no tanto para mantener la misma definición de proceso, sino para incorporar dichos elementos en el proceso propio.

1.- Propósito de la evaluación inicial:

Anteriormente se ha hablado de diferentes finalidades que puede tener la evaluación inicial, desde un planteamiento general, que habrá que concretar en un centro y en un aula de aprendizaje de tareas. Es básico definir qué es lo que se quiere conseguir por medio de la evaluación inicial que se va a realizar. Cuanto más concreta sea esta definición, mayor facilidad habrá de conseguir una evaluación útil y una toma de decisiones ajustada.

No es lo mismo partir de una pregunta abierta y general como: “me interesa planificar el trabajo con esta alumna”; que concretar en la cuestión: “quiero saber que aspectos de comunicación funcionales debo potenciar en esta alumna”. El segundo de estos planteamientos facilita más la tarea, sitúa la recogida de información que se debe hacer, y evita trabajo que no aportaría demasiado para solventar lo que realmente interesa.

Dicho esto no se puede olvidar que en la situación inicial de un aula de aprendizaje de tareas, tanto al principio de un curso, como, sobre todo, cuando llega un alumno o alumna por primera vez, los intereses del profesorado, es decir las preguntas que se realizan son muchas, y habitualmente amplias. Es por ello que tratar de concretar las cuestiones abiertas, va a facilitar el trabajo. Como propuesta se adjunta un listado de posibles preguntas que se pueden realizar antes de comenzar la recogida de información, y que, posiblemente, nos facilitará la definición de ésta.

Algunas cuestiones relacionadas con el alumno o alumna

- ✎ ¿Qué habilidades funcionales en el campo comunicativo hay que fomentar?
- ✎ ¿Qué habilidades funcionales de autocuidado hay que trabajar?
- ✎ ¿Qué habilidades funcionales para la vida en el hogar se deben promover?
- ✎ ¿Qué recursos comunitarios tiene que aprender a utilizar?
- ✎ ¿Qué aspectos relacionados con la salud y la seguridad se deben potenciar?
- ✎ ¿Qué habilidades para el ocio y el tiempo libre tiene que incorporar?
- ✎ ¿Qué habilidades funcionales para el trabajo se deben fomentar?
- ✎ ¿Qué aspectos del ámbito de la comunicación se deben adquirir?
- ✎ ¿Qué contenidos del ámbito de autonomía personal habrá que desarrollar?
- ✎ ¿Qué elementos del ámbito de las habilidades sociales y de la inserción laboral se tienen que potenciar?
- ✎ ¿Qué pautas del ámbito pre-laboral se deben priorizar?
- ✎ ¿Cuáles son las estrategias más útiles para desarrollar su aprendizaje?
- ✎ ¿En qué entornos educativos se puede responder mejor a sus necesidades?
- ✎ ¿Qué habilidades sociales con carácter funcional tiene que desarrollar?
- ✎ ¿Cómo se puede facilitar el aprendizaje?
- ✎ ¿Qué tipo de intervenciones le ayudan a aprender?
- ✎ ¿Qué aspectos de los reseñados se pueden desarrollar en diferentes entornos educativos?
- ✎ ...

Algunas cuestiones relacionadas con el funcionamiento general del grupo:

- ✎ ¿Cómo organizar el tiempo de trabajo en el aula?
- ✎ En este grupo ¿qué ámbitos formativos hay que priorizar?
- ✎ ¿Cómo se puede trabajar cada uno de los ámbitos?
- ✎ ¿Cómo se puede organizar el aula para alcanzar los objetivos de cada uno de los alumnos y alumnas?
- ✎ ¿Qué posibilidades hay de compartir tiempos con otros grupos?
- ✎ ¿Cómo organizar el trabajo en otras aulas y con otros grupos para que sea de utilidad para los alumnos y alumnas del A.A.T.?
- ✎ ¿Cómo se puede coordinar el trabajo del profesorado dentro del grupo?
- ✎ ¿Cómo se puede coordinar el trabajo en otros grupos y aulas?

Como se puede observar son listados inconclusos que cada profesional en función de su experiencia o forma de intervención, podrá ir completando con aquellas cuestiones que le resulten más útiles. De cualquier manera la importancia de definir qué es lo que se quiere hacer antes de iniciar una recogida organizada de información está dentro del proceso reflexivo-práctico que a lo largo de todo este documento se trata de potenciar. Cuando el profesorado define las propias necesidades de información, así como los procesos de evaluación adecuados a su intervención educativa, se basa en la posibilidad de pensar en lo que realmente hace y en lo que sucede cuando decide una cosa y no otra.

Dedicar tiempo a delimitar las preguntas que se quieren contestar por medio de la evaluación inicial, a la par de estructurar el trabajo y facilitararlo, sitúa al profesorado en la posición básica de asumir la responsabilidad de su intervención desde el inicio de ésta.

2.- Recogida de información.

La segunda fase de la evaluación inicial, coincidente con la de cualquier proceso de evaluación, es la recogida de información. Es una fase complicada en la que no es sencillo mantener el equilibrio entre recoger todos aquellos datos que sean precisos para lo que se quiere hacer, y centrarse sólo en aquellos que sean útiles para la decisión a tomar, es decir, conseguir el equilibrio entre información suficiente e información excesiva. Muchas veces quien realiza la recogida de información tiene la sensación de que existen datos importantes que no se conocen, pero es necesario tener presente que muchas veces un exceso de información es tan peligroso como un defecto, porque las variables que se manejan son tan amplias y dispersas que nunca se llega a estar conforme con las decisiones tomadas.

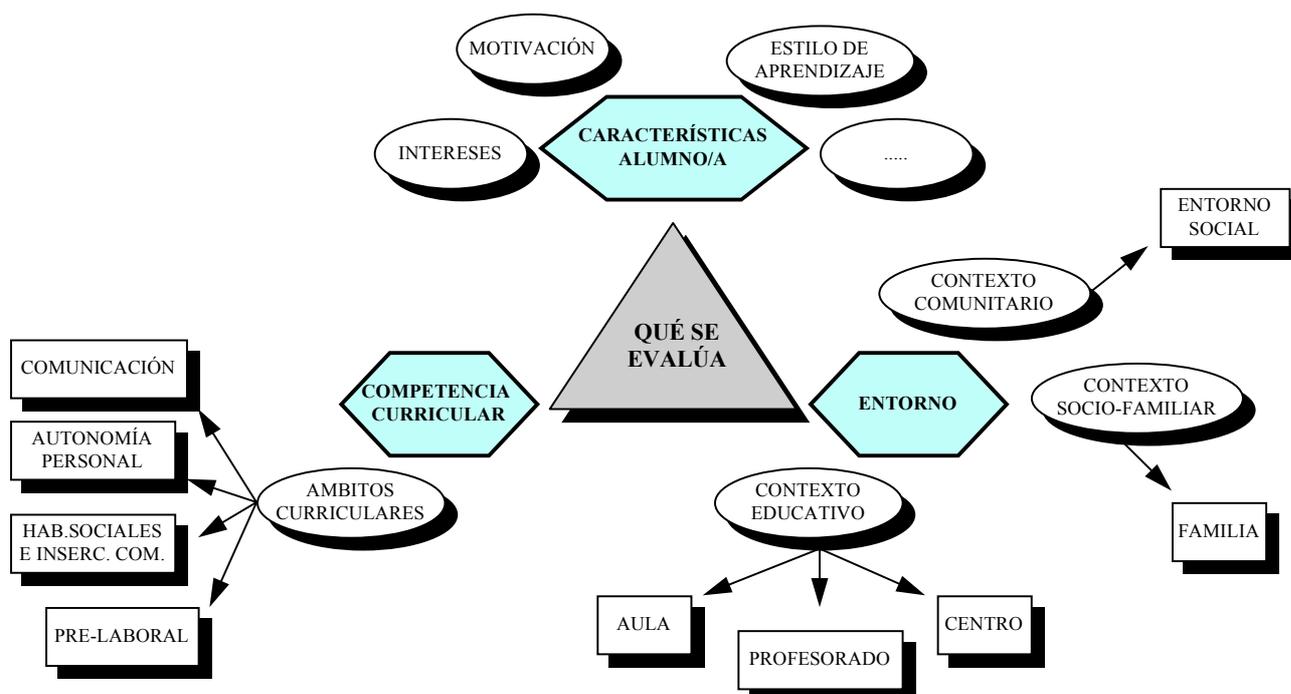
En este dilema es importante comprender que en un proceso educativo se recogen, entre otras, dos tipos de informaciones diferentes:

- Por un lado existe *aquella información útil para definir una situación*, para conocer y delimitar las variables sobre las que vamos a trabajar, es la información que nos sirve para tomar decisiones, sobre todo aquellas que tienen que ver con el qué trabajar, es decir con aspectos curriculares como objetivos, contenidos y actividades.
- Así mismo existe la *información que sirve para comprender una situación*, para entender lo que ocurre y por qué sucede así. Esta información hace referencia a aspectos relacionados con los problemas que tiene la persona, con su historia y algunos aspectos de su entorno. Probablemente no sea una información rica para definir qué es lo que hay que trabajar, pero en muchas ocasiones es muy valiosa para saber cómo hay que trabajar.

En el mundo educativo, especialmente en aquellos entornos en los se trabaja con personas que tienen una capacidades o posibilidades más limitadas que el resto, el comprender qué es lo que sucede y cómo se enfrenta a la realidad el alumno o alumna, puede facilitar en gran manera la intervención. Sin embargo, es en este tipo de información donde es más complejo llegar al equilibrio entre el esfuerzo para conseguir la información y la utilidad de la misma.

La información que se precisa debe estar en consonancia con el propósito que se tiene, con las preguntas que anteriormente se han realizado. En principio parece obvio que para conocer sus necesidades con relación a las habilidades para el manejo del dinero, no es preciso pasar un cuestionario de personalidad; sin embargo, sí nos aportará información útil el conocer las posibilidades reales que tiene de manejar dinero dentro de su familia, o en el tiempo libre.

ASPECTOS SOBRE LOS QUE SE PUEDE RECOGER INFORMACIÓN



Por lo tanto la información que se recoja partirá de las preguntas realizadas, pero no puede perder la perspectiva de su utilidad para la toma de decisiones que se habrá de hacer. Por lo tanto, es básica la selección de los instrumentos de evaluación que se van a utilizar.

Aunque luego se dedicará un apartado a esta cuestión hay que reseñar que, aunque es cierto que hay instrumentos que son mejores que otros, la validez de un instrumento en el ámbito concreto en el que nos movemos (el aula de aprendizaje de tareas) lo da la utilidad específica que el profesorado pueda hacer del mismo. Los instrumentos en sí no son buenos o malos, serán útiles o no en función de la relación que tenga la información proporcionada con las decisiones tomadas.

Antes se ha comentado que la información que se debe recoger estará en consonancia con las preguntas que se hayan realizado, sin embargo es bueno tener una referencia sobre cuáles suelen ser los campos en los que más información se suele recoger, y que aportan más elementos claves para el trabajo dentro de un aula de aprendizaje de tareas.

En el gráfico anterior se han recogido estos campos de los que se puede extraer información; de hecho, la segunda parte de este documento está estructurado siguiendo esos mismos puntos.

3.- Toma de decisiones (planificación)

El tercer momento de la evaluación es la toma de decisiones. Esta fase está íntimamente ligada a la primera, ya que las decisiones que se van a tomar son las respuestas a las preguntas que se han realizado en esa fase.

Si lo que interesa es definir las habilidades sociales que hay que trabajar con cierto alumno o alumna, la recogida de información se realizará sobre dicho aspecto, y las decisiones se realizarán sobre esa cuestión.

Aunque a menudo suele haber un momento formal en que se toman estas decisiones, un tiempo en el que se pone en común la información entre las diferentes personas que intervienen en el proceso y se recogen las decisiones tomadas para iniciar la planificación del trabajo; el proceso de toma de decisiones no es puntual: durante la recogida de información se van bocetando las decisiones, y es este boceto el que a su vez hace de modificador de la recogida de información, aquilatándola cada vez con mayor precisión la respuesta buscada.

A pesar de ello el tener un momento concreto en el que se formaliza la toma de decisiones tiene varios elementos positivos: sirve para clarificar situaciones, hablándose de ellas y unificando la intervención de las personas que participan del trabajo; sirve para dejar constancia de los acuerdos tomados, la constancia escrita inicialmente, aunque no es obligada, es conveniente ya que será una referencia básica para la planificación del trabajo y su posterior análisis.

Uno de los aspectos sobre los que habitualmente hay que tomar decisiones es el de los contenidos que se van a trabajar con el alumno o alumna. Algunos criterios para realizar esta selección pueden ser los siguientes:

- 1.- La adaptabilidad de los mismos en función de las características de los alumnos y alumnas.
- 2.- La edad de los alumnos y alumnas (generalmente entre 16 y 19 años)
- 3.- Sus necesidades en función del contexto cotidiano en el que se mueven
- 4.- La funcionalidad de lo que se va a enseñar, es decir, las posibilidades de aplicar en la práctica aquello que se ha aprendido.

Respecto de este último punto, una importante decisión es cómo incorporar los contenidos funcionales en los programas educativos académicos, sobre todo cuando pretendemos adaptar aspectos curriculares de las aulas ordinarias.

Una técnica consiste en relacionar los contenidos funcionales con los contenidos de cada área académica, integrándolos en un único objetivo de aprendizaje y trabajándolos en la misma actividad. Thomas (1.985) sugiere lo siguiente:

AREA	PROCEDIMIENTO
MATEMATICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Enfatizar el tipo de información que se comunica a partir de cifras: edad, altura, talla de los vestidos, número de teléfono y de la seguridad social, carnet de identidad,... • Realizar aplicaciones prácticas de procesos matemáticos: medida, operaciones con monedas, cálculo de salarios y cómputo de deducciones. • Investigar el alcance del uso cotidiano de las matemáticas: realizar presupuestos de carácter doméstico.
LENGUAJE	<ul style="list-style-type: none"> • Informar al alumno o alumna sobre el uso del lenguaje en diferentes ocupaciones: a través del juego de roles, rellenar formularios e impresos oficiales, practicar correspondencia comercial, usar el teléfono.
EDUCACION FISICA	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar el ejercicio con la nutrición y la salud: higiene bucal, cuidado de la apariencia externa,...

3.3.- ¿Quién realiza la evaluación inicial?

En el aula de aprendizaje de tareas, así como en su entorno cercano, se encuentran diferentes profesionales que pueden tomar parte en el proceso de evaluación. La participación de cada una de estas personas está en función del contenido de la evaluación.

Los profesionales con los que se cuenta son fundamentalmente los que trabajan en el aula; es decir, el profesorado especialista, y los maestros o maestras de taller. Estos profesionales son quienes inician, organizan y definen todo el proceso de evaluación inicial, sin embargo, podrán contar con el equipo de orientación del centro tanto en la definición del proceso como en la recogida de algún tipo de información específico que se considere básico. Sin salir del centro, cuando el alumnado de estas aulas comparta tiempo y/o espacios con otros grupos, la participación del profesorado de aula puede enriquecer el proceso.

Así mismo, y en el caso de necesidades concretas, existen los equipos multiprofesionales, quienes desde su vertiente asesora pueden participar en este proceso de evaluación inicial, sobre todo porque son una fuente de datos, ya que generalmente han hecho el seguimiento del alumnado a lo largo de todo su proceso educativo.



3.4.- ¿Cuándo se realiza la evaluación inicial?

La evaluación inicial debe llevar un tiempo, incluso un tiempo importante del trabajo del curso. Si realmente se entiende que una buena planificación de lo que se va a hacer facilitará la tarea, se entenderá la importancia de dedicarle un tiempo suficiente. Por otra parte el tiempo de evaluación inicial es un tiempo de trabajo, de recuerdo de las actividades ya trabajadas, de creación de grupo y de definición de estilos de relación e intervención. Es complejo delimitar un tiempo, pero hablar de mes o mes y medio para este trabajo no parece excesivo.

3.5.- El informe de evaluación

Cuando desde la evaluación inicial se habla de informe de evaluación, es preciso referirse a instrumentos que faciliten la recogida de información, así como la toma de decisiones. En esta fase del proceso educativo la información no se dirige hacia fuera: padres, estamentos educativos u otro tipo de servicios, sino que se queda dentro del aula y del centro, como material propio de trabajo.

Ciertamente hay que considerar que tanto el propio alumno o alumna como su familia deben conocer la propuesta educativa que se realiza, la cual queda recogida en el P.E.I. (plan educativo individualizado). La realización de este plan está basado en la evaluación, pero no es propiamente un informe de evaluación.

A continuación se presentan dos propuestas diferentes de instrumentos para la recogida de la evaluación inicial. En la elaboración del primero se ha tenido como referencia un aula de aprendizaje de tareas concreta y tiene la ventaja de estar basado en la realidad del funcionamiento en un centro concreto (Propuesta 1). La segunda trata de recoger los diferentes aspectos que están siendo desarrollados en este documento, para su utilización se hace preciso una adaptación a las necesidades y al funcionamiento concreto de cada aula. (Propuesta 2)

DATOS PERSONALES

Apellidos:

Nombre:

Fecha Nacimiento:

Nº Teléfono:

Centro:

Localidad:

Modelo lingüístico:

-Nivel de castellano:

-Nivel de euskera:

-Lengua del medio familiar

DATOS ESCOLARES

Nivel de competencias alcanzadas en los ámbitos:

1.-Comunicación:

1a) Lenguaje: Eusk. Cast.

