



5

**LA TRANSICION A LA VIDA ACTIVA DE JOVENES CON
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES:**

**MARCO CURRICULAR PARA
EL PROGRAMA DE APRENDIZAJE DE TAREAS**

Instituto para el Desarrollo Curricular y la Formación del Profesorado
Area de Necesidades Educativas Especiales

Documento elaborado por : José Ramón Ugarriza
Rafael Mendía

Dirección de Renovación Pedagógica
Vitoria-Gasteiz Abril.1997

INDICE

1.- INTRODUCCION. 4

PARTE I

2.- LOS JOVENES CON N.E.E. Y LA TRANSICIÓN A LA VIDA 5

3.- EL ALUMNADO CON N.E.E. EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA:	6
4.- LA RESPUESTA AL ALUMNADO CON N.E.E. LIGADAS A UN RETRASO MENTAL.....	8
4.1.-Las Aulas de Aprendizaje de tareas.....	8
4.2.-Los Centros de Iniciación Profesional.....	8
5.- EL PLAN DE TRANSICION INDIVIDUAL	9

PARTE II

6.- PROGRAMA DE APRENDIZAJE DE TAREAS.....	12
6.1.- Finalidades.....	12
6.2.- Objetivos.....	12
6.3.- Principios de intervención educativa en jóvenes con n.e.e.....	12
6.4.- Estructura del Programa de Aprendizaje de Tareas.....	14
7.- ORIENTACIONES DIDACTICAS Y ORGANIZATIVAS	18
7.1.-La selección de los contenidos educativos	19
7.2.-Criterios para compartir contenidos, espacios y tiempos del currículo ordinario	19
7.3.-Estrategias y Principios metodológicos	20
7.4.-Las Adaptaciones Curriculares	23
7.5.-Las adaptaciones ergonómicas.....	24
7.6.-El proceso orientador.....	25
7.7.-La tutoría del grupo de Aprendizaje de Tareas.....	26
7.8.-Organización del Aula de Aprendizaje de Tareas.....	27
7.9.-La elección de materiales curriculares	30
7.10.-Sensibilización de actitudes hacia la integración.....	30
8.- EVALUACION.....	33
9.- EL PROYECTO DE AULA.....	34

PARTE III

10.- BLOQUES FORMATIVOS.....	35
10.1.-Ciclo de Aprendizajes Básicos	37
10.2.-Ciclo de Aprendizajes Específicos	41
10.3.-Formación en centros de trabajo.....	46
11.-BIBLIOGRAFIA.....	50

1.- INTRODUCCIÓN

Los importantes avances habidos en la integración escolar tras la ordenación de la Educación Especial en esta Comunidad Autónoma (Septiembre 1.982) apuntan a la necesidad de seguir desarrollando entornos cada vez más integradores y normalizadores que potencien un mayor desarrollo social y una disminución de las dificultades de diverso tipo que se encuentran los jóvenes con necesidades educativas especiales para alcanzar el máximo desarrollo posible de su personalidad y su plena participación en la comunidad de la que son miembros.

En este sentido la aprobación de la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1.990), señala en su artículo 36.3 que "la atención al alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización y de integración escolar".

Por lo que a nuestra Comunidad Autónoma se refiere, la Ley de la Escuela Pública Vasca (1/1.993) prescribe que: "...se procurará la adopción de medidas individuales que compensen minusvalías físicas o psíquicas. Se adoptarán medidas que garanticen la prevención, identificación precoz, evaluación contextualizada y adecuada respuesta a las necesidades educativas especiales. Siempre que sea posible, la escolarización de todos los alumnos se realizará a través de unidades ordinarias y, sólo cuando ello sea necesario, mediante unidades de educación especial en centros ordinarios. En caso de que sea imprescindible se atenderá a la formación de estos alumnos a través de centros de educación especial" (Art. 10.4).

Igualmente el Decreto de Desarrollo Curricular de la Educación Secundaria Obligatoria (213/1.994) nos indica en su artículo 19.2: "...se tenderá a que los alumnos alcancen las capacidades generales propias de la etapa de acuerdo con sus posibilidades, con la máxima integración posible en el grupo al que pertenecen" y 19.4: "...establecerá las condiciones en las que los alumnos con necesidades educativas especiales que no obtengan el título de Graduado en Educación Secundaria podrán acceder a una formación adaptada que les cualifique para su incorporación al mundo del trabajo".