- Comprensión oral
- Expresión oral
- Comprensión escrita
- Expresión escrita
- Vocabulario
- Lecto-escritura

1b) Matemáticas:

- Concepto de número
- Operaciones
- Resolución de problemas
- Medidas
- Otros conceptos logrados

2.-Autonomía personal:

- Apariencia
- Autocuidado

3.-HH.SS. e inserción comunitaria:

- Relaciones interpersonales
- Adaptación a las normas
- Participación en trabajos de grupo y/o cooperativos
- Autoconcepto/autoestima

- Tolerancia con los demás
- Capacidad de resistencia a la frustración
- Conocimiento y desenvolvimiento en el medio
- Uso del transporte, teléfono,...
- Ocio y tiempo libre

4.-Ámbito pre-laboral:

- Actividad por la que muestra mayor interés
- Capacidad manipulativa
- Hábitos de trabajo
- Seguridad e higiene
- Orden, seguir secuencias de trabajo
- Manejo de herramientas
- Atención

Cómo aprende:

- Condiciones en las que aprende mejor (individual, pequeño-gran grupo,...)
- Cómo recoge y procesa la información
- Cuánto tiempo permanece centrado en una tarea
- Qué tareas le gusta y hace con mayor seguridad
- Cuáles son las recompensas que más le animan

Entorno social:

Dificultades y ayudas que precisa:

Propuestas de intervención:

DATOS

CENTRO:

ALUMNO/A:

FECHA DE NACIMIENTO: **EDAD:**

CENTRO:
PROVIENE DE:
MODELO:

PERSONAS QUE PARTICIPAN EN LA EVALUACIÓN INICIAL:

- Profesor/a especialista:
- Maestro/a de taller :
- Orientador/a :
- E.M.P. :
- Otros profesionales :

**ASPECTOS QUE HAY QUE EVALUAR
(Decisiones que tenemos que tomar)**

a) Respecto al currículo del alumno/a:

b) Respecto a la forma de trabajo con el alumno/a:

c) Respecto a elementos organizativos del aula/centro para el mejor trabajo con el alumno/a:

RECOGIDA DE DATOS MAS SIGNIFICATIVOS

COMPETENCIA CURRICULAR DEL ALUMNO O ALUMNA

Ámbito de la comunicación:

COMPETENCIAS

NECESIDADES

Ámbito de la autonomía personal:

COMPETENCIAS

NECESIDADES

Ámbito de las habilidades sociales e inserción socio-comunitaria:

COMPETENCIAS

NECESIDADES

Ámbito pre-laboral:

COMPETENCIAS

NECESIDADES

RECOGIDA DE DATOS MAS SIGNIFICATIVOS

CARACTERÍSTICAS DEL ALUMNO O ALUMNA

Motivación:

SITUACIÓN	NECESIDADES
-----------	-------------

Intereses:

SITUACIÓN	NECESIDADES
-----------	-------------

Estilo de aprendizaje:

SITUACIÓN	NECESIDADES
-----------	-------------

Otros...:

SITUACIÓN	NECESIDADES
-----------	-------------

RECOGIDA DE DATOS MAS SIGNIFICATIVOS

ENTORNO DEL ALUMNO O ALUMNA

Contexto educativo

SITUACIÓN

NECESIDADES

a
u
l
a

p
r
o
f.

c
e
n
t.

Contexto familiar

SITUACIÓN

NECESIDADES

Contexto comunitario:

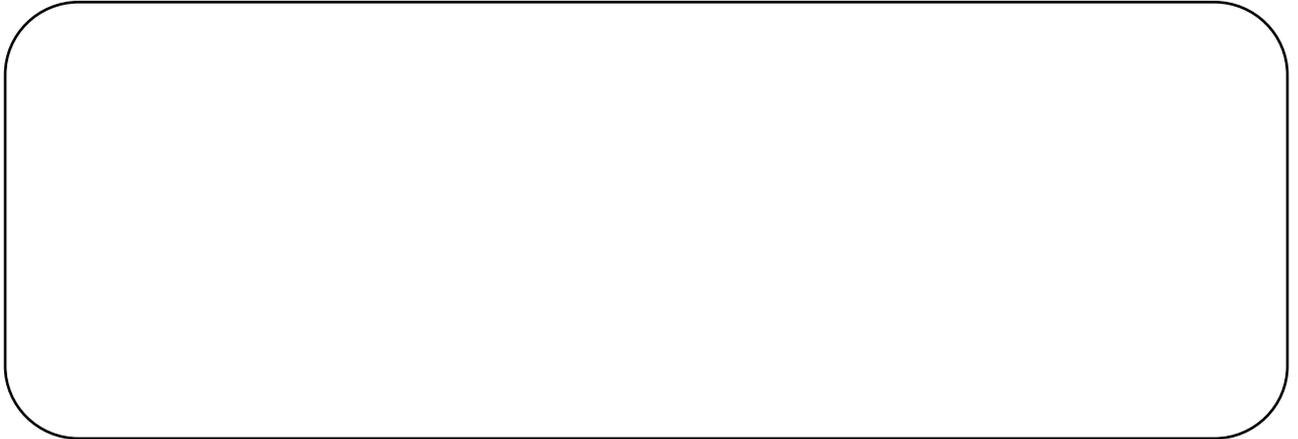
SITUACIÓN

NECESIDADES

DEFINICIÓN GLOBAL DE NECESIDADES

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

a) Respecto al currículo del alumno/a:



b) Respecto a la forma de trabajo con el alumno/a:



c) Respecto a elementos organizativos del aula/centro para el mejor trabajo con el alumno/a:



4.- TÉCNICAS DE EVALUACIÓN

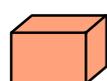
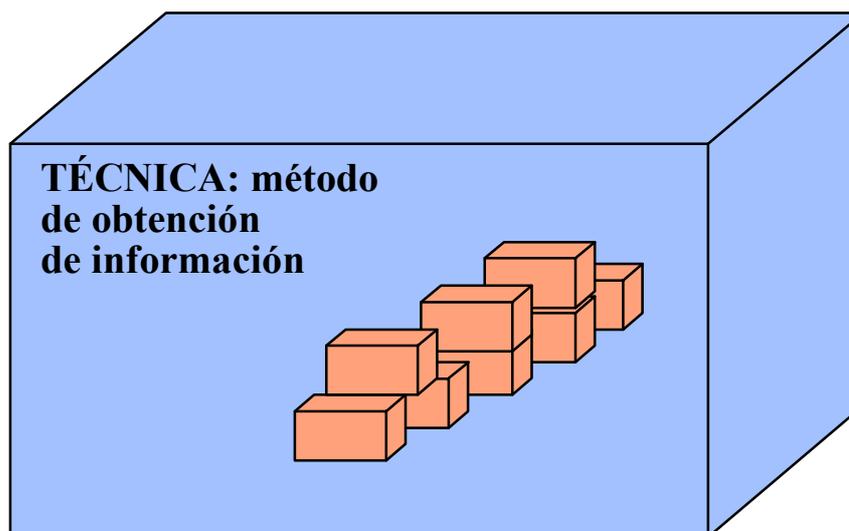
Antes de entrar en el desarrollo de este apartado, hay que tener presente que en un primer momento lo que el profesorado solicita es información. Cuando un alumno o alumna nuevo llega a un grupo aparecen multitud de incógnitas que se tratan de resolver, y por eso el acceso a una información clara, concreta, útil, veraz y positiva del alumno o alumna tiene un efecto tranquilizador que permite al profesorado enfrentarse con realismo a la situación que debe responder.

No es necesario recordar que cuando un alumno o alumna llega a un aula de aprendizaje de tareas, llega con una amplia historia educativa, por lo que mucha de la información que se precisa se puede conseguir recurriendo bien a los datos escritos que van quedando recopilados (A.C.I, informes...), o bien a las personas que anteriormente han trabajado con dichos alumnos o alumnas, cuando provienen de otros centros. Una de las funciones de los Equipos Multiprofesionales de los Centros de Orientación Pedagógica es el garantizar esta transmisión de información.

El conocer la historia o trayectoria de un alumno o alumna, tiene sus ventajas, pero también puede tener sus inconvenientes, éstos tienen que ver con las bajas expectativas que suelen generar las dificultades de aprendizaje del alumnado de estas aulas. La información previa es valiosa para planificar el trabajo, para ajustar el pronóstico de avance y sobre todo para ser realistas, pero no se puede olvidar que dentro del trabajo educativo el estímulo y la confianza en las posibilidades de avance son valiosas herramientas de trabajo.

En el proceso de recogida de información para la evaluación inicial, se puede contar con diferentes técnicas e instrumentos que facilitan el trabajo. A lo largo de este capítulo se realiza un acercamiento muy general a los tipos de técnicas más habituales dentro de las aulas de aprendizaje de tareas. Para una descripción más exhaustiva, en la bibliografía final aparecen algunas referencias que pueden ser de ayuda.

Aunque la terminología no siempre es la misma, en este documento se utiliza el término **técnica** para hacer referencia al método que se utiliza para obtener información y, el de **instrumento** cuando se refiere al recurso específico utilizado para la obtención de esa información. Así la observación es una de las técnicas y la hoja de registro concreta utilizada, el instrumento de lo observado. Otra técnica sería la utilización de cuestionarios y el cuestionario específico sobre habilidades comunicativas, por ejemplo, sería el instrumento.



INSTRUMENTO: recurso concreto para aplicar una técnica

La importancia del conocimiento de las técnicas tiene que ver con su correcta utilización e interpretación. Cada técnica tiene sus características y por lo tanto son más útiles para recoger unos datos sobre otros; una entrevista nos puede aportar información sobre la utilización del ocio, pero las habilidades motrices para el manejo de herramientas es mejor analizarlas mediante la observación directa.

En la segunda parte de este documento se presentan diferentes instrumentos de recogida de información para la planificación del P.E.I. (plan educativo individualizado). El carácter de los mismos es el de servir de ejemplos para que cada profesional desarrolle los suyos propios. Cuando se utiliza un instrumento elaborado por otras personas es preciso conocer el contexto en el que ha sido creado y el sentido de cada uno de los elementos recogidos, generalmente es más útil establecer uno propio a partir de un instrumento ya dado, contextualizando los diversos aspectos a la situación en la que se va a utilizar.

Aunque existen más técnicas de evaluación, las más usuales y las que más información aportan dentro del entorno educativo se encuentran las siguientes:

1. La observación
2. La entrevista
3. El diario
4. El cuestionario
5. Las pruebas estandarizadas

4.1.- La observación

Constituye la técnica más básica de recogida de información porque los datos se obtienen directamente del comportamiento del alumno o alumna. Si se realiza en situaciones diversas se podrá comprobar el desenvolvimiento de la persona en distintos contextos: en la puesta en práctica de procedimientos; en las relaciones con sus compañeros; al enfrentarse a una tarea nueva, en ambientes menos estructurados como excursiones, recreos,...

La observación permite realizar un análisis del problema contextualizado en la situación en la que ocurre. Sin embargo toda observación no sirve como evaluación, para que se convierta en un instrumento de evaluación debe ser intencional y debe estar dotada de una finalidad concreta que focalizará y estructurará la recogida de datos.

1. Para llevar a cabo una observación es importante tener definido un proceso concreto de intervención: el primer paso consistirá en la definición y delimitación concreta de lo que se quiere observar, esta concreción estará íntimamente relacionada con las decisiones que hay que tomar. Cuanto más se concrete el objeto de observación la información que se extraiga será más adecuada y útil. (Sin olvidar que hay momentos, sobre todo al inicio de los procesos, en los que una observación abierta y poco estructurada aporta una información global útil para la comprensión de lo que sucede en el grupo, en el aula y en el alumno o alumna).

2. El segundo paso será la selección o elaboración de un instrumento de recogida de información. Los instrumentos tendrán el mismo carácter que los objetivos de la observación, cuanto más concreto sea lo que queremos observar, el instrumento estará más delimitado y permitirá tener en cuenta aspectos más específicos de la situación observada. Por el contrario, si lo que se busca es un primer acercamiento a la situación, un conocer qué es lo que sucede, el instrumento que se utilizará será así mismo muy abierto.



Para la selección o elaboración de un registro u hoja de recogida de información hay una serie de **características** que es conveniente tener en cuenta:

- Determinar por adelantado lo que se va a observar
- Limitar cada hecho observado a una breve descripción
- Describir suficientemente para dar significado al hecho observado
- Separar los hechos de la interpretación de los mismos
- Reunir varias observaciones de una misma persona antes de inferir rasgos o características típicas de comportamiento

3. El tercer paso es el de definir la situación de observación. Ya sea una situación muy estructurada (p.e. para conocer si sabe manejar una tarjeta de crédito en un cajero, las alternativas de observación que existen son muy limitadas); ya sea una situación más espontánea (p.e. para observar la motricidad gruesa una situación de juego da una información muy rica). El grado de estructuración puede depender tanto de las conductas a observar como del sistema de registro, así como de la interpretación de la propia observación.

Una decisión importante es la de quién realiza la observación, sobre todo cuando se plantean situaciones naturales en las que el profesor o profesora participa. Para hacerlo puede ser conveniente la ayuda bien de otro profesional del aula, bien del orientador u orientadora o de cualquier profesor/a del centro, teniendo presente la influencia que una persona ajena puede causar en el proceso a observar.

4. El paso siguiente es la propia observación. Con la recogida de información ya señalada, su tratamiento y la toma de decisiones consiguiente.

Un ejemplo de lo hasta ahora comentado lo aportan Bassedas y cols. (1.991) quienes plantean un guión de observación que recogen los aspectos fundamentales de la interacción en el aula, permitiendo valorar de forma global y relativamente rápida el comportamiento del alumno. Según ellos los aspectos a observar son:



- 0.- Contexto de la observación
- 1.- Valoración general de la tarea
- 2.- Actitud del alumno durante la tarea
- 3.- Realización del trabajo
- 4.- Relación alumno-profesor
- 5.- Relación con los compañeros
- 6.- Interacción con el observador
- 7.- Comentarios del profesor con el profesor
- 8.- Valoración global de la observación
- 9.- Conclusiones de la observación
- 10.- Orientaciones

Antes se ha comentado la importancia de la selección del instrumento de recogida de información, a continuación se presentan algunos de los tipos más utilizados

Instrumentos para registrar lo observado:

a.- El registro anecdótico:

Permite detectar importantes cambios de conducta y desajustes en los comportamientos. Registrar por escrito estos hechos puede representar un esfuerzo adicional para el profesorado, pero se trata de no dejar a los vaivenes de la memoria importantes actuaciones de los alumnos y alumnas, así como de sus interacciones. Se trata de registrar únicamente, aquellas anécdotas especialmente significativas de la vida en el centro escolar. Conviene superar la tendencia a anotar sólo lo negativo e incorporar también, hechos positivos con el fin de potenciarlos.

b.- Listas de control:

Consiste en un listado de indicadores de observación en el que se señala la ausencia o presencia de determinada característica. Estas listas son adecuadas para evaluar tareas específicas que requieran el cumplimiento exacto de conductas.

c.- Guías o escalas de observación:

Establecer unas guías universales de observación de la realidad de las aulas es compleja pues en determinados casos tal vez convenga hacer una observación descriptiva de lo acontecido y, en otros casos, será conveniente realizar inferencias acerca de lo observado

4.2.- La entrevista:

Es una técnica con cierto grado de complejidad, pero tiene un carácter estructurador y formalizador de recogida de información. Para el aula de aprendizaje de tareas, las encuestas semiestructuradas quizás sean las más interesantes. Éstas consisten en preparar con antelación algunas preguntas-clave sobre lo que se tiene interés en recabar información, pero se deja libertad para que el “entrevistado” pueda ampliar su contestación relacionada con la pregunta.

Es necesario comenzar la entrevista por un tema no conflictivo ni amenazante para el entrevistado. Durante la misma es conveniente mostrarse amistoso, tranquilo y paciente. Es necesario mantenerse en el tema a través de preguntas cuidadosamente planeadas. Cuando el entrevistado se resiste a responder no hay que insistirle hasta el punto de que se sienta irritado. Normalmente todo lo que se necesita para que el “entrevistado” siga hablando y dando información es ser receptivo y de vez en cuando pedir más detalles o una explicación.

Un último modo de asegurar la exactitud de la información es repetir la información clave dada por el entrevistado y ver si está de acuerdo con lo que se ha dicho. También hay que ofrecer la seguridad de que la información se mantendrá **estrictamente confidencial** y que no se usará contra el entrevistado.

Por último, hay que reconocer el punto en que las preguntas no están dando la información necesaria y saber cuándo parar. Los indicadores para darnos cuenta de que es mejor no continuar son: se han acabado las preguntas y no podemos pensar en nada más que decir; el entrevistado está continuamente cambiando de tema o se niega a contestar, o se enfada y se vuelve hostil,...

4.3.- Otras técnicas de evaluación:

a.- El diario

Consiste en registrar las incidencias relevantes -individuales o colectivos- que más llaman la atención del profesor o profesora en el quehacer cotidiano. Sirve de complemento a otras técnicas de evaluación y su posterior análisis, centra la reflexión sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje puesto que en él se anota día a día la constatación entre el trabajo planteado y el que se ha podido hacer, el interés que una determinada tarea ha podido suscitar, etc.

b.- Los cuestionarios

Sirven para recoger información relevante a través de una serie de preguntas dirigidas a los alumnos/as sobre determinados aspectos; por ejemplo, sus conocimientos, sus actitudes. Las respuestas recogidas dan cuenta de los aprendizajes realizados y de su funcionalidad.

Las preguntas deben ser claras, concisas y adecuadas a las personas que tienen que contestar. Otro condicionante es que al estar escritas suponen un obstáculo más para la comprensión de aquellos alumnos que más dificultades tienen, por lo que en muchos casos habrá que ayudarles a comprender lo que se solicita.

Por tanto, el tipo de contenido debe estar completamente adaptado a la persona que lo rellena y ajustado a la información que queremos obtener. De la inmensa variedad de cuestionarios, quizá el más interesante para el aula de aprendizaje de tareas sean los referidos a **hechos** y/o acontecimientos **concretos**, a **actividades** que realizan, a obtener información de los conocimientos que tienen, etc,...

En cualquier caso pueden servir para complementar la información obtenida por otras vías con otros puntos de vista, siendo su utilidad limitada para este contexto de aprendizaje de tareas.

c.- Las pruebas estandarizadas

También llamados tests, dan información sobre grandes segmentos de conocimientos o destrezas a través de ítems que han sido ensayados, analizados y revisados antes de pasar a formar parte del test. Para el cometido de este documento y para los procesos de enseñanza-aprendizaje, quizás sean las menos interesantes.

2ª PARTE

Materiales para la evaluación inicial

5.- NIVEL DE COMPETENCIA CURRICULAR

En el Marco Curricular para las Aulas de Aprendizaje de Tareas, se apuesta por un modelo abierto donde se da prioridad a todas aquellas áreas cuyos contenidos permitan el desarrollo de capacidades para una adecuada inserción social y laboral.

La capacidad viene definida como el ámbito de intervención sobre el que se espera que actúe el centro educativo.

Genéricamente, establecer el nivel de competencia curricular implica determinar lo que es capaz de hacer el alumnado en relación a los objetivos y contenidos de las diferentes áreas o bloques formativos. Esta competencia curricular no se refiere únicamente a aspectos conceptuales, los cuales también tiene su cabida en las aulas de aprendizaje de tareas, dentro del trabajo de las habilidades de desarrollo cognitivo en sus contenidos más instrumentales, sino también al desarrollo de capacidades afectivas, sociales y de equilibrio personal. En el caso de las Aulas de Aprendizaje de Tareas habrá que destacar la enseñanza-aprendizaje de los contenidos procedimentales, ya que éste es el ámbito en el que el alumnado va a moverse en su vida adulta. La evaluación inicial nos informará de los puntos fuertes y débiles del alumno o alumna, así como de sus potencialidades.

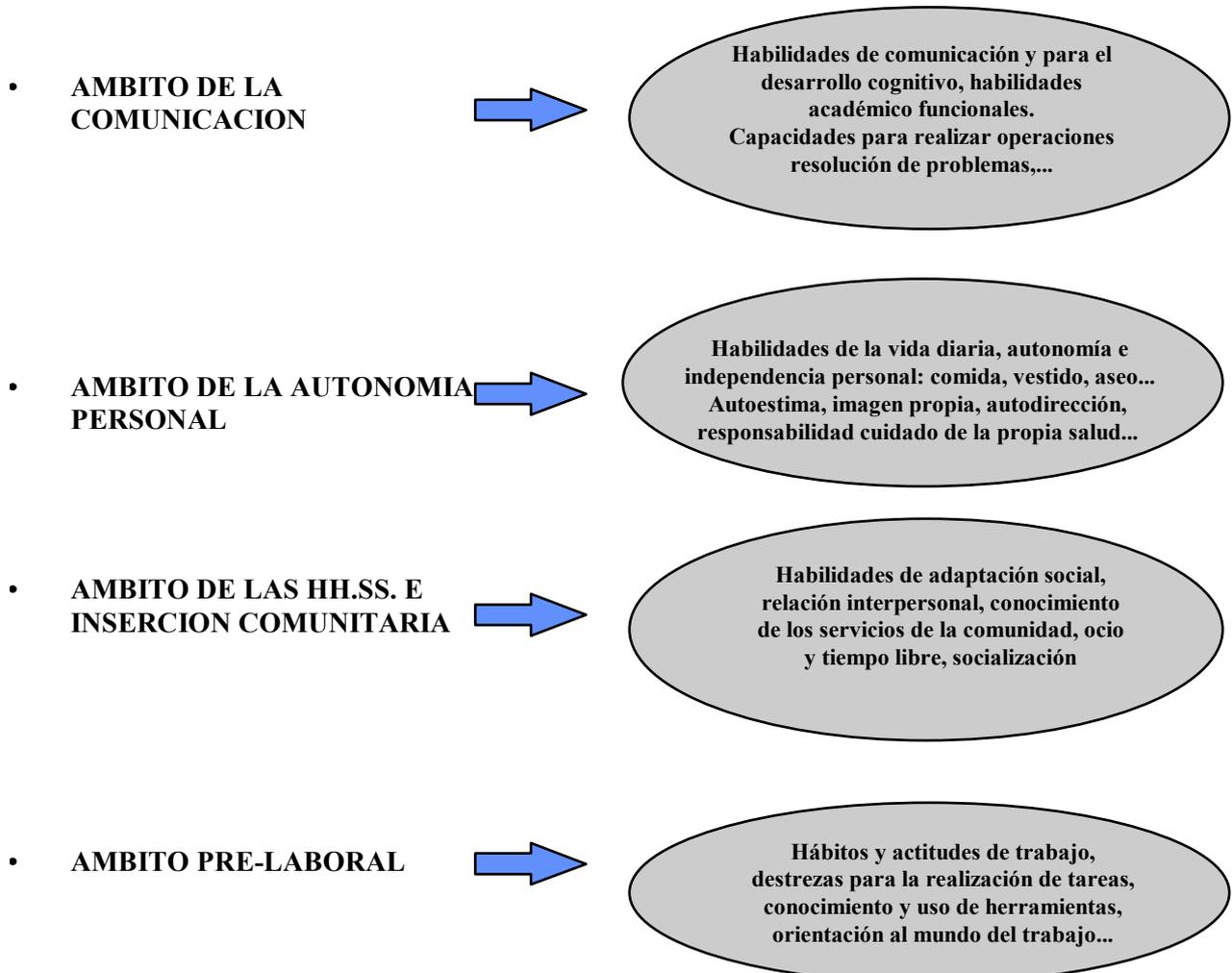
Las finalidades de esta evaluación son:

- 1.- Precisar lo que es capaz de hacer en relación con los aprendizajes que se le proponen.
- 2.- Situar al alumno o alumna en relación a la propuesta curricular del centro.
- 3.- Seleccionar los contenidos y objetivos a trabajar.
- 4.- Tomar decisiones sobre eventuales adaptaciones curriculares para el aula ordinaria, así como los procedimientos que podemos utilizar para evaluar el nivel de competencia curricular y determinar así el tipo de ayuda que necesita.

Como ya se ha visto anteriormente los procedimientos para evaluar la competencia curricular, si bien son múltiples y variados: desde pruebas escritas u orales, la observación, revisión y análisis de los trabajos realizados, entrevistas con ellos, etc. también es verdad que instrumentos que sirvan de apoyo al tutor para situar al alumnado dentro de la propuesta curricular son mas bien escasos, por lo tanto serán los propios tutores y tutoras quienes tengan que contextualizar y adaptar estos instrumentos a las características del alumnado y del centro.

Para ello partimos de los criterios de evaluación propuestos para cada uno de los 4 ámbitos en el Marco Curricular de Aprendizaje de Tareas. Se trata de establecer la correspondencia entre cada uno de los criterios de evaluación con los contenidos de aprendizaje a los que hace referencia e ir conformando un instrumento estructurado por bloques de contenido en cada ámbito curricular.

LAS COMPETENCIAS CURRICULARES



En este gráfico aparecen los diferentes ámbitos curriculares relacionados con los diferentes aspectos que se trabajan en cada uno de ellos. Como se observa son aspectos referidos a contenidos que tienen que ver fundamentalmente con el acceso a la vida adulta, en sus componentes sociales y laborales.

5.1.- Ámbito de la comunicación

El ámbito de la comunicación desde una perspectiva funcional está relacionado con todos aquellos aspectos que tienen que ver con la capacidad de recibir y comprender la información, así como con la transmisión de la misma, a través de diferentes instrumentos simbólicos (el lenguaje sea del tipo que sea), o no simbólicos (movimiento, gestos,...).

En el aula de aprendizaje de tareas el sentido de estos contenidos está relacionado con sus aspectos funcionales para la vida diaria: comprender mensajes concretos, poder pedir lo que se necesita, recibir o dar instrucciones, escribir una nota, reclamar un derecho...

Entre los aspectos que se trabajan desde este ámbito de la comunicación se pueden recoger los siguientes:

- la capacidad de identificar objetos y dibujos relacionados con su entorno inmediato: hogar, aula, taller, comunidad.
- capacidad de interpretar y seguir órdenes
- capacidad de captar y recabar los detalles más relevantes de una narración, así como de responder y formular preguntas de forma adecuada.
- capacidad de relatar experiencias siguiendo un orden secuencial para la resolución de problemas o situaciones que se le planteen
- capacidad para describir actividades y características de su entorno
- capacidad de participar activamente en grupo
- capacidad de comprensión escrita leyendo un texto correctamente, potenciando la velocidad y la entonación, destacando siempre la comprensión del texto y, en su caso, utilización del diccionario, guías telefónicas, callejeros,...
- capacidad de escribir textos sencillos correctamente y composiciones relacionadas con su vida cotidiana.
- capacidad de comprender la realidad a través de la interpretación de símbolos de tiendas, restaurantes, bancos, uso del transporte, empleo del teléfono,...

Para el análisis de las competencias del alumno o alumna en este área se presenta un listado con aquellos aspectos más significativos. El modelo de ficha que se ha diseñado recoge tres grandes bloques:

- Un primer bloque donde se sitúa a la persona con respecto a la habilidad funcional, esta situación se realiza en una escala de 1 a 9, (de nada a siempre) dividida a su vez en tres sub-escalas: “no lo realiza” (1, 2, y 3) para poder matizar esta no realización; “con ayuda” (4, 5 y 6) donde se supone que hay una cierta capacidad en dicha habilidad, aunque sea preciso una ayuda más o menos importante; y “lo realiza sólo” (7, 8 y 9), el alumno o alumna es capaz de realizar la acción, aunque puedan existir ciertas matizaciones.
- El segundo bloque cuestiona si dicha habilidad hay que trabajarla. El sentido de la pregunta tiene que ver con la existencia de alumnos y alumnas que sin haber desarrollado una habilidad funcional, o habiéndola desarrollado hasta cierto nivel, el trabajo en la misma no es un aspecto prioritario en la planificación que se va a realizar. El sentido de esta bloque es facilitar, llegado el momento, la toma de decisiones.
- El tercer bloque se deja para observaciones, donde se recogerá brevemente aquellos aspectos relacionados con la habilidad que parezcan significativos, y que aportan información para las decisiones que se van a tomar.

La propuesta está realizada a partir de una serie de habilidades funcionales seleccionadas, sin embargo, la verdadera utilidad del instrumento se verá cuando cada profesor o profesora, cuando cada centro defina las habilidades que va a trabajar y adaptar las recogidas a sus necesidades concretas. Por lo tanto es conveniente que antes de utilizar la propuesta que se adjunta se analice con detalle.

ÁMBITO DE LA COMUNICACIÓN

HABILIDAD FUNCIONAL	LOGRO			Hay que trabajarla	OBSERVACIONES
	No la hace	Con ayuda	La hace Solo		
Identifica imágenes, fotografías, objetos,...relacionados con su hogar, familiares, amigos, conocidos, objetos, máquinas y herramientas del taller, el entorno comunitario.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sigue órdenes con distinto nivel de dificultad	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Responde a 4-5 preguntas después de haber escuchado una narración o una noticia. Explica la historia o la noticia con los hitos más importantes	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Relata ordenadamente un acontecimiento vivenciado o una actividad nueva	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Expresa lo observado en el entorno	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Mantiene una conversación respetando el turno, sobre un acontecimiento conocido.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Relaciona letreros escritos o imágenes con el significado de los mismos	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Realiza órdenes escritas	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Lee noticias del periódico y contesta oralmente a preguntas sobre el mismo.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Realiza un juego leyendo previamente las normas	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Pone en marcha aparatos eléctricos leyendo previamente el modo de funcionamiento	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Realiza operaciones de búsqueda de palabras, calles y números de teléfono	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Escribe cartas según distintas finalidades: Dirigida a amigos, pedido de material, solicitudes a medios de comunicación, petición de materiales, telegramas...)	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Expresa por escrito una noticia, un programa de televisión.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Lee, escribe y ordena los n° naturales y realiza operaciones sencillas, ligados a actividades cotidianas de resolución de problemas.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Realiza cálculos numéricos mediante diferentes procedimientos: algoritmos, cálculo mental o uso de la calculadora.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Realiza mediciones utilizando los instrumentos de medida más usuales, los que se ajustan mejor a la naturaleza del objeto a medir	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Utiliza los procedimientos matemáticos más adecuados de las 4 operaciones con números naturales para la resolución de problemas sencillos	1 2 3	4 5 6	7 8 9		

5.2.- Ámbito de la autonomía personal

La información obtenida en este ámbito nos sirve para determinar las capacidades genéricas del alumno o alumna para cuidar de sí mismo con el fin de establecer sistemas de ayuda e integrarlos dentro del programa educativo. A pesar de que es posible introducirlos como objetivos de un aprendizaje estructurado en el currículo habitual de cada alumno y alumna, la importancia del trabajo con y junto a la familia cobra una relevancia especial.

Abarca todo el abanico de destrezas y habilidades desde el punto de vista funcional y de vida independiente que pretende desarrollarse, es decir todas las tareas que si el propio sujeto no las realiza, alguien las tendrá que hacer por él. Así hablaremos del autocuidado: uso del servicio, alimentación, higiene personal; mantenimiento de una casa: selección de los artículos adecuados, uso de los aparatos domésticos; prevención y tratamiento de las enfermedades más comunes; actividades de tiempo libre y ocio: juegos individuales y de grupo; manejo de dinero, reloj y teléfono,.... Por ordenarlos un poco puede quedar el siguiente esquema:

- Habilidades de la vida diaria,
- Autonomía e independencia personal: comida, vestido, aseo...
- Autoestima, imagen propia,
- Autodirección, responsabilidad cuidado de la propia salud...

Como se puede observar algunos contenidos se solapan con los de habilidades sociales e inserción comunitaria por lo que se ha optado por dejarlos en dicho apartado.

H
O
J
A

D
E

R
E
C
O
G
I
D
A

Para el análisis de las competencias del alumno o alumna en este área se presenta un listado con aquellos aspectos más significativos. El modelo de ficha que se ha diseñado recoge tres grandes bloques:

- Un primer bloque donde se sitúa a la persona con respecto a la habilidad funcional, esta situación se realiza en una escala de 1 a 9, (de nada a siempre) dividida a su vez en tres sub-escalas: “no lo realiza” (1, 2, y 3) para poder matizar esta no realización; “con ayuda” (4, 5 y 6) donde se supone que hay una cierta capacidad en dicha habilidad, aunque sea preciso una ayuda más o menos importante; y “lo realiza sólo” (7, 8 y 9), el alumno o alumna es capaz de realizar la acción, aunque puedan existir ciertas matizaciones.
- El segundo bloque cuestiona si dicha habilidad hay que trabajarla. El sentido de la pregunta tiene que ver con la existencia de alumnos y alumnas que sin haber desarrollado una habilidad funcional, o habiéndola desarrollado hasta cierto nivel, el trabajo en la misma no es un aspecto prioritario en la planificación que se va a realizar. El sentido de esta bloque es facilitar, llegado el momento, la toma de decisiones.
- El tercer bloque se deja para observaciones, donde se recogerá brevemente aquellos aspectos relacionados con la habilidad que parezcan significativos, y que aportan información para las decisiones que se van a tomar.

La propuesta está realizada a partir de una serie de habilidades funcionales seleccionadas, sin embargo, la verdadera utilidad del instrumento se verá cuando cada profesor o profesora, cuando cada centro defina las habilidades que va a trabajar y adapta las recogidas a sus necesidades concretas. Por lo tanto es conveniente que antes de utilizar la propuesta que se adjunta se analice con detalle.

En la siguiente tabla se recogen los aspectos más generales y cada ítem requiere el concurso de una serie de destrezas que en función de la situación de cada alumno o alumna será necesario potenciar a través del aprendizaje estructurado.