Por tanto, la última década se ha caracterizado por la puesta en marcha de políticas sociales innovadoras, transformando gradualmente las prácticas tradicionales de segregación hacia una integración de los jóvenes con deficiencias en la escuela, el trabajo y la comunidad en general.

El número creciente de alumnos con n.e.e. escolarizados en los centros de Enseñanza Secundaria a través de las Secciones de Aprendizaje de Tareas y, la aceptación de la diversidad como principio educativo consagrado en los postulados de la reforma del sistema educativo, obliga a redefinir los diversos elementos que configuran la intervención educativa con el fin de adecuarse 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.

Se trata de preparar adecuadamente las condiciones personales y sociales con el fin de garantizar el objetivo de la educación, entre cuyas características fundamentales se encuentran la de servir de transición de la juventud a la vida adulta, de la escuela al mundo del trabajo.

El Marco Curricular que a continuación se propone presenta orientaciones y directrices de carácter general que tienen como finalidad capacitar a dichos jóvenes para una adecuada inserción social y que sirvan de punto de referencia para homogeneizar el tipo de respuesta educativa en función de una adecuada integración sociocomunitaria, incluyendo la preparación para un puesto de trabajo.

EDURNE GUMUZIO AÑIBARRO
Directora de Renovación Pedagógica

PARTE I

2.-LOS JÓVENES CON N.E.E. Y LA TRANSICIÓN A LA VIDA ADULTA

Aunque el concepto de "adulto" contiene diversos niveles de significado, lleva implícitos una cierta posición o nivel, social o profesional, al que corresponden diversos grados de responsabilidad, privilegio y estima.

Aplicado a los jóvenes con necesidades especiales, el concepto de "adulto" plantea el problema de su posición, prestigio y responsabilidad en la sociedad, así como la cuestión de la estima social y personal, y sus derechos legales.

Para la juventud en general, la transición a la vida adulta significa la construcción de una identidad adulta, la seguridad de que se es competente y se puede sobrevivir sin el apoyo familiar necesario en la niñez. El paso de la condición de niño a la de adulto puede definirse como el proceso gradual de construir la autoestima y seguridad en la propia capacidad para valerse por sí mismo; poder solicitar el apoyo cuando se necesite, pero no vivir permanentemente con él, como en la niñez. Este proceso es difícil para todos los jóvenes, pero aún lo es más para los que sufren discapacidades.

El concepto de "transición" implica hacer una aproximación a las necesidades, no únicamente educativas, sino también de orden social, laboral y de ocio, que las personas jóvenes experimentan a lo largo de la vida y establecer sistemas de ayuda, con objeto de que su inserción en el mundo adulto sea lo más satisfactoria posible.

En ese camino hacia la plena incorporación a la vida activa y a la vida adulta, el sistema educativo constituye uno de los pilares básicos y, junto a las otras vías, la principal responsabilidad de los poderes públicos. Un sistema educativo, más acorde con los planteamientos sociales actuales, capaz de responder a la complejidad tecnológica del mundo de hoy y a la totalidad de los individuos que la componen, más sensible al tejido social y más conectada al mundo del trabajo, comprensiva y comprometida con la respuesta a sus ciudadanos, constituyen la apuesta más fuerte de la actual propuesta de reforma a raíz de la aprobación de la LOGSE.

La relevancia de este proceso social establecido, según el cual las personas adolescentes adquieren carta de ciudadanía adulta, estriba en definir las distintas trayectorias educativas, los distintos caminos utilizados para finalmente, situarse en el mundo productivo.

Estas trayectorias se construyen a partir de la definición de las estructuras educativas y laborales radicadas en una zona o territorio, según referencias sociales, económicas, culturales..., que son propias.

Sin embargo, aún siendo la responsabilidad inicial del Sistema Educativo, en cuanto al comienzo del proceso de transición, no se puede olvidar que en el punto final deben encontrarse los Sistemas de Trabajo y de Protección Social, como sistemas receptores y facilitadores del proceso. Así pues, un coherente sistema de transición precisa de una adecuada acción interdepartamental e interinstitucional que propicie procesos de incorporación al mundo del trabajo, en cualquiera de sus dimensiones posibles, procesos de acogida y acompañamiento en el inicio de la vida adulta, vinculado a la vivienda, el ocio, los recursos técnicos, etc.

De ahí la importancia de los denominados "Planes de Transición Individual" como estrategia de cooperación y coherencia en el desarrollo de los adecuados programas de transición de jóvenes con necesidades especiales (siendo éstas no sólo educativas, sino laborales, sociales etc.).