ÁMBITO DE LA AUTONOMÍA PERSONAL

ASPECTOS GENERALES

HABILIDAD FUNCIONAL	LOGRO			Hay que trabajarla	OBSERVACIONES
	No la hace	Con ayuda	La hace Solo		
1.- Vestido					
1.1.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
1.2.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
1.3.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
2.- Aseo personal					
2.1.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
2.2.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
2.3.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
3.- Uso de retrete					
3.1.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
3.2.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
3.3.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
4.- Comidas y trabajos caseros					
4.1.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
4.2.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
4.3.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
5.- Desplazamiento autónomo					
5.1.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
5.2.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
5.3.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
6.- Manipulación de objetos					
6.1.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
6.2.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
6.3.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
7.- Actividades en casa: Uso de teléfono,...					
7.1.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
7.2.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
7.3.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
8.- Moverse por el barrio, transportes públicos, cine,...					
8.1.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
8.2.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
8.3.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
9.- Maneja dinero					
9.1.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
9.2.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
9.3.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
10.- Desenvolvimiento en el centro escolar, cambio de clases, relaciones con los compañeros					
10.1.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
10.2.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
10.3.	1 2 3	4 5 6	7 8 9		

Los huecos que se dejan debajo de cada uno de los apartados generales están pensados para ubicar los aspectos que son especialmente importantes para los alumnos y alumnas con los que se trabaja.

Cada uno de los ítems presenta contenidos diversos en función del alumnado concreto con el que se va a trabajar, es por esto por lo que a continuación se desarrollan diferentes contenidos de los mismos de forma que el propio profesorado confecciona la hoja de registro que mejor se adapta a las necesidades concretas con las que va a trabajar. En el ejemplo sólo se han recogido tres contenidos diferentes de cada ítem, pero es sólo un modelo económico.

El primer ítem **-vestido-**, implica determinar si el alumno o alumna es capaz de vestirse y desvestirse, se abrocha y desabrocha las ropas, ata y desata zapatos, si ordena y elige su ropa adecuadamente, se pone ropa limpia con una frecuencia adecuada o si se ha manchado, realiza pequeñas reparaciones como coser un botón,...

El **aseo personal** incluye lavarse, ducharse, cuidado de los dientes, se enjabona, aclara y seca el pelo, utilizar el pañuelo para limpiarse, cortarse las uñas, ocuparse de la menstruación o en su caso, afeitarse o cuidarse la barba, ir a la peluquería o a la depiladora.

Con el **uso del retrete** se trata de averiguar si va sólo, usa papel higiénico, tira de la cadena, se lava las manos, deja el baño limpio para los demás,...

Con el ítem **-comida y trabajos caseros-** no se trata sólo de desarrollar habilidades culinarias, sino de saber poner los elementos necesarios en una mesa (platos, cubiertos,...); reconocer cuando hay que retirar los cubiertos, vaciar los restos en el cubo de la basura, fregar, secar y guardar la vajilla, preparar lista para ir a la tienda de comestibles, hacer la cama, cambio periódico de sábanas, fregar suelos, limpiar sanitarios,...y todo el trabajo doméstico.

Con el **desplazamiento autónomo** se pretende ver si el alumno/a sale de casa y vuelve sin dificultad, cruza las calles tomando las precauciones necesarias, pide ayuda para orientarse en caso de necesidad, viaja en transportes públicos, planifica y realiza un viaje no habitual sin ayuda.

La **manipulación de objetos** se refiere al uso cotidiano y habitual de todo tipo de objetos, manuales y eléctricos, propios del hogar o del aula, de los centros de ocio, etc.

Las **actividades en casa** incluyen las habilidades relacionadas con la orientación y el comportamiento en el hogar, manejo del tiempo libre: televisión, hobbies,...interacciones con el vecindario, seguridad en el hogar, comunicación de preferencias y necesidades,...

El **manejo del dinero** hace referencia a la economía doméstica y a la economía personal: cálculos del dinero que va a necesitar, ahorrar para algo que desea, planificar los gastos sin derrochar ni endeudarse, saber dónde y cómo pagar.

El último ítem **-desenvolvimiento en el centro escolar-** se refiere a conocer y respetar las normas horarias, cambio de clases, utilización de los distintos espacios del

centro, contactos y juegos con los compañeros, participación en actividades grupales, participar espontáneamente en conversaciones, obedece órdenes del profesorado, controla el enfado, espera turnos,...

5.3.- **Ámbito de las habilidades sociales e inserción sociocomunitaria**

Las habilidades sociales están relacionadas con intercambios sociales con otras personas, incluyendo el iniciar, mantener y finalizar una interacción con otros; recibir y responder a las claves o pistas situacionales pertinentes; reconocer sentimientos, proporcionar feedback positivo y negativo, regular el comportamiento de uno mismo, ser consciente de la existencia de iguales y aceptación de éstos; calibrar la cantidad y el tipo de interacción con otros, ayudar a otros, hacer y mantener amistades; afrontar las demandas de otros, compartir; entender el significado de la honestidad; controlar los impulsos; adecuar la conducta a las normas, violar normas y leyes; mostrar un comportamiento socio-sexual apropiado.

En este ámbito se presenta cuatro instrumentos diferentes para recoger la información, dado que se trata de un ámbito amplio en que se trabajan todos estos aspectos. Estos cuatro instrumentos recogen información de los siguientes campos:

- Habilidades sociales y de relación interpersonal,
- Conocimiento de los servicios de la comunidad,
- Ocio y tiempo libre,

H
O
J
A

D
E

R
E
C
O
G
I
D
A

Para el análisis de las competencias del alumno o alumna en este área se presenta un listado con aquellos aspectos más significativos. El modelo de ficha que se ha diseñado recoge tres grandes bloques:

- Un primer bloque donde se sitúa a la persona con respecto a la habilidad funcional, esta situación se realiza en una escala de 1 a 9, (de nada a siempre) dividida a su vez en tres sub-escalas: “no lo realiza” (1, 2, y 3) para poder matizar esta no realización; “con ayuda” (4, 5 y 6) donde se supone que hay una cierta capacidad en dicha habilidad, aunque sea preciso una ayuda más o menos importante; y “lo realiza sólo” (7, 8 y 9), el alumno o alumna es capaz de realizar la acción, aunque puedan existir ciertas matizaciones.
- El segundo bloque cuestiona si dicha habilidad hay que trabajarla. El sentido de la pregunta tiene que ver con la existencia de alumnos y alumnas que sin haber desarrollado una habilidad funcional, o habiéndola desarrollado hasta cierto nivel, el trabajo en la misma no es un aspecto prioritario en la planificación que se va a realizar. El sentido de esta bloque es facilitar, llegado el momento, la toma de decisiones.
- El tercer bloque se deja para observaciones, donde se recogerá brevemente aquellos aspectos relacionados con la habilidad que parezcan significativos, y que aportan información para las decisiones que se van a tomar.

La propuesta está realizada a partir de una serie de habilidades funcionales seleccionadas, sin embargo, la verdadera utilidad del instrumento se verá cuando cada profesor o profesora, cuando cada centro defina las habilidades que va a trabajar y adapta las recogidas a sus necesidades concretas. Por lo tanto es conveniente que antes de utilizar la propuesta que se adjunta se analice con detalle.

ÁMBITO DE LAS HABILIDADES SOCIALES E INSERCIÓN SOCIOCOMUNITARIA

Habilidades sociales y de relación interpersonal

En este apartado se recogen aquellas habilidades sociales que se refieren a las relaciones que se establecen con otras personas y a las normas sociales habituales que se exigen en estas relaciones. Se planean de una manera general algunas de las más características, que pueden ser un indicador general, pero en el caso de necesidades concretas habría que delimitar mucho más sobre todo cuando se platee trabaja con un alumno o alumna concreto

HABILIDADES SOCIALES Y DE RELACIÓN INTERPERSONAL

HABILIDAD FUNCIONAL	LOGRO			Hay que trabajarla	OBSERVACIONES
	No la hace	Con ayuda	La hace Solo		
1.- Inicia, mantiene y finaliza una conversación	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
2.- Recibe y responde a las claves situacionales pertinentes	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
3.- Reconoce sentimientos	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
4.- Es consciente de la existencia de iguales	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
5.- Hace y mantiene amistades	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
6.- Controla los impulsos	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
7.- Adecua la conducta a las normas	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
8.- Muestra un comportamiento socio-sexual apropiado	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
9.- Comunica preferencias y necesidades	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
10.- Respeta el turno	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
11.- Concierta una cita con distintas personas de su entorno social	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
12.- Llega puntual a citas y reuniones que previamente ha fijado con otras personas	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
13.- Muestra acuerdo ante decisiones,actuaciones u opiniones de otras personas,exponiendo las razones de su acuerdo	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
14.- Muestra desacuerdo ante decisiones,actuaciones u opiniones de otras personas,exponiendo las razones de su desacuerdo	1 2 3	4 5 6	7 8 9		

Conocimiento de los servicios de la comunidad,

Este subapartado trata de las habilidades relacionadas con una adecuada utilización de los recursos de la comunidad incluyendo el transporte, comprar en tiendas, grandes almacenes y en supermercados; utilización de otros servicios de la comunidad (por ej. consultas médicas, tiendas de reparación); utilización del transporte público, librerías, parques y áreas recreativas, calles y aceras, asistir al teatro; visitar otros lugares y eventos culturales.

También incluye las habilidades relacionadas con el comportamiento en la comunidad, comunicación de preferencias y necesidades, interacción social y aplicación de habilidades académicas funcionales.

AMBITO DE LAS HABILIDADES SOCIALES E INSERCION SOCIOCOMUNITARIA

CONOCIMIENTO DE LOS SERVICIOS DE LA COMUNIDAD

HABILIDAD FUNCIONAL	LOGRO			Hay que trabajarla	OBSERVACIONES
	No la hace	Con ayuda	La hace Solo		
1.- Hace uso del transporte	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
2.- Hace compras en tiendas y supermercados	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
3.- Utiliza otros servicios como las consultas médicas, tiendas de reparación,...	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
4.- Visita otros lugares y eventos culturales	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
5.- Asiste al cine, teatro y otras actividades	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
6.- Interactúa correctamente con el vecindario	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
7.- Inicia actividades adecuadas a los lugares	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
8.- Cruza las calles, sabe pedir ayuda en caso necesario	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
9.- Utiliza y disfruta de las posibilidades de ocio de la comunidad	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
10. Va de compras	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
11. Acude al banco	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
12. Utiliza el teléfono	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
13. Utiliza el transporte público	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
14. Conoce las normas de circulación	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
15. Acude a asociaciones de tiempo libre	1 2 3	4 5 6	7 8 9		

Ocio y tiempo libre.-

Hace referencia al desarrollo de intereses variados de tiempo libre y ocio (por ej. entretenimiento individual y con otros) que reflejen las preferencias y elecciones personales y, si la actividad pudiera ser realizada en público, las normas asociadas a la edad y a la cultura. Las habilidades incluyen elecciones e intereses de propia iniciativa, utilización y disfrute de las posibilidades de ocio del hogar y de la comunidad y de las actividades recreativas sólo y con otros, jugar socialmente con otros, respetar el turno, finalizar o rehusar actividades de ocio o recreativas, ampliar la duración de la participación y aumentar el repertorio de intereses, conocimientos y habilidades.

Habilidades asociadas a este ámbito incluye comportarse adecuadamente en lugares de ocio y tiempo libre, comunicar preferencias y necesidades, participar de la interacción social, aplicar habilidades funcionales académicas y exhibir habilidades de movilidad.

ÁMBITO DE LAS HABILIDADES SOCIALES E INSERCIÓN SOCIOCOMUNITARIA

OCIO Y TIEMPO LIBRE

HABILIDAD FUNCIONAL	LOGRO			Hay que trabajarla	OBSERVACIONES
	No la hace	Con ayuda	La hace Solo		
Se desenvuelve sólo en el barrio	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Va al polideportivo sólo	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Participa en actos deportivos	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Asiste a fiestas y festejos	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Juega a las cartas u otros juegos	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Participa en actividades musicales	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Va a pasear o al parque	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Está sentado o descansando	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Escucha la radio o discos	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Ve la televisión	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Va de compras	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Hace actividades manuales	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Va a visitar a parientes	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sale a comer con amigos	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Va al cine, al concierto o al teatro	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Visita a los amigos	1 2 3	4 5 6	7 8 9		

5.4.- **Ámbito laboral**

En este ámbito se incluye las habilidades relacionadas con el desarrollo de un trabajo, en términos de habilidades laborales específicas, comportamiento social apropiado y habilidades relacionadas con el trabajo (ej. finalizar las tareas, conocimiento de los horarios, habilidades para buscar ayuda, recibir críticas y mejorar habilidades; localización de recursos financieros y aplicación de otras habilidades académicas funcionales). Habilidades relacionadas con el ir y volver del trabajo, prepararse para el trabajo, manejo de uno mismo mientras está en el trabajo e interacción con los compañeros y compañeras.

Este ámbito se ha dividido en dos grandes apartados que coinciden con dos aspectos del currículo de las aulas de aprendizaje de tareas:

- Formación pre-laboral
- Formación laboral básica.

H
O
J
A

D
E

R
E
C
O
G
I
D
A

Para el análisis de las competencias del alumno o alumna en este área se presenta un listado con aquellos aspectos más significativos. El modelo de ficha que se ha diseñado recoge tres grandes bloques:

- Un primer bloque donde se sitúa a la persona con respecto a la habilidad funcional, esta situación se realiza en una escala de 1 a 9, (de nada a siempre) dividida a su vez en tres sub-escalas: “no lo realiza” (1, 2, y 3) para poder matizar esta no realización; “con ayuda” (4, 5 y 6) donde se supone que hay una cierta capacidad en dicha habilidad, aunque sea preciso una ayuda más o menos importante; y “lo realiza sólo” (7, 8 y 9), el alumno o alumna es capaz de realizar la acción, aunque puedan existir ciertas matizaciones.
- El segundo bloque cuestiona si dicha habilidad hay que trabajarla. El sentido de la pregunta tiene que ver con la existencia de alumnos y alumnas que sin haber desarrollado una habilidad funcional, o habiéndola desarrollado hasta cierto nivel, el trabajo en la misma no es un aspecto prioritario en la planificación que se va a realizar. El sentido de esta bloque es facilitar, llegado el momento, la toma de decisiones.
- El tercer bloque se deja para observaciones, donde se recogerá brevemente aquellos aspectos relacionados con la habilidad que parezcan significativos, y que aportan información para las decisiones que se van a tomar.

La propuesta está realizada a partir de una serie de habilidades funcionales seleccionadas, sin embargo, la verdadera utilidad del instrumento se verá cuando cada profesor o profesora, cuando cada centro defina las habilidades que va a trabajar y adapta las recogidas a sus necesidades concretas. Por lo tanto es conveniente que antes de utilizar la propuesta que se adjunta se analice con detalle.

Formación prelaboral

Se han recogido informaciones que son comunes a cualquier tipo de trabajo de taller y que tiene que ver con aspectos generales y normas que hay que tener presente en el mundo del trabajo. La diferencia con el campo siguiente estriba en no centrarse en actividades o habilidades laborales concretas.

AMBITO LABORAL

FORMACIÓN PRELABORAL

HABILIDAD FUNCIONAL	LOGRO			Hay que trabajarla	OBSERVACIONES
	No la hace	Con ayuda	La hace Solo		
1.- Finaliza las tareas	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
2.- Conoce y respeta los horarios	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
3.- Soporta las críticas para mejorar las habilidades	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
4.- Se comporta apropiadamente	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
5.- Rinde en el trabajo	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
6.- Sigue las normas de seguridad e higiene	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
7.- Es ordenado con los útiles y herramientas	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
8.- Posee destrezas para buscar trabajo	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
9.- Conoce y usa herramientas	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
10.- Busca alternativas para resolver un problema	1 2 3	4 5 6	7 8 9		

Formación laboral básica:

En este apartado se trata de medir el grado de adquisición de respuestas y patrones comportamentales de uso más frecuente en los talleres profesionales como nombrar el equipamiento, las herramientas, conocer su uso para realizar operaciones polivalentes básicas,...así como visitar y conocer los posibles centros de trabajo existentes en la comunidad.

Como parece obvio, estos aspectos formarán parte de la evaluación inicial de aquellos alumnos y alumnas que ya han estado previamente en el aula de aprendizaje de tareas, o que sólo van a permanecer un curso en el mismo.

ÁMBITO LABORAL:

FORMACION LABORAL BASICA

HABILIDAD FUNCIONAL	LOGRO			Hay que trabajarla	OBSERVACIONES
	No la hace	Con ayuda	La hace Solo		
Verifica y comprueba la labor realizada	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
----- Selecciona, escoge y discrimina	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
----- Sabe contar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
----- Sabe sumar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
----- Sabe medir	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
----- Sabe clasificar y ordenar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
----- Identifica y reconoce	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
----- Sabe emparejar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
----- Utiliza el martillo	1 2 3	4 5 6	7 8 9		

...continuación:

HABILIDAD FUNCIONAL	LOGRO			Hay que trabajarla	OBSERVACIONES
	No la hace	Con ayuda	La hace Solo		
Sabe sacar y extraer	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe presionar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe clavar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe atornillar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe destornillar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe soldar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe encajar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe lijar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe extender y enderezar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Utiliza la sierra	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe coser	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe tapizar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe grapar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe enganchar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe cortar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe doblar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		
Sabe pegar	1 2 3	4 5 6	7 8 9		

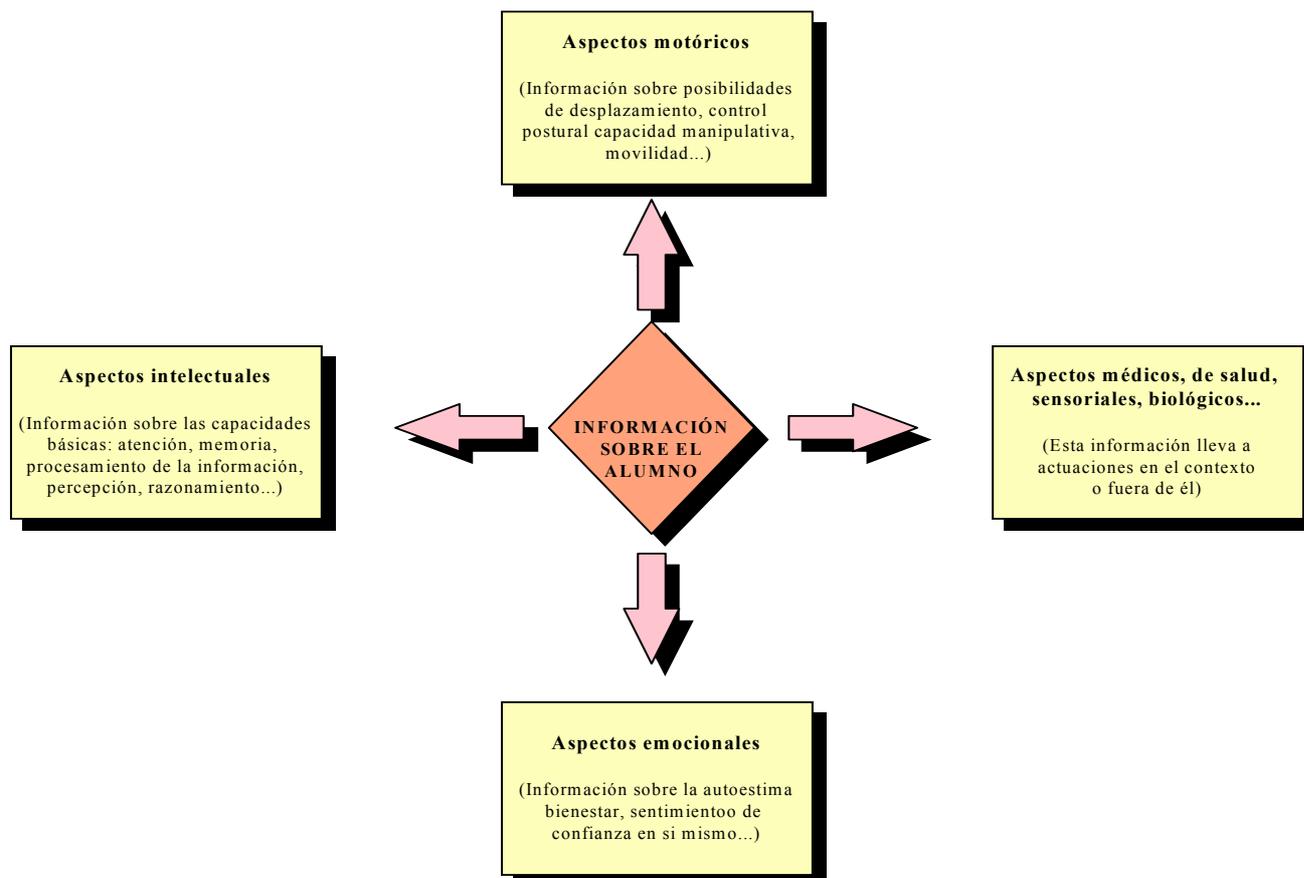
6.- INFORMACIÓN SOBRE EL ALUMNO Y SU ENTORNO:

6.1 Evaluación del alumnado

La evaluación inicial del alumnado en el Aula de Aprendizaje de Tareas debe recoger cuáles son los aprendizajes, las habilidades y los intereses de cada uno de los alumnos y alumnas, una evaluación orientadora que nos informe sobre la relevancia de los aprendizajes, haciendo posible la modificación de estrategias de enseñanza-aprendizaje y la orientación individual. Esta evaluación debe entenderse como una valoración fundamentalmente cualitativa de las informaciones recogidas sobre cada alumno y alumna.

Una evaluación permite constatar el nivel de adquisición de las capacidades formuladas en los objetivos. Desde este punto de vista, la evaluación se concibe como un recurso didáctico útil para modificar planes de actuación, para programar refuerzos específicos, para orientar la acción tutorial, para diseñar estrategias en colaboración con las familias,...

Los aspectos sobre los que habría que recoger información sobre el alumno o alumna que pueda servir para ofrecer una respuesta adecuada a sus necesidades se recoge en el gráfico siguiente:



Un instrumento sencillo para una primera aproximación a las capacidades básicas del alumnado se recoge en el siguiente cuadro, donde quedan reflejadas las capacidades básicas y pueden ser medidas a través de actividades propuestas en el entorno taller.

Estas capacidades correlacionan en gran medida con una correcta realización de la tarea en tareas de montaje, separación de objetos, simulación de cadenas, etc.

CAPACIDADES BASICAS

1.- RAPIDEZ VISUAL:		
Reconoce un nº limitado de objetos	1 2 3 4 5	Gran rapidez visual
2.- DISCRIMINACION DE COLORES, FORMAS Y TAMAÑOS:		
No discrimina ni agrupa por color, forma o tamaño	1 2 3 4 5	Discrimina color, forma y tamaño
3.- SEMEJANZAS Y DIFERENCIAS:		
No percibe ninguna semejanza/diferencia	1 2 3 4 5	Aprecia semejanzas/diferencias en un espacio corto de tiempo
4.- ORIENTACION ESPACIAL:		
Gran desorientación espacial	1 2 3 4 5	Se orienta perfectamente en el espacio
5.- CONOCIMIENTO NUMERICO:		
No conoce ni usa conceptos de cantidad, número y medida	1 2 3 4 5	Aplica operaciones matemáticas a la resolución de un problema
6.- APRENDIZAJE DE TAREAS:		
Incapaz de adquirir cualquier tarea	1 2 3 4 5	Gran capacidad para la adquisición de tareas
7.- INTERCAMBIO DE INFORMACIÓN:		
Problemas para seguir instrucciones sencillas	1 2 3 4 5	Comprende órdenes complejas. Nivel expresivo bueno

6.1.1.- La Motivación

Ligado a la competencia curricular, es preciso obtener información de aquellos factores que puedan facilitar o dificultar el aprendizaje como son la motivación para aprender y el estilo de aprendizaje. Además de qué hace el alumno o la alumna, nos interesa saber cómo lo hace.

El progreso del alumnado dependerá mucho de la actuación del profesorado. La capacidad de motivación del mismo, las actividades que proponga, la metodología que siga y los recursos que utilice, condicionarán el nivel de adquisición de las actividades programadas. Se trata de considerar el progreso del alumno teniendo en cuenta todos los factores que la condicionan. Por ejemplo:

- 1.- Cuáles son sus **preferencias** ante distintos agrupamientos: gran-pequeño grupo, trabajo individual,... **para la realización de tareas**.
- 2.- En qué áreas y en qué tipo de actividades está interesado y tiene **más seguridad**.
- 3.- El **grado de dificultad de la tarea**:
 - Si cometen muchos errores incluso con ayuda, están alejadas de sus posibilidades provocando continua frustración y desmotivación.
 - Las tareas pueden convertirse en repetitivas y no suponer ningún reto para el alumnado cuando son excesivamente fáciles.
 - Las tareas se convierten en idóneas cuando tienen en cuenta los conocimientos previos del alumno, le suponen un reto interesante y le sitúan por tanto, en un distancia óptima entre lo que ya saben y lo que tienen que aprender.

Como se ha señalado anteriormente el grado de motivación está directamente relacionado con variables que el profesorado puede disponer para que se produzcan los aprendizajes, como son el hacer las actividades más o menos atractivas, la metodología que utiliza, el tipo de actividades que propicia,...

A continuación se presenta un listado de afirmaciones que tratan de recoger los diferentes resultados que las actividades desarrolladas en clase pueden provocar en los alumnos. A la derecha de cada uno de los ítems aparece una escala del 1 al 6. El 1 indica "total desacuerdo" y el 6 "total acuerdo". Se trata de rodear con un círculo aquel número que mejor señale el grado de acuerdo que tiene el profesor con respecto a lo que se afirma en cada ítem. Si se unen en sentido vertical todos los números seleccionados, se obtiene un perfil de los resultados que las actividades desarrolladas provocan en los alumnos.

Cuál es tu grado de acuerdo con respecto a lo siguiente:

Las actividades que propongo en clase	Nada de acuerdo	Totalmente de acuerdo	OBSERVACIONES
1. Permiten a los alumnos/as efectuar elecciones para realizar la actividad	1	2 3 4 5 6	
2. Asignan a los alumnos papeles activos, en lugar de pasivos, en situaciones de aprendizaje	1	2 3 4 5 6	
3. Exigen de los alumnos/as que apliquen procesos a problemas cotidianos, bien personales, bien comunitarios	1	2 3 4 5 6	
4. Propician que los alumnos y alumnas actúen con objetos, materiales, artefactos y situaciones reales	1	2 3 4 5 6	
5. Pueden ser realizadas con éxito por los alumnos y alumnas a diversos niveles de habilidad	1	2 3 4 5 6	
6. Exigen que los alumnos/as apliquen un proceso intelectual a un problema con el que se han encontrado	1	2 3 4 5 6	
7. Requieren que los alumnos/as aprendan habilidades útiles para su vida cotidiana	1	2 3 4 5 6	
8. Propician que tanto los alumnos/as como los docentes corran riesgos de éxito o fracaso	1	2 3 4 5 6	
9. Exigen que los alumnos/as reelaboren, repasen y/o perfeccionen sus esfuerzos iniciales	1	2 3 4 5 6	
10. Estimulan a los alumnos y alumnas a ocuparse de la aplicación y del dominio de habilidades, estándares o situaciones significativas	1	2 3 4 5 6	
11. Proporcionan a los alumnos/as una probabilidad de compartir con otros la planificación de un proyecto, su realización o los resultados de una actividad adaptando el currículo	1	2 3 4 5 6	
12. Son relevantes en relación con los objetivos expresados para el aula de aprendizaje de tareas	1	2 3 4 5 6	

Fuente: “Materiales para la evaluación del contexto educativo”. ICE de la Universidad del País Vasco e IBE-CERE del Dpto. de Educación del Gobierno Vasco.

6.1.2. Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje comprenden un conjunto de aspectos que conforman la manera de aprender de una persona, las diferentes formas de procesar la información:

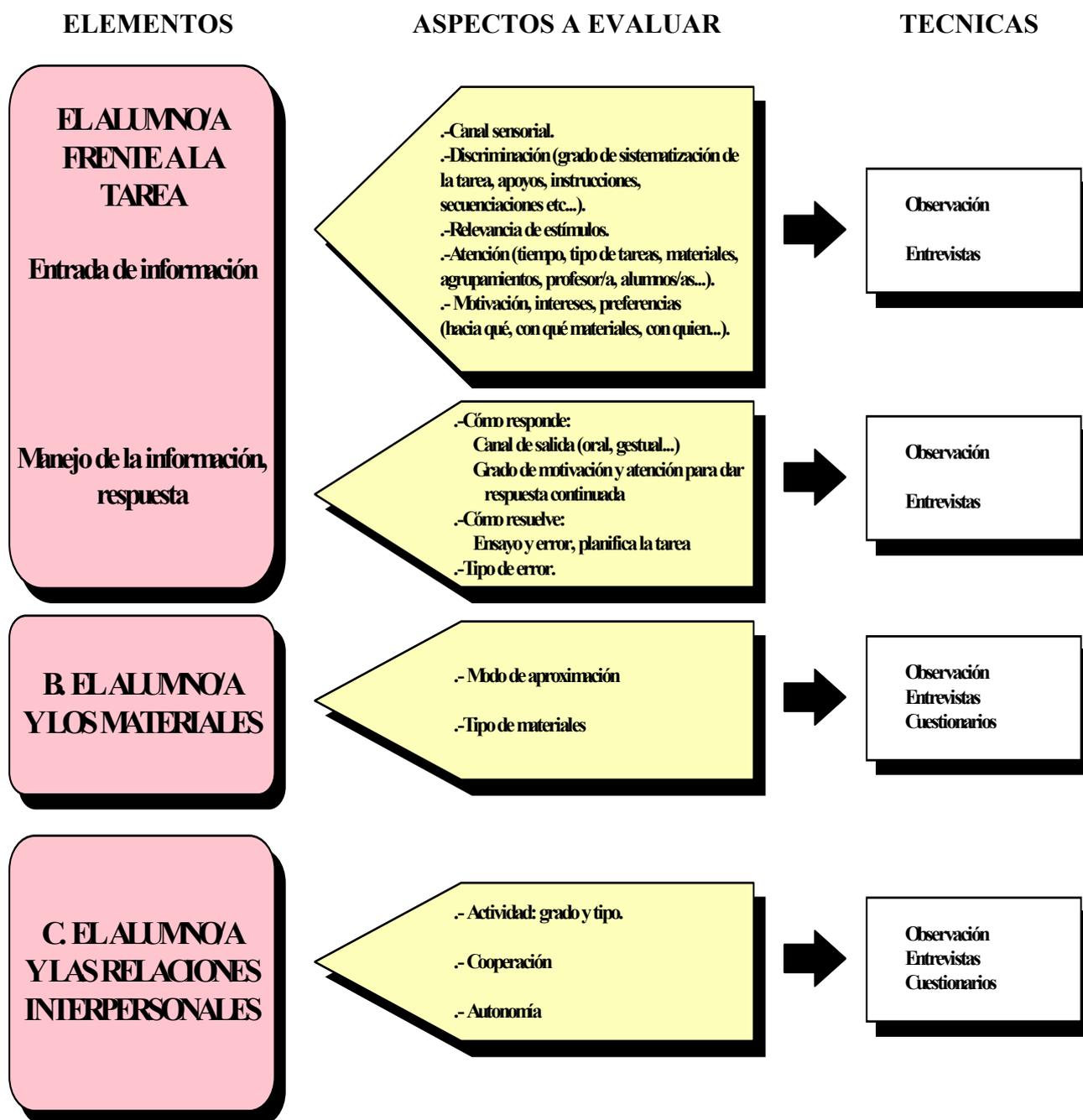
- 1.- **El grado de atención:** tiempo en el que puede centrarse en una actividad, cómo podemos captar su atención.
- 2.- **Los recursos** que utiliza para la resolución de tareas, **los tipos de errores** más frecuentes.
- 3.- A qué **tipo de refuerzo** responde, el grado de satisfacción de lo realizado.

A continuación se presenta un ejemplo en el que se detallan una serie de indicadores para facilitar el conocimiento de cada estilo de aprendizaje.

ESTILOS DE APRENDIZAJE

INDICADORES	Valoración/Posibilidades
1.- ¿En qué actividades está más interesado y se encuentra más cómodo?	
2.- ¿Qué estrategias utiliza en el aprendizaje: vías visuales, auditivas,...	
3.- Qué recursos utiliza	
4.- A qué tipo de refuerzos responde	
5.- Está motivado para aprender? Qué le motiva más?	
6.- Acepta y cumple las normas	
7.- Es capaz de autoevaluar su trabajo y corregirlo en caso de error	
8.- Cuáles son sus errores más frecuentes	
9.- Prefiere trabajar en grupo grande, pequeño o de forma individual	
10.- En qué momento de la jornada y con qué actividades está más atento. Cómo se capta su atención	
11.- Qué procedimientos y actividades son las más estimulantes	
12.- Tiene iniciativa	
13.- Ante la tarea trabaja con regularidad, le cuesta realizarla, se esfuerza en aprender	
14.- Cómo es su ritmo de aprendizaje	

Verdugo, M.A. presenta el siguiente modelo de Carrascosa y cols. (1.991) sobre los aspectos a evaluar para descubrir los estilos de aprendizaje:



6.2 Información sobre el entorno del alumnado

Al hablar de necesidades educativas especiales se está haciendo referencia no sólo a las necesidades del propio sujeto, sino también al contexto donde ese sujeto se desenvuelve, ya que las causas de sus dificultades, sin negar las suyas propias, tienen un carácter interactivo. Por ejemplo, la construcción de una rampa (modificación del entorno), permite el acceso a aquella persona que va en silla de ruedas. Lo que en principio era una dificultad del individuo, deja de ser considerada como tal, porque en realidad se trata de una deficiencia del entorno.

Desde esta perspectiva las necesidades educativas especiales son relativas, porque además de las modificaciones del entorno, dependen de los recursos disponibles, para que alcancen los objetivos comunes a todo el alumnado (Weder, 1.981).