De la intención de conectar la escuela y el empleo surge la necesidad de considerar 3 fases formativas, dentro de lo que hemos venido en denominar "transición a la vida adulta":

- Años finales de escolarización
- Formación Profesional
- Iniciación laboral

Estas tres fases formativas, en líneas generales, pueden configurarse de diversa manera en función de los itinerarios formativos adecuados en cada circunstancia y para cada persona.

3.- EL ALUMNADO CON N.E.E. EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA:

En líneas generales el alumnado con necesidades educativas especiales de carácter más permanente susceptible de acogerse a la escolarización en el tramo educativo correspondiente a la Educación Secundaria (considerando dentro de la misma a la actual Formación Profesional y al Bachillerato) puede considerarse en dos grandes grupos:

1.- Necesidades educativas especiales derivadas de deficiencias sensoriales y/o motrices. La escolarización se efectúa en el aula ordinaria, pudiendo contar si las necesidades educativas lo requieren, con personas de apoyo que compartan el trabajo con el profesorado ordinario, así como con los recursos técnicos y/o personales adecuados. Este grupo de personas, con las ayudas convenientes, son aspirantes a la adquisición de las capacidades propias para lograr el título y consecuentemente, seguir en el sistema de enseñanza reglada post-obligatoria si así lo desean.

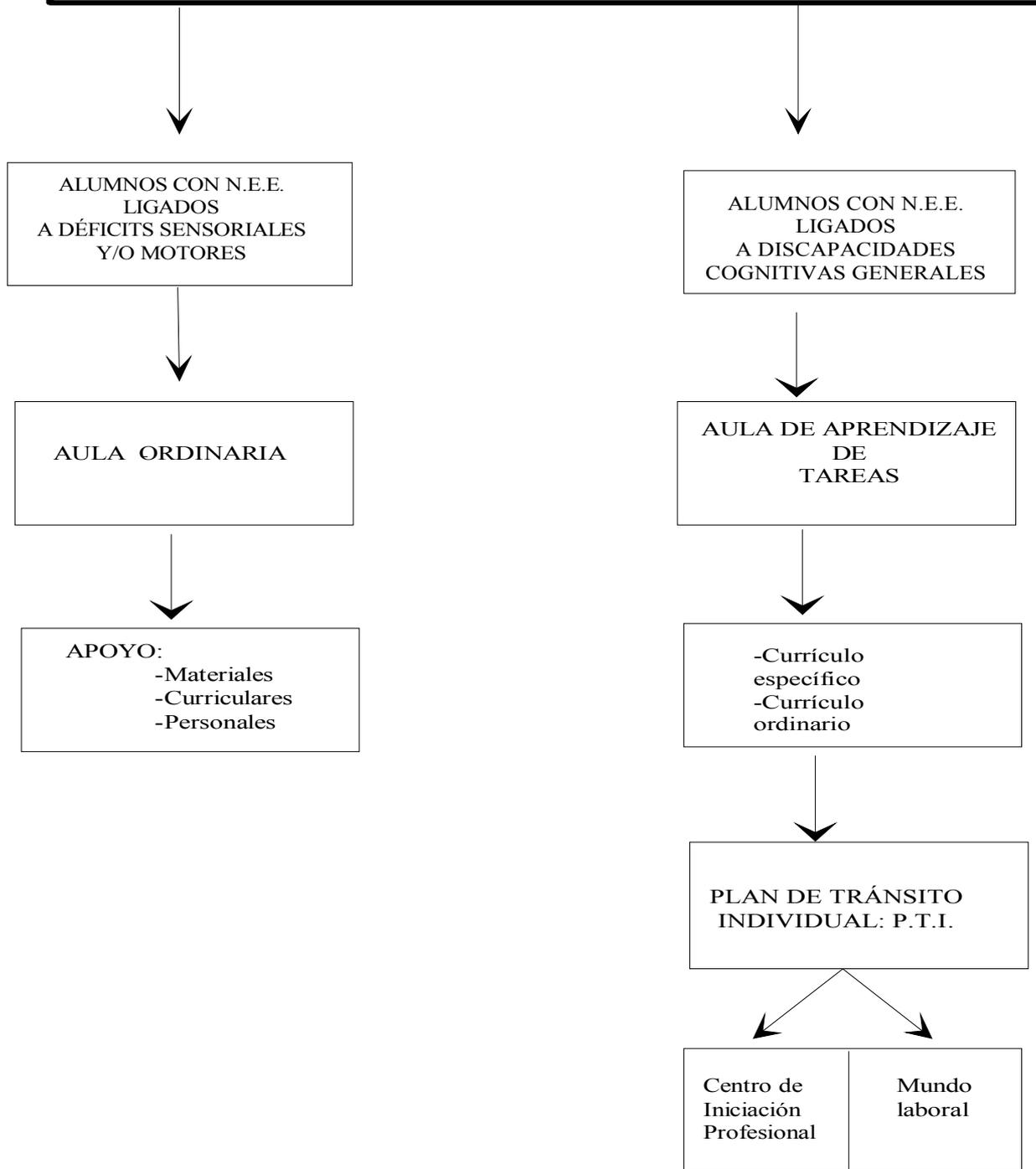
En este caso, los recursos educativos de apoyo disponibles en el Aula de Aprendizaje de Tareas, así como los servicios de Orientación del centro escolar, tienen una función de apoyo, pues este alumnado tiene su referente fundamental en el aula ordinaria y sus dificultades quedarían en gran parte mitigadas con la eliminación de barreras arquitectónicas mediante rampas, ascensores, servicios... o con la utilización de determinadas prótesis, códigos específicos de comunicación u otro tipo de metodología didáctica especial.