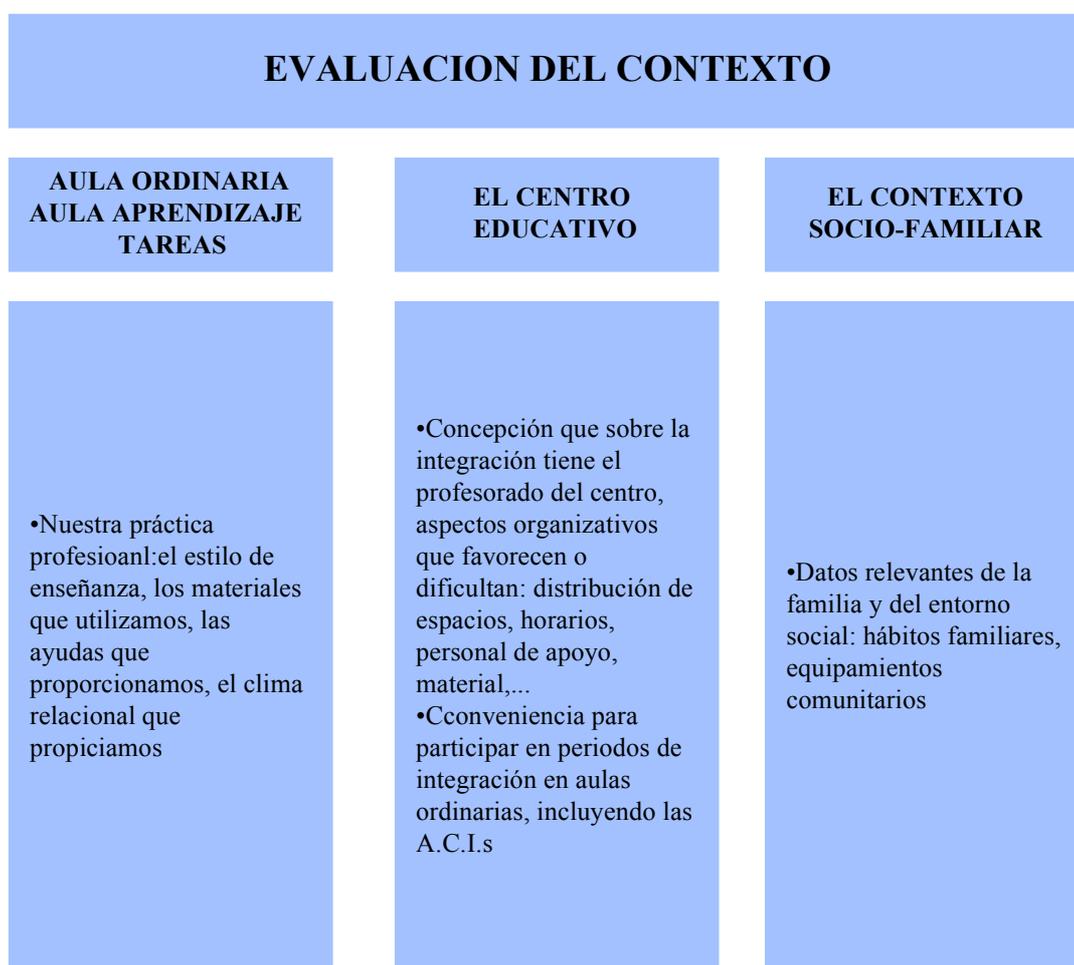
Así el *entorno* se concibe como "aquellos lugares donde la persona vive, aprende, juega, trabaja, se socializa e interactúa" y cuando el objetivo que se plantea es educativo, hay que ubicarlos en los 5 sub-entornos: doméstico, escolar, ocio, comunitario y laboral, abarcando todo el espectro vital donde cualquier persona vive y se desarrolla. Este modelo supone una consideración más equilibrada de las relaciones entre las capacidades individuales y las demandas y restricciones de determinados entornos.

El cuadro que a continuación se presenta trata de interrelacionar sucintamente, los 5 entornos significativos, con los ámbitos curriculares propuestos para las Aulas de Aprendizaje de Tareas. La interrelación se ha realizado en función de los aspectos que se trabajan desde cada uno de los ámbitos y que en la vida real se precisan en entornos concretos. Así mismo sirve para tener presente en qué entornos habrá que reforzar estos aprendizajes

		NUCLEOS COMPETENCIALES			
		COMUNICACION	AUTONOMIA PERSONAL	HABILID. SOC. E INSER. COMUN.	PRE-LABORAL
ENTORNO	DOMÉSTICO	-Mantener una conversación -Comunicar preferencias y necesidades -Transmitir información -Comprensión: órdenes, televisión, radio -Recoger un aviso de teléfono	-Seguridad en el hogar -Aseo, comida, vestido, higiene y apariencia física -Cuidado de la ropa -Tareas del hogar -Preparación comidas -Mantenimiento de la salud	-Orientación y comportamiento en el hogar y en el vecindario -Comunicar necesidades -Interacción social -Ayudar a otros -Hacer y mantener amistades	-Tareas del hogar (pequeños arreglos)
	ESCOLAR	-Lectura, escritura -Cálculo -Adquisición de habilidades académicas funcionales en términos de vida independiente	-Orientación en el centro escolar -Seguimiento de horario -Completar las tareas	-Intercambios sociales con los compañeros -Reconocer sentimientos	-Autodirección -Responsabilidad -Rendimiento
	OCIO	-Comunicar preferencias y elecciones personales -Disfrute de ocio en el hogar	-Entretenimiento individual -Utilización parques y áreas recreativas (polideportivos) -Asistencia a cines, teatros, exposiciones...	-Entretenimiento con otros -Jugar socialmente con otros -Comportarse adecuadamente en lugares de ocio - Rehusar actividades de ocio	
	COMUNIDAD	-Comprar en tiendas, supermercados -Comunicación de necesidades -Comprender y transmitir una felicitación, un rechazo, un consejo, una emoción	-Regular el comportamiento de uno mismo -Controlar los impulsos -Utilización del transporte -Resolver problemas -Cruzar las calles	-Calibrar la cantidad y el tipo de interacción con otros -Adecuar la conducta a las normas -Aplicación de habilidades académicas funcionales -Sexualidad	-Finalizar las tareas -Conocimiento de los horarios -Manejo de dinero -Localización de recursos financieros
	PRE-LABORAL	-Habilidades para pedir ayuda	-Manejo de uno mismo mientras esté en el trabajo -Resolver problemas -Primeros auxilios	-Recibir críticas -Interacción con los compañeros de trabajo -Afrontar las demandas de otros	-Habilidades laborales específicas -Aplicación de habilidades académicas funcionales en el mundo laboral -Normas de seguridad

Paralelo al concepto de entorno encontramos la idea de contexto. En este caso hace referencia al marco en el que se sitúa una persona y que por lo tanto tiene una influencia importante en el desarrollo de la misma, más aún cuando se habla del aprendizaje.

Además de evaluar aspectos relacionados con el propio alumno, es preciso obtener información acerca del contexto físico y personal en que el aprendizaje tiene lugar. Desde esta perspectiva, la evaluación del alumnado debe ser completada con una evaluación de su contexto vital y de aprendizaje, de los recursos disponibles tanto materiales como personales, de la organización del aula,... Esta evaluación de contexto será un tanto limitada inicialmente y se tratará de recoger información a lo largo del curso. Los aspectos más importantes se recogen en el siguiente cuadro.



6.2.1.- El aula ordinaria y/o el aula de aprendizaje de tareas

Este apartado se sitúa desde la perspectiva del profesorado que interviene en el Aula de Aprendizaje de Tareas y pretende complementar la información obtenida de los alumnos haciendo un análisis de los elementos curriculares que permitan adaptarnos a las necesidades y diferencias individuales de cada alumno o alumna.

INDICADORES	OBSERVACIONES
<p>1.- El espacio físico:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las condiciones físico-ambientales de las aulas. - Las adaptaciones ergonómicas para aquellos alumnos que lo necesiten. - Distribución y tipo de mobiliario - Se cuenta con los recursos apropiados o no. Cuáles son apropiados, cuáles imprescindibles, cuáles convenientes. 	
<p>2.- Los recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los materiales didácticos que se utilizan son adecuados. - Criterios de flexibilidad para la agrupación de alumnos. - Actitud del profesorado respecto de la integración - Clima relacional que se propicia. 	
<p>3.- Las actividades propuestas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Han sido claras. - Se han adaptado al nivel de los alumnos y alumnas. - Han sido motivantes y coherentes con lo que se esperaba de ellas. - Han sido suficientemente variadas. 	

6.2.2.- El centro educativo

Conocer las características del centro educativo, el lugar donde está ubicado, el clima de relaciones entre el profesorado, sus actitudes ante la integración,...permite el aprovechamiento didáctico del mismo y la integración para determinadas actividades en las aulas ordinarias o en la vida general del centro.

INDICADORES	OBSERVACIONES
- Características del contexto socio-cultural del centro: Nivel económico, equipamientos y recursos ,....	
- Las carencias sociales más significativas	
- Clima de relaciones generales entre el profesorado, alumnado, equipo directivo,...	
- Posibilidades de acceso a todos los equipamientos.	
- Compromiso del profesorado con la integración de alumnos y alumnas del Aula de Aprendizaje de Tareas	
- Cómo se organizan los espacios, los horarios, el personal, el material,...	

6.2.3.- El contexto socio-familiar

La información obtenida en este ámbito nos permite hacer a la familia colaboradores y copartícipes del programa del alumno o alumna. El conocimiento de esa realidad lleva a completar objetivos sobre la autonomía personal y la creación de hábitos que son difíciles de conseguir en el marco educativo, pero necesarios en el ámbito familiar y socio-comunitario. Este es el motivo de que una estrecha cooperación familia-centro educativo sea tan importante. Es conveniente señalar que en la medida de lo posible, se eviten las preguntas directas e innecesarias para la construcción del programa educativo, con el fin de establecer un marco de comunicación fluida y sentar las bases de la colaboración padres-profesorado. Conviene insistir en que determinadas informaciones tienen un carácter estrictamente confidencial y actuar en consecuencia.

Otra forma de obtener información -indirecta pero igualmente válida- es a través de los informes del Servicio de Orientación del propio Centro.

En las relaciones con las familias es donde más hay que calibrar la relevancia de la información, hay que tener presente que generalmente se trata de familias para quienes la trayectoria educativa de su hijo o hija ha estado llena de entrevistas con diferentes profesionales tratando de encontrar claves que facilitaran el trabajo. En muchas ocasiones han repetido la misma información multitud de veces, siendo a veces informaciones que afectan a aspectos personales del funcionamiento familiar o social.

Desde esta perspectiva es importante valorar con detalle la utilidad que se le va dar a la información que se solicita, y en caso de no saber cómo o para qué utilizarla obviarla.

INDICADORES	OBSERVACIONES
1.- Recursos económicos	
2.- Estudios realizados	
3.- Nivel cultural de la familia	
4.- Actitudes de sobreprotección: atención excesiva, reclusión,...	
5.- Miedo por el futuro del hijo/a	
6.- Insistencia en el logro de objetivos académicos y no aceptación de otros programas más específicos	
7.- Actitudes de rechazo y ansiedad	
8.- Número de hermanos y hermanas	
9.- Relaciones sociales	

7.- BIBLIOGRAFIA

- AA.VV.**: "El departamento de orientación en los centros educativos". Delegación Provincial de Málaga. Málaga, 1.988.
- AA.VV.**: "Documentos de apoyo a la evaluación". Educación Secundaria. M.E.C. 1.993.
- AA.VV.**: "La evaluación en el curriculum. Guía para el profesorado". Cuadernos de Adarra. Nº 32. Berekintza. Bilbao, 1.994.
- AA.VV.**: "Diseño Curricular para la elaboración de programas de desarrollo individual". 6 tomos.M.E.C. 1.989.
- AA.VV.**: "Materiales para la evaluación del contexto educativo". IBE-CERE. Gobierno Vasco. ICE de la Universidad del País Vasco.
- AA.VV.**: "Documentos de apoyo a la evaluación. Infantil y primaria". Ministerio de Educación y Ciencia (M.E.C.) y Gobierno de Navarra. 1.993.
- **AA.VV.**: "Instrumentos de evaluación de aprendizajes"
- **BELMONTE**, : "La práctica de la evaluación en la enseñanza secundaria obligatoria. Aplicaciones. Mensajero.
- **BLANCO FELIP, L.A.**: "La evaluación educativa, más proceso que producto". Universitat de Lleida, 1.996.
- BLANCO PRIETO, F.**: "La evaluación en la Educación Secundaria". Amarú. Salamanca, 1.994.
- CHADWICK C. B. y RIVERA N. I.**: "Evaluación formativa para el docente". Paidós. Barcelona, 1.991.
- **ESCAMILLA, A.y LLANOS, E.**: "La evaluación del aprendizaje y de la enseñanza en el aula". Edelvives. Zaragoza, 1.995.
- GALVE, J.L.; GARCIA, E.M.**: "La acción tutorial en la Enseñanza no universitaria". CEPE. Madrid, 1.992.
- **GARRIDO GIL, C.F. y ARNAIZ SANCHEZ, P.**: "La evaluación del nivel de competencia curricular en alumnos con necesidades educativas especiales". Pags. 17-29.
- **JURADO DE LOS SANTOS, PEDRO**: "Integración socio-laboral y Educación Especial". PPV. Barcelona, 1.993.
- **PALLISERA DIAZ, MARIA**: " Transición a la edad adulta y vida activa de las personas con discapacidad psíquica" . PPU. Barcelona, 1.996.

- **RAMO, Z.:** “Teoría y práctica de la evaluación en la Educación Secundaria”. Escuela Española.
- **RODRIGUEZ, :**”Evaluación educativa I. Evaluación de los aprendizajes de los alumnos”. Universidad.
- **SALVADOR CARULLA, L. Y OTROS:** “Evaluación psicosocial del retraso mental” INSERSO. Col. Rehabilitación. Madrid, 1.995.
- **SANTOS GUERRA, M.A.:** “La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora”. Ediciones Aljibe. Málaga, 1.993.
- **TENBRINK T.D.:** "Evaluación. Guía práctica para profesores". Narcea. Madrid, 1.988
- **VERDUGO, M. :** “Evaluación Curricular. Una guía para la intervención psicopedagógica”. Siglo XXI.
- **VERDUGO, M.** “Programa de Orientación al Trabajo (P.O.T.)”. Amarú. Salamanca, 1.996.
- **VIDAL, J.G.:** “Evaluación e informe psicopedagógico”. EOS.

3ª PARTE

Anexos

8.- ANEXOS:

8.1. Modelos de informe para transmitir la evaluación al alumnado y a sus familias

El alumnado de la Sección de Aprendizaje de Tareas recibe el mismo número de informes de evaluación que el resto del alumnado del centro. Aunque el formato de los informes tratará de acercarse al común, debe recoger aquellos aspectos educativos que se hayan planteado y superado para cada uno de los alumnos y alumnas, así mismo al finalizar la escolarización también se debe acompañar del consejo orientador sobre las posibilidades de adecuación a un puesto de trabajo, el nivel de socialización, la capacidad de utilizar servicios comunitarios y el dominio de técnicas instrumentales y de expresión alcanzada.

En este documento se presentan tres ejemplos diferentes que, aunque utilizan formatos distintos, mantienen el mismo objetivo de trasladar tanto a la persona interesada como a su familia la información más relevante sobre el trabajo realizado en el aula, y su preparación para afrontar los nuevos procesos educativos y/o laborales con los que se va a encontrar.

Como se puede observar el primero de estos ejemplos es el que recoge con más detalle estas aportaciones, ya que permite una información más abierta. Los otros dos modelos son más cercanos a los que habitualmente se utilizan con el resto de alumnado de un centro de Educación Secundaria. De cualquier manera lo básico es que la información que se da facilite la toma de decisiones que el alumno, la alumna y/o su familia tenga que realizar.

El informe a la familia siempre debe ir precedido de una entrevista personal donde se evalúa lo que ha hecho la familia, explicar el programa que se ha puesto en marcha y marcar las pautas futuras.

4.- ACTITUD ANTE EL APRENDIZAJE:

.....
.....
.....
.....
.....

5.- CONCLUSIONES:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

6.- OBSERVACIONES:

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

EJEMPLO 2: EVALUACION GLOBAL DEL CURSO

INSTITUTO:

PROFESOR/A:

AMBITO CURRICULAR:

ALUMNO/A:

GRUPO: AULA APRENDIZAJE TAREAS

	1ª Evaluación			2ª Evaluación			3ª Evaluación			GLOBAL		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
Asistencia regular												
Consecución objetivos												
Ritmo de Aprendizaje												
Dificultades importantes												
Refuerzos												
Adaptaciones Curriculares. Área...												
Incidencias relevantes												
APRECIACIÓN GLOBAL												
Contenidos conceptuales												
Contenidos procedimentales												
Contenidos actitudinales												
EVALUACION GLOBAL												

CLAVE:

1= Poco

2= Suficiente

3= Mucho

EJEMPLO 3: EL INFORME DE EVALUACION

AREA:		CICLO APRENDIZAJES BÁSICOS		
INFORME FINAL				
ALUMNO/A:		GRUPO:		
CRITERIOS DE EVALUACIÓN	Grado de desarrollo alcanzado de menos (1) a más (3)			OBSERVACIONES Posibilidades/Necesidades
	1	2	3	
MEDIDAS EDUCATIVAS COMPLEMENTARIAS				
CONSEJO ORIENTADOR				

8.2: Hoja de recogida de información

Se presenta esta hoja en blanco para poder adaptarla a las necesidades concretas del aula. Se ha dejado la estructura de ficha utilizada anteriormente en los ámbitos curriculares, ya que son estos los básicos para el funcionamiento del aula.

HABILIDAD FUNCIONAL	LOGRO						Hay que trabajarla	OBSERVACIONES
	No la hace		Con ayuda		La hace Solo			
	1	2	4	5	7	8		
	3		6		9			
	1	2	4	5	7	8		
	3		6		9			
	1	2	4	5	7	8		
	3		6		9			
	1	2	4	5	7	8		
	3		6		9			
	1	2	4	5	7	8		
	3		6		9			
	1	2	4	5	7	8		
	3		6		9			
	1	2	4	5	7	8		
	3		6		9			

8.3: Hojas de registro de evaluación elaborada por el C.O.P. de Eibar

El material que se adjunta ha sido elaborado por la técnica de tránsito a la vida adulta del C.O.P. de Eibar (Ana Fe González) para facilitar el trabajo del profesorado de su zona. En la elaboración de estas fichas u hojas de registro se ha tenido presente al funcionamiento general que estas aulas llevan a cabo, así como las necesidades más habituales con las que se enfrenta este profesorado.

Tal y como se puede observar en la primera de estas hojas se ha estructurado la recogida de información en tres grandes ámbitos:

- Autonomía personal y social
- Escolar
- Laboral

En el ámbito laboral aparecen algunas hojas sin especificar el contenido concreto, esto se debe a la diversidad de talleres que pueden encontrarse en los centros, que harían que las habilidades a analizar fueran diferentes, sin embargo se han dejado las fichas con el espacio suficiente para incluirlas.

Cada uno de estos ámbitos se ha subdividido en distintos aspectos, de esta manera se consigue tener un mapa bastante amplio de las necesidades a las que desde el centro hay que dar respuesta. La forma de recogida de información es abierta, en cuanto permite anotar lo que se considere necesario con respecto a cada una de las competencias que se recogen, por este mismo motivo también está la opción de establecer una serie de criterios que unifiquen la información recogida.

Aunque resulte un tanto repetitivo se debe decir que este instrumento está elaborado en función de unas necesidades y un estilo de trabajo concreto, pero que una adaptación del mismo al funcionamiento de un aula concreto, a la par de útil puede ser un motivo de reflexión sobre el contenido del trabajo que se realiza en la misma.

DATOS PERSONALES

NOMBRE Y APELLIDOS:

FECHA DE NACIMIENTO:

DOMICILIO:

TELÉFONO:

INTERESES QUE MANIFIESTA:

EXPECTATIVA FAMILIAR:

PERSONAS QUE COMPONEN EL ÉQUIPO DE TRÁNSITO:

ASPECTOS ANALIZADOS

I.- AUTONOMÍA PERSONAL Y SOCIAL	II.- AMBITO ESCOLAR	III.- AMBITO LABORAL
A.- UTILIZACIÓN DEL TRANSPORTE PÚBLICO B.- UTILIZACIÓN DE LA SEGURIDAD COMUNITARIA C.- RELACIONES INTERPERSONALES ADECUADAS D.- OCIO Y TIEMPO LIBRE E.- HABILIDADES DOMÉSTICAS	A.- AUTONOMÍA ESCOLAR B.- COMUNICACIÓN-EXPRESIÓN ORAL C.- LECTURA FUNCIONAL D.- ESCRITURA FUNCIONAL E.- MATEMÁTICAS	A.- ACTITUD HACIA EL TRABAJO B.- DESPLAZAMIENTO AL TRABAJO C.- DERECHOS Y DEBERES D.- SEGURIDAD E HIGIENE E.- RELACIÓN PERSONAL F.- CONOCIMIENTO DEL VOCABULARIO REFERENTE A... G.- DISCRIMINACIÓN DE MATERIALES H.- MANEJO DE HERRAMIENTAS I.- HABILIDADES MANIPULATIVAS BÁSICAS J.- HÁBITOS DE TRABAJO K.- BUSCAR, ASEGURAR Y MANTENER UN EMPLEO

AUTONOMÍA PERSONAL Y SOCIAL

A.- UTILIZACIÓN DEL TRANSPORTE PÚBLICO			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1 Es capaz de desplazarse por cualquier parte de la ciudad o pueblo de forma autónoma			
2 Cruza las calles tomando precauciones, interpretando los pasos de cebra y los semáforos.			
3 Conoce y localiza los puntos claves de su barrio: edificios más importantes de la ciudad			
4			
5 Reconoce el autobús, tren,... correcto que debe tomar para sus desplazamientos, color, forma, número,...			
6 Tiene autonomía en los viajes. (sólo o acompañado)			
OBSERVACIONES			

B.- UTILIZACIÓN DE LA SEGURIDAD COMUNITARIA			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1			
Sabe a dónde tiene que acudir o qué hacer ante una emergencia, accidente...			
2			
Sabe curarse heridas simples, dolores de cabeza,...			
3			
Toma precauciones de salud simples como cambiarse la ropa mojada,...			
4			
Conoce las enfermedades más comunes como gripes, enfriamientos,...siendo capaz de tomarse la temperatura.			
5			
Sabe tomarse la medicación adecuadamente.			
6			
Sabe cuidar a otras personas en momentos de enfermedad. Sabe de la peligrosidad ante un semáforo, fuego, uso de herramientas.			
7			
Posee un respeto a su propio cuerpo, distinguiendo aquello que le puede dañar.			
8			
Ante un peligro, presta colaboración, utilizando ayudas dentro de sus posibilidades.			
OBSERVACIONES			

C.- RELACIONES INTERPERSONALES ADECUADAS			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Sabe su nombre, apellidos, dirección, sexo, fecha de nacimiento, edad,...			
2. Conocimiento y uso de documentos: D.N.I., S.S., tarjeta de crédito			
3. Puede nombrar y describir a los miembros más próximos de su familia.			
4. Tiene una idea muy clara de sus capacidades y limitaciones.			
5. Se relaciona con sus compañeros, profesores, otros adultos o iguales.			
6. Sabe planificar actividades con sus amigos.			
7. Manifiesta sus estados de ánimo correctamente.			
8. Utiliza normas de cortesía como: por favor, llamar a la puerta,...			
9. No utiliza conductas sociales ofensivas			
10. Evita ser utilizado.			
11. Mantiene una actitud adecuada en una conversación.			
12. Transmite lo que quiere por gestos o lenguaje.			
13. Utiliza una conversación social básica.			
14. Sigue instrucciones orales.			

Continuación...

C.- RELACIONES INTERPERSONALES ADECUADAS			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Usa frases completas, hablando claramente.			
2. Explica sentimientos y experiencias.			
3. Busca el consejo u orientación de otras personas.			
4. Adecua el tema a la persona o la ocasión.			
5. Identifica intereses y/o necesidades.			
6. Respeta a los demás.			
7. Ayuda cuando es necesario			
8. Se excusa cuando debe hacerlo.			
9. Conoce las reglas y la necesidad de cumplirlas.			
10. Acepta las críticas cuando son apropiadas.			
11. Anticipa las consecuencias de sus propios actos.			
12. Reconoce sus errores.			
13. Muestra interés por la seguridad y bienestar de otros.			
14. Muestra desacuerdo ante decisiones, actuaciones y opiniones, exponiendo las razones de su desacuerdo.			
OBSERVACIONES			

D.- OCIO Y TIEMPO LIBRE			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Expectativas, deseos, hobbies, gustos personales de cara al futuro.			
2. Conocimiento y utilización de los servicios públicos: polideportivos, bibliotecas, cines,...			
3. Participación en grupos organizados: equipos deportivos, teatro, clubes,...			
4. Actividades deportivas en la calle y en solitario: footing, bicicleta,...			
5. Cuadrilla.			
6. Respeto de los horarios.			
7. Uso del tiempo libre en casa: TV, lecturas, músicas, juegos,...			
8. Organización del tiempo libre en vacaciones: colonias, campamentos, viajes, excursiones,...			
9. Es capaz de pedir la información que necesita en el sitio adecuado.			
OBSERVACIONES			

E.-HABILIDADES DOMÉSTICAS			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Vestirse y desvestirse.			
2. Guarda y cuida la ropa correctamente.			
3. Selecciona la ropa de forma adecuada a la situación.			
4. Compra su ropa.			
5. Limpieza de la ropa: se limpia los zapatos, sabe cuando la ropa está sucia, pone la lavadora,...			
6. Planchado y reparaciones simples en la ropa: coser botones,...			
7. Cuida su higiene: lavarse, ducharse asiduamente, limpieza de dientes,...			
8. Usa el retrete de forma adecuada			
9. Colabora en el orden y limpieza del hogar.			
10. Ayuda a realizar el fregado y limpieza de la cocina.			
11. Hace las camas.			
12. Ordena y recoge su habitación.			
13. Ayuda en el mantenimiento de la casa: cambio de bombillas, arreglar enchufes,...			

Continuación...

E.-HABILIDADES DOMÉSTICAS			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
14. Prepara comidas frías: ensaladas, bocadillos,...			
15. Prepara comidas calientes.			
16. Utiliza correctamente los fuegos y el horno.			
17. Utiliza correctamente los electrodomésticos de la cocina.			
18. Abre latas, botellas y otros envases.			
19. Usa los cubiertos debidamente.			
20. Se sirve comida y bebida en cantidad razonable y sin derramarlos.			
21. Utiliza el teléfono de casa			
22. Come con la boca cerrada y a una velocidad normal.			
23. Hace llamadas desde un teléfono público.			
24. Identifica un número de teléfono en su agenda personal.			
25. Utiliza el listín.			
26. Sabe coger recados.			
27. Hace recados			
28. Sabe identificar la tienda o sección adecuada para hacer sus recados			
OBSERVACIONES			

AMBITO ESCOLAR

A.- AUTONOMÍA ESCOLAR			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Mantiene un ritmo de trabajo adecuado sin que nadie le controle.			
2. Tiene capacidad de resistencia a la fatiga.			
3. Tiene capacidad de responder a pequeñas responsabilidades aceptadas.			
4. Tiene orden y limpieza en lo suyo y en lo ajeno.			
5. Pide ayuda cuando la necesita.			
6. Presta ayuda al que la necesita sin pedírselo el interesado.			
7. Sabe desenvolverse por si mismo dentro del aula y del edificio escolar.			
8. Respeta el horario, sabiendo donde tiene que estar en cada momento.			
9. Se relaciona adecuadamente con sus compañeros de clase y con los profesores.			
OBSERVACIONES			

B.-COMUNICACIÓN- EXPRESIÓN ORAL			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Tiene adquiridos los elementos de la comunicación: pronunciación, ritmo, entonación, gesto, postura y movimiento corporal.			
2. Realiza preguntas de forma espontánea.			
3. Sabe recoger y transmitir mensajes orales.			
4. Mantiene conversaciones sencillas.			
5. En conversaciones grupales presta atención, muestra interés, espera su turno, participa,...			
6. Sabe exponer sus pensamientos utilizando un lenguaje adecuado.			
7. Sabe resumir textos oralmente.			
8. Relata ordenadamente un acontecimiento vivenciado o una actividad nueva.			
OBSERVACIONES			
C.- LECTURA FUNCIONAL			

	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Reconoce dibujos y símbolos funcionales.			
2. Identifica los carteles más usuales: entrada-salida, abierto-cerrado, WC, peligro, empujar, tirar,...			
3. Identifica sus datos personales: nombre, apellidos, edad, dirección, nº de teléfono,...			
4. Identifica los números y letreros del transporte público.			
5. Posee una lectura comprensible aceptable.			
6. Utiliza estrategias para mejorar la comprensión lectora: repetir lo leído, buscar o preguntar el significado de las palabras, volver atrás,...			
7. Sabe usar el diccionario.			
8. Sabe usar el listín telefónico y las páginas amarillas.			
9. Sabe utilizar el periódico para obtener información.			
10. Lee por placer revistas, comics, libros,...			
11. Lee y comprende los envases y etiquetas de productos alimenticios y textiles, los prospectos de los medicamentos.			
12. Realiza un juego leyendo previamente las normas			
OBSERVACIONES			

D.- ESCRITURA FUNCIONAL			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Escribe sus datos personales: nombre, apellidos, edad, dirección, teléfono, fecha de nacimiento,...			
2. Escribe nombres de familiares y palabras del entorno.			
3. Escribe frases sencillas.			
4. Tiene una caligrafía legible dentro de sus posibilidades.			
5. Escribe historias de dos o tres frases siguiendo un orden SECUENCIAL.			
6. Sabe contar por escrito lo que ha hecho anteriormente o durante un día, respetando la secuencia temporal.			
7. Sabe ordenar alfabéticamente.			
8. Identifica los carnets, cartillas y documentos que utiliza habitualmente y rellena impresos con los datos contenidos en ellos.			
9. Sabe escribir mensajes cortos, recados, tarjeta postal,...			

Continuación:

D.- ESCRITURA FUNCIONAL			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
10. Es capaz de escribir un listado de cosas que necesita para desarrollar una actividad, lista de compras,...			
11. Sabe escribir una carta expresando por escrito sus sentimientos y experiencias personales.			
12. Sabe escribir un menú, una receta de cocina,...			
OBSERVACIONES			

E.- MATEMÁTICAS			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Distingue formas, tamaños, colores y realiza clasificaciones teniendo en cuenta estos criterios.			
2. Conoce conceptos básicos numéricos: medio-entero, primero-último, mayor-menor,...			
3. Discrimina conceptos espaciales: dentro-fuera, arriba-abajo, cerca-lejos, delante-detrás, izquierda-derecha,...			
4. Reconoce números significativos para él: edad, teléfono, fecha de nacimiento,...			
5. Conoce la numeración básica y la utiliza, asociando los dígitos a la cantidad.			
6. Realiza las cuatro operaciones elementales de cálculo: sin ayuda, con calculadora.			
7. Razona y realiza problemas sencillos ligados a la vida cotidiana: sin ayuda, con calculadora.			
8. Resuelve problemas más complicados.			
9. Calcula % sencillos.			

Continuación:

E.- MATEMÁTICAS			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
10. Conoce e identifica el dinero			
11. Utiliza correctamente el dinero.			
12. Sabe organizar su propio dinero semanal o mensual.			
13. Maneja su cuenta bancaria.			
14. Comprende y maneja el calendario.			
15. Conoce y utiliza las unidades de tiempo: años, meses, semanas, días, horas, minutos, segundos,...			
16. Sabe leer el reloj			
17. Sabría decir cuanto tiempo tarda en hacer una actividad determinada.			
18. Sabe contestar a preguntas como: ¿cuánto tiempo falta para...?			
19. Reconoce y utiliza las unidades básicas de longitud: km, m, cm, mm.			
20. Conoce y utiliza las unidades básicas de capacidad: l, 1/2 l, 1/4 l,...			
21. y utiliza las unidades básicas de masa: kg, 1/2 kg, 1/4 kg, gr.			
22. Sabe interpretar la numeración de la báscula, termómetro,...			
OBSERVACIONES			

AMBITO LABORAL

A.- ACTITUD HACIA EL TRABAJO			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
OBSERVACIONES			

B.- DESPLAZAMIENTO AL TRABAJO			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
OBSERVACIONES			

C.- DERECHOS Y DEBERES.			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Conoce y respeta horarios.			
2. Sigue las normas.			
3. Reconoce su situación legal.			
4. Finaliza las tareas			
OBSERVACIONES			

D.- SEGURIDAD E HIGIENE			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Utiliza la ropa y el equipamiento necesario.			
2. Sigue procedimientos de seguridad.			
3. Sabe actuar en casos de emergencia.			
4. Conoce y es capaz de realizar los primeros auxilios básicos.			
5. Muestra limpieza.			
6. Es ordenado/a con los útiles y herramientas			
OBSERVACIONES			

E.- RELACIÓN PERSONAL			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Es capaz de comunicarse con sus compañeros.			
2. Saber estar.			
3. Relación con los superiores.			
4. Es capaz de hacer frente a la conducta inadecuada de otros.			
5. Pedir ayuda o lo que necesite.			
6. Busca alternativas para resolver un problema			
OBSERVACIONES			

F.- CONOCIMIENTO DEL VOCABULARIO REFERENTE A...			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Equipamiento.			
2. Herramientas.			
3. Materiales.			
OBSERVACIONES			

G.- DISCRIMINACIÓN DE MATERIALES			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Papel.			
2. Cartulina.			
3. Cartón.			
4. Plástico.			
5. Madera.			
6. Corcho.			
7. Tela.			
8. Sky.			
9. Goma espuma.			
10. Cuerda.			
11. Cable.			
12. Cristal.			
OBSERVACIONES			

H.- MANEJO DE HERRAMIENTAS			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Martillo.			
2. Tijeras.			
3. Grapadora.			
4. Porta-cello.			
5. Atornillador neumático.			
6. Alicates.			
7. Cuchilla.			
8. Prensa manual.			
9. Prensa neumática.			
10. Destornillador.			
OBSERVACIONES			

I.- HABILIDADES MANIPULATIVAS BÁSICAS			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Golpear.			
2. Sacar.			
3. Presionar.			
4. Clavar.			
5. Atornillar.			
6. Destornillar.			
7. Introducir.			
8. Enganchar.			
9. Grapar.			
10. Cortar.			
11. Doblar.			
12. Extender.			
13. Pegar.			
14. Desmontar.			
15. Coser			
16. Lijar			
OBSERVACIONES			

J.- HÁBITOS DE TRABAJO			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Atención y constancia.			
2. El control de calidad.			
3. Ritmo de trabajo.			
4. Entender y seguir instrucciones o procesos.			
5. Responsabilidad.			
6. Capacidad de adaptarse a nuevas tareas.			
7. Acepta la supervisión.			
8. Reconoce la importancia de la asistencia y la puntualidad.			
9. Demuestra seguridad en el trabajo.			
OBSERVACIONES			

K.- BUSCAR, ASEGURAR Y MANTENER UN EMPLEO			
	NO LO HACE	LO HACE CON AYUDA	LO HACE SOLO/A
1. Es capaz de buscar un empleo.			
2. Es capaz de solicitar un empleo.			
3. Es capaz de mantener una entrevista para un empleo.			
4. Identifica opciones laborales en el entorno.			
5. Es capaz de utilizar los servicios de las oficinas de desempleo.			
6. Hace elecciones realistas.			
OBSERVACIONES			

8.4: Hoja de registro de evaluación elaborada por el C.O.P. de Vitoria-Gasteiz

Este material, forma parte de un documento más amplio elaborado por los técnicos de tránsito a la vida adulta de los C.O.P. de Vitoria-Gasteiz: Luis López de Ciordia y Rosa Murgia. Es un trabajo que tiene el objetivo de ayudar a las aulas de aprendizaje de tareas de la zona a planificar el proceso de tránsito de los alumnos y alumnas adultos con necesidades educativas especiales.