2.- Necesidades educativas especiales derivadas de discapacidades cognitivas generales de mayor o menor grado, donde las dificultades para alcanzar los objetivos educativos básicos son significativas.

La escolarización tiene su referente fundamental en el Aula de Aprendizaje de Tareas y las coordenadas curriculares están en la relevancia de aquellos aprendizajes que sean realmente funcionales para el desenvolvimiento social y el acceso al trabajo.

No obstante, debe propiciarse en la medida de lo posible la participación en actividades ordinarias, de manera que se faciliten los intercambios espontáneos y normalizados con el resto del alumnado.

EL ALUMNADO CON N.E.E. EN LA ENSEÑANZA SECUNDARIA



4.- LA RESPUESTA AL ALUMNADO CON N.E.E LIGADAS A UN RETRASO MENTAL

La diversidad de situaciones educativas demanda una diversidad de respuestas en función de las distintas situaciones.

Si el alumnado con discapacidades motrices o sensoriales precisan apoyos personales, ayudas técnicas, adaptaciones curriculares, etc., el alumnado con dificultades graves de aprendizaje y retraso mental precisa un programa que, teniendo como referente los objetivos genéricos de la Educación Secundaria, en un contexto generalmente ordinario, donde pueda compartir espacios, iniciativas, actividades, grupos de la forma más normalizada posible, le permita así mismo avanzar en mayores niveles de autonomía personales y en los procesos de capacitación para el acceso a un puesto de trabajo.

En relación a este alumnado se contemplan una estructura de respuesta prioritaria y otra complementaria, que puede ser válida en determinados supuestos. La primera es la que se facilita a través de las denominadas "Aulas de Aprendizaje de Tareas" o "Programa de Aprendizaje de Tareas" y la complementaria se desarrolla en los actuales "Centros de Iniciación Profesional" que imparten Programas de Garantía Social en nuestra Comunidad Autónoma.

4.1.-Las Aulas de Aprendizaje de Tareas

Esta modalidad de respuesta constituye un proceso estructurado de formación que se inicia a los 16 años y finaliza a los 19/20. Va encaminada a acercar el sistema educativo y el laboral constituyendo la fase inicial de lo que se ha venido en llamar "transición a la vida adulta".

La educación del alumnado con n.e.e. en la enseñanza secundaria hace necesario conformar un currículum que les permita la mejor integración posible de futuro en los ámbitos profesional-laboral y socio-comunitario. Equilibrar los aspectos curriculares ordinarios junto con otros más específicos encaminados hacia tal fin, constituyen la principal responsabilidad del equipo docente.

La planificación del período de "tránsición" es un proceso complejo, puesto que exige, además de la estrecha colaboración entre el equipo docente del centro escolar, la cooperación entre distintas redes que operan en la misma comunidad, agentes que intervienen unitariamente en función de que los jóvenes con n.e.e. dispongan de los recursos necesarios que les permita el acceso al trabajo ordinario y/o protegido.

Un elemento importante en este proceso es la información y la participación de los padres y de los propios alumnos y alumnas, colaborando y apoyando la selección de objetivos, analizando las diferentes alternativas post-escolares y decidiendo las más adecuadas en función de los intereses y opiniones.

4.2.-Los Centros de Iniciación Profesional (C.I.P.)

Los Centros de Iniciación Profesional surgen en nuestra Comunidad Autónoma, promovidos y subvencionados por el Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco y, desarrollado en colaboración con los Ayuntamientos y Mancomunidades. Tiene como finalidad ofrecer formación profesional, a nivel elemental o de iniciación, al segmento de la juventud mayor de 16 años que abandonan el sistema educativo y no cuentan con ninguna cualificación académica. El Programa de Iniciación Profesional que se imparte en los C.I.P. nace como alternativo al sistema reglado de enseñanza, asumiendo la tarea de preparación-adaptación para jóvenes en transición de la escuela a la vida activa.

La actual normativa de los Centros de Iniciación Profesional vigente en nuestra comunidad admite la posibilidad de que determinados alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar su programa formativo en este recurso, estableciendo algunas limitaciones en cuanto a su número en relación con el grupo de referencia en cada taller.

Alumnos y alumnas con 18 años que han cursado el Ciclo de Aprendizajes Básicos en el Aula de Aprendizaje de Tareas en el período de 16 a 18 años y que en el último año de escolarización, podrían por sus características y su itinerario personal, encontrar una más adecuada respuesta en el entorno de iniciación profesional para desarrollar una fase de aprendizajes específicos.

En general será pertinente, con las autorizaciones que la reglamentación de los C.I.P. establece, que determinado alumnado con n.e.e debidamente ajustados y con alto nivel de autonomía personal puedan incorporarse a un ámbito prelaboral de estas características.

Los propósitos con este tipo de alumnado se ubicarían en el ámbito de los aprendizajes de tareas ligados a una profesión o conjunto de profesiones determinadas para lo que es necesario desarrollar las correspondientes adaptaciones curriculares.

En todo caso el resto del alumnado con discapacidades físicas y/o sensoriales (deficientes visuales, ciegos, sordos, etc.) tendrán la consideración de alumnos ordinarios, si bien realizando determinado tipo de adaptaciones de acceso al currículum formativo de los C.I.P.s.

5.- EL PLAN DE TRANSICION INDIVIDUAL

Como se ha dicho anteriormente, el Programa de Aprendizaje de Tareas constituye una primera fase del proceso de transición de la escuela a la vida activa de jóvenes con necesidades educativas especiales.

El "Plan de Transición Individual" es una estrategia que trata de establecer hipótesis de intervención, referidas a un o una joven, de cara a propiciar los recursos necesarios para su incorporación al mundo adulto. Esta transición se realizará con mayor seguridad y garantías de éxito si, realizando las hipótesis adecuadas, se alertan los distintos servicios y agentes comunitarios concernidos, y se activan los recursos precisos.

El punto de vista actual del proceso de transición ve la planificación del tránsito como una responsabilidad compartida por todos los participantes dentro de los sistemas que intervienen. Este proceso debería incluir al joven, los padres, los centros escolares, los servicios comunitarios destinados a la juventud y la edad adulta y los proveedores de trabajo. La evaluación, al determinar la conveniencia y efectividad de los servicios prestados es un elemento en desarrollo en la planificación del tránsito.

En todos los procesos de transición el posible trastorno producido por el cambio puede ser mitigado por una planificación previa efectiva, lo que se conoce por "planificación de la transición", un método sistemático y estructurado para facilitar la adaptación a los cambios de estilo de vida.

Las transiciones emprendidas en relación o en nombre de personas con necesidades especiales son un proceso cooperativo. La planificación más efectiva del tránsito parece consistir en un enfoque multidisciplinar que se extiende a través del tiempo y de las personas que proporcionan los servicios. El objetivo es promover el máximo desarrollo de la persona con discapacidades de la manera alternativa menos restrictiva posible, proporcionando servicios oportunos y rentables basados en decisiones tomadas por la familia, la escuela y los agentes comunitarios, junto con la persona con discapacidad y en su nombre.