Las hojas de registro están clasificadas por los entornos en los que se ubica la persona que está desarrollando sus habilidades funcionales para la vida diaria. Los cuatro entornos que se desarrollan son los siguientes:

- Entorno hogar
- Entorno Escolar
- Entorno comunidad
- Entorno laboral.

En cada uno de estos entornos se ubica al alumnado en función de los cuatro ámbitos del trabajo de una aula de aprendizaje de tareas, es decir:

- Comunicación
- Autonomía personal
- Habilidades sociales e inserción comunitaria
- Orientación al trabajo.

Como se puede observar en cada ficha aparece una serie de indicadores que son los aspectos que una persona de una edad correspondiente debería desarrollar para no necesitar la ayuda de otra persona, es decir serían listados de habilidades funcionales que son precisos desarrollar para poder ubicarse en cada uno de los referidos entornos.

En el entorno laboral no aparece este listado de indicadores, ya que se reservará para cuando realice prácticas en alguna empresa.

A partir de estos indicadores aparece la descripción del nivel competencial desarrollado en dicho criterio antes de definir las necesidades concretas a las que habría que responder dentro de ese entorno y ámbito.

AAT

EVALUACIÓN INICIAL DE COMPETENCIAS

Nombre y apellidos:

Fecha:

ÁMBITO: COMUNICACIÓN

	Indicadores	Nivel competencial	Necesidades
E N T O R N O H O G A R	<ul style="list-style-type: none"> - Mantiene una actitud adecuada (mirada, distancia, interés.....) en una conversación. - Transmite lo quiere por gestos o lenguaje. - Utiliza una conversación social básica (hola, buenos días, cómo estás.....). - Sigue instrucciones orales. - Usa frases completas, hablando claramente (preguntas, comentarios...). - Explica sentimientos y experiencias. - Comunica preferencias y necesidades. - Transmite información. - Comprende los mensajes de la televisión, radio.... - Utiliza adecuadamente el teléfono (coge recados, utiliza el listín, etc.... 		
	Apoyos que necesita:		

ÁMBITO: AUTONOMÍA PERSONAL**Indicadores****Nivel competencial****Necesidades****E
N
T
O
R
N
O

H
O
G
A
R**

- Cuidado personal:
 - Autonomía en el vestido.
 - Vestirse/desvestirse.
 - Selección de su ropa.
 - Mantenimiento.
 - Higiene personal.
 - Uso del water.
 - Cuidado de la imagen.
 - Seguridad y salud:
 - Sabe curarse heridas simples.
 - Toma precauciones de salud simples.
 - Conoce las enfermedades mas comunes.
 - Es capaz de tomarse la temperatura y de tomar la medicación adecuadamente.
 - Sabe cuidar a otras personas en momentos de enfermedad.
- Preparación de comidas y conservación de alimentos.
- Hábitos autónomos en la mesa.
- Cuidado del hogar: colaboración en el orden y limpieza (recoge habitación, hace la cama, fregado, poner quitar la mesa, uso de aparatos y herramientas básicas...)
- Organización del tiempo en el hogar:
 - Uso del despertador/reloj.
 - Responsabilidad en los horarios (sueño, comida,...)
 - Tiempo libre.
- Conocimiento de la propia identidad:
 - Datos personales (nombre completo, dirección, sexo, edad, fecha nato, nº de teléfono, nacionalidad, país, religión...)
 - Nombra y describe a los miembros de la familia.
 - Tiene una idea realista de sus capacidades y limitaciones (autovaloración)
 - Identifica intereses y necesidades
- Independencia: Auto-organización, formulación de objetivos y planes de acción, lucha por la auto-realización.
- Identidad personal: identificación de intereses, capacidades, emociones, necesidades y estados físicos.
- Nivel de autoconfianza.

Apoyos que necesita:

ÁMBITO: HABILIDADES SOCIALES E INSERCIÓN COMUNITARIA

Indicadores

Nivel competencial

Necesidades

- Utiliza fórmulas de cortesía (gracias.....)
- Saluda de forma adecuada.
- Respeto a los demás.
- Llama a la puerta antes de entrar.
- Se excusa cuando debe hacerlo.
- Se da cuenta cuando alguien quiere irse o estar solo.
- Entabla una conversación.
- Busca el consejo u opinión de otras personas.
- Adecua el tema a la persona y a la ocasión.
- Sabe cuando alguien se está aburriendo y acaba la conversación o cambia de tema.
- Es capaz de llevar la economía familiar:
 - Conoce dinero y cambios correctos.
 - Hace gastos razonables.
 - Usa los servicios del banco.
 - Mantiene registros de gastos e ingresos.
- Se comporta adecuadamente en el vecindario.
- Hace y mantiene amistades.
- Ayuda a otros.
- Expresa sentimientos de valor.
- Dice a otros cómo les ve.
- Acepta alabanzas.
- Acepta críticas.
- Desarrolla su autoconfianza.

**E
N
T
O
R
N
O

H
O
G
A
R**

Apoyos que necesita:

ÁMBITO: ORIENTACIÓN AL TRABAJO

Indicadores

Nivel competencial

Necesidades

- Tiene un nivel adecuado de responsabilidad en:
 - Conoce las reglas y la necesidad de cumplirlas (honestidad, puntualidad.....)
 - Acepta las correcciones cuando son apropiadas.
 - Anticipa las consecuencias de sus propios actos.
 - Reconoce sus errores.
 - Muestra interés por la seguridad y bienestar de otros.
- Colabora en el mantenimiento y tareas del hogar (cambiar bombillas, desatascar tuberías, arreglar enchufes....)
- Mantiene un nivel de constancia adecuada a las tareas.

**E
N
T
O
R
N
O

H
O
G
A
R**

Apoyos que necesita:

ÁMBITO: COMUNICACIÓN

Indicadores	Nivel competencial	Necesidades
<p>– Comunicación receptiva y expresiva:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Se orienta en el espacio y el tiempo. – Domina los conceptos básicos referidos a espacio, tiempo, etc... – Conoce funcionalmente: Horas, día, semana, mes, estación, año, etc.. – Se orienta en espacios cerrados y abiertos. – Discrimina figuras geométricas. – Se halla bien lateralizado. – Lectoescritura funcional: <ul style="list-style-type: none"> – Comprensión. – Exactitud. – Ortografía. – Caligrafía. – Preferencias. – Estructuración escrita. – Comunicación oral. Comprensión y expresión. <p>– Expresión matemática.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Domina conceptos básicos numéricos. – Realiza clasificaciones. – Grado de conocimiento de la numeración. – Realiza operaciones elementales de cálculo. – Soluciona problemas de razonamiento ligados a la vida cotidiana. – Geometría. <p>– Procesos cognitivos: clasificar, ordenar, discriminar, contar, pesar, medir.</p>		
<p>Apoyos que necesita:</p>		

**E
N
T
O
R
N
O

E
S
C
O
L
A
R**

ÁMBITO: AUTONOMÍA PERSONAL**Indicadores****Nivel competencial****Necesidades**

- Mantiene un ritmo de trabajo adecuado sin que nadie le controle.
- Tiene capacidad de resistencia a la fatiga.
- Tiene capacidad de responder a pequeñas responsabilidades aceptadas.
- Tiene orden y limpieza en lo propio y lo ajeno.
- Pide ayuda cuando lo necesita.
- Presta ayuda al que la necesita sin pedírsela el interesado/a.
- Sabe desenvolverse por sí mismo dentro del aula y del edificio escolar.
- Respeta el horario sabiendo dónde tiene que estar en cada momento.

**E
N
T
O
R
N
O

E
S
C
O
L
A
R**

Apoyos que necesita:

ÁMBITO: HABILIDADES SOCIALES E INSERCIÓN COMUNITARIA**Indicadores****Nivel competencial****Necesidades**

- Habilidades Sociales.
 - Habilidades de comunicación:
 - Mantiene la mirada.
 - Mantiene distancias adecuadas.
 - Postura corporal.
 - Responde a instrucciones.
 - Realiza preguntas y coherencia.
 - Adecua el estilo a la situación.
 - Se desenvuelve en charlas informales.
 - Conversaciones en grupo: Presta atención, muestra interés, espera el turno para intervenir...
 - Posee la habilidad de decir "no".
 - Mantiene relaciones interpersonales adecuadas.
- Participación grupal:
 - Conoce las formas básicas de representación política.
 - Respeta personas y cosas.
 - Amigos.
 - Tipo de relaciones con el otro sexo.
 - Se relaciona adecuadamente con sus compañeros de clase y con los profesores.
 - Es capaz de detectar las claves del "saber estar" en cada espacio y momento.

Apoyos que necesita:E
N
T
O
R
N
O

E
S
C
O
L
A
R

ÁMBITO: ORIENTACIÓN AL TRABAJO

	Indicadores	Nivel competencial	Necesidades
E N T O R N O E S C O L A R	<ul style="list-style-type: none"> - Conoce el vocabulario básico referido a herramientas más comunes. - Posee habilidad para tareas que desarrollan destrezas manipulativas básicas: golpear, sacar, presionar, clavar, atornillar, destornillar, introducir, enganchar, grapar, cortar, doblar, extender, pegar, lijar, desmontar,..... - Posee habilidad para las tareas que implican la intervención de procesos cognitivos: clasificar, controlar, comprobar, ordenar, discriminar, contar, pesar, medir, etc.... - Discrimina materiales diversos: papel, cartulina, cartón, plástico, madera, corcho, tela, sky, goma-espuma, cuerda, cable, cristal.....y conocimientos básicos sobre sus características diferenciales. - Maneja herramientas básicas: martillo, tijeras, grapadora, portacello, alicates, cutter, destornillador, etc.. - Reproduce y dibuja objetos. - Comprende esquemas y planos sencillos. - Posee una coordinación oculo-manual adecuada: <ul style="list-style-type: none"> - Presión. - Fuerza. - Precisión. - Rendimiento. - Atención y constancia. - Ritmo. - Control de calidad. - Autoexigencia. - Es responsable en los trabajos. - Es capaz de adaptarse a nuevas dificultades. - Completa las tareas. - Tiene iniciativa. - Conoce sus derechos sindicales y la forma de representación. - Grado de perfeccionismo. - Percibe el peligro en el uso de herramientas. - Estereotipos respecto a ciertos trabajos. - Inquietudes e intereses profesionales. - Habilidades más sobresalientes. - Habilidades más deficitarias. - Posee hábitos de recogida y limpieza del material. - Entiende y sigue instrucciones o procesos. 		
	Apoyos que necesita:		

ÁMBITO: COMUNICACIÓN

Indicadores

Nivel competencial

Necesidades

- Interpreta, discrimina y utiliza los símbolos y señales de los servicios públicos.
- Identifica las paradas de taxi, tren, autobús....
- Conoce y utiliza el reloj (agujas, digital, despertador.....)
- Conoce y utiliza el dinero.
- Compra en tiendas, supermercados, etc....
- Comprende y transmite una felicitación, rechazo, consejo, emoción.....
- Comunica necesidades...

**E
N
T
O
R
N
O

C
O
M
U
N
I
D
A
D**

Apoyos que necesita:

ÁMBITO: AUTONOMÍA PERSONAL

Indicadores

Nivel competencial

Necesidades

**E
N
T
O
R
N
O

C
O
M
U
N
I
D
A
D**

- Sabe su nombre, apellidos, dirección, sexo, nacionalidad, fecha de nacimiento y edad.
- Conoce y usa documentos: D.N.I., Seguridad Social, bonobús, etc....
- Conoce sus capacidades y limitaciones.
- Se identifica con el adulto asumiendo y valorando costumbres, hábitos, conductas, etc....
- Soluciona conflictos.
- Posee el sentido de peligrosidad ante un semáforo, fuego....
- Ante un peligro, presta colaboración, utilizando ayudas dentro de sus posibilidades.
- Sabe a dónde tiene que acudir o qué hacer ante una emergencia, accidente, etc...
- Sale alrededor de su casa y vuelve sin dificultad.
- Cruza las calles tomando precauciones, interpretando los pasos de cebra y los semáforos.
- Conoce y localiza los puntos claves de su barrio y ciudad.
- Conoce el funcionamiento y finalidad de los servicios comunitarios como bancos, correos, etc.....
- Conoce los medios de transporte y los utiliza.
- Es capaz de realizar compras.
- Utiliza los teléfonos públicos.
- Es capaz de regular su propio comportamiento y regular sus impulsos.
- Resuelve situaciones problemáticas se le plantean.

Apoyos que necesita:

ÁMBITO: HABILIDADES SOCIALES E INSERCIÓN COMUNITARIA

	Indicadores	Nivel competencial	Necesidades
E N T O R N O C O M U N I D A D	<ul style="list-style-type: none"> - Inserción comunitaria. <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimiento en el entorno próximo: <ul style="list-style-type: none"> - Desplazamientos, pasos de cebra, semáforos, etc... - Resolución de situaciones imprevistas. - Transporte público: <ul style="list-style-type: none"> - Identificación de paradas de autobús, taxi y tren. - Horarios y su interpretación. - Utilización del transporte. - Movilidad y viajes. - Servicios públicos: <ul style="list-style-type: none"> - Interpretación de carteles. - Uso de cabinas y mobiliario urbano. - Conocimiento de otros entornos: <ul style="list-style-type: none"> - Provincia, comunidad, estado, etc. - Nociones básicas de geografía. - Nociones básicas de historia. - Tiempo libre y ocio: <ul style="list-style-type: none"> - Actividades que conoce en la zona. - Actividades que realiza. - Juegos de grupo que conoce. - Utiliza normas de cortesía como "por favor", llamar a la puerta... - Evita ser utilizado. 		
	Apoyos que necesita:		

ÁMBITO: ORIENTACIÓN AL TRABAJO		
Indicadores	Nivel competencial	Necesidades
<p>E N T O R N O C O M U N I D A D</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conoce centros de trabajo, talleres ocupacionales, de empleo protegido, etc... - Conoce instituciones que gestionan el acceso al mundo del trabajo: INEM, empresas de nuevo empleo, etc.... - Realiza las acciones implícitas en el desplazamiento al trabajo. - Identifica valores personales para trabajar. - Identifica valores sociales para trabajar. - Identifica aspectos remunerativos. - Entiende la clasificación de trabajos. - Identifica opciones laborales. 		
Apoyos que necesita:		

ÁMBITO: COMUNICACIÓN		
Indicadores	Nivel competencial	Necesidades
<p>(A evaluar cuando el/la joven realice prácticas en empresas u otro tipo de trabajo)</p>		
<p>Apoyos que necesita:</p>		

**E
N
T
O
R
N
O

L
A
B
O
R
A
L**

ÁMBITO: AUTONOMÍA PERSONAL		
Indicadores	Nivel competencial	Necesidades
<p>(A evaluar cuando el/la joven realice prácticas en empresas u otro tipo de trabajo)</p>		
<p>Apoyos que necesita:</p>		

**E
N
T
O
R
N
O

L
A
B
O
R
A
L**

ÁMBITO: HABILIDADES SOCIALES E INSERCIÓN COMUNITARIA

Indicadores

Nivel competencial

Necesidades

(A evaluar cuando el/la joven realice prácticas en empresas u otro tipo de trabajo)

**E
N
T
O
R
N
O

L
A
B
O
R
A
L**

Apoyos que necesita:

ÁMBITO: ORIENTACIÓN AL TRABAJO		
Indicadores	Nivel competencial	Necesidades
<p>(A evaluar cuando el/la joven realice prácticas en empresas u otro tipo de trabajo)</p>		
<p>Apoyos que necesita:</p>		

**E
N
T
O
R
N
O

L
A
B
O
R
A
L**