Pueden considerarse los siguientes elementos a tener en cuenta en un correcto proceso de transición a la vida adulta de jóvenes con n.e.e.:

- 1.- La planificación del tránsito es individualizada, programada y sistemática.
- 2.- El tránsito utiliza las alternativas disponibles localmente. La planificación del tránsito requiere un intercambio de información continuado y la planificación conjunta de los agentes a niveles locales, regionales. Para ello es importante que los servicios de apoyo escolares actúen de mediadores entre la escuela y los servicios comunitarios.
- 3.- La planificación del tránsito es una responsabilidad interdisciplinar. El personal de los centros educativos y de salud, de la administración de la asistencia social, etc., trabajan de forma cooperativa para examinar y evaluar la situación real del cliente y las alternativas propuestas.
- 4.- La planificación del tránsito es un proceso a largo plazo que requiere la participación familiar.
- 5.- La planificación del tránsito debería empezar de 3 a 5 años antes del momento en que el alumno deja de hecho el centro escolar, es decir al inicio del Programa de Aprendizaje de Tareas.
- 6.- La planificación del tránsito es un proceso de planificación de un estilo de vida. Las necesidades presentes y proyectadas de servicios de salud y sociales deberían tenerse en cuenta para su planificación. Considerar los proyectos de vida con perspectivas profesionales, sociales y recreativos son aspectos implicados en el proceso.
- 7.- La planificación del tránsito para los alumnos con discapacidades generalmente empieza con el personal del centro educativo. El personal del centro está en una posición única de contacto diario con el alumno con deficiencias, observando y dirigiendo su progreso académico, social o profesional. Las evaluaciones formales e informales llevadas a cabo por el personal del centro educativo, juegan un papel importante a la hora de hacer un asesoramiento esencial de los puntos fuertes y las áreas que necesitan mejora y que constituyen un aspecto de la planificación de un tránsito con éxito para todos los alumnos.
- 8.- La planificación del tránsito es un proceso, más que un acto terminado. Se deben tomar medidas para que haya un tránsito fluido de un equipo de intervención a otro (de la escuela a los servicios sociales, laborales, etc), y se debe desarrollar un plan que perfile responsabilidades para el control y mantenimiento de los servicios.

Fases de la Planificación del Tránsito

El primer paso en la planificación del tránsito es la evaluación, ya sea formal o informal. La evaluación debería incorporar la observación de la situación del sujeto desde el punto de vista físico, mental, emocional, su formación profesional, etc.

Esta fase consiste en elaborar un listado de necesidades a partir de los diferentes niveles de desarrollo del o la joven y de los grandes sectores de actividades de la vida (profesional, escolar, residencial, sanitario, ocio y tiempo libre, etc.). El Orientador del centro o miembro del Equipo Multiprofesional del COP, que va a desarrollar el proceso de acompañamiento y asesoramiento, propone un encuentro con los distintos agentes que van o pueden intervenir en el proceso de transición (servicios sociales, servicios laborales, servicios socioculturales, etc.)

Los objetivos del encuentro son:

- Poner en común la información relativa al joven; dichos datos son enriquecidos por reflexiones y comentarios de los miembros del equipo. La confidencialidad debe quedar preservada por los profesionales que intervienen.

- Determinar las prioridades entre las necesidades identificadas, según las circunstancias, la situación personal, escolar, etc., la valoración social.
- Designar la persona referente básico durante los distintos procesos, que coordine el proceso de transición.
- Elaborar el contenido del Plan de Transición que comprenderá la definición de fines y orientaciones generales de desarrollo y aprendizaje, la distribución de responsabilidades para la elaboración de planes de intervención y el establecimiento de los plazos para realizar los planes.

Se acuerda con el sujeto y la familia su participación en el proceso de transición, concretando compromisos, orientaciones e iniciativas a emprender.

La segunda fase de la planificación del tránsito es el desarrollo de un plan individualizado para ayudar a los alumnos y alumnas a satisfacer las exigencias institucionales, y a las instituciones a cubrir las necesidades de los alumnos. Las tres estrategias más comunes son corregir, compensar o evitar aquellas áreas en las que las necesidades de los sujetos no se cubren con los recursos disponibles.

La tercera fase de la planificación del tránsito, la fase de puesta en práctica, implica un esfuerzo coordinado conjunto por parte del sujeto, su hogar y los recursos comunitarios, para corregir, compensar o evitar áreas problemáticas. Se recomienda un enfoque interdisciplinar para asegurarse de que todas las áreas se canalizan adecuadamente y que los recursos disponibles, se usan de la forma más efectiva.

La puesta en práctica del Plan de Transición Individual, se concreta en Programas de Intervención que determinan:

- los objetivos específicos de aprendizaje, que deben ser observables y medibles,
- las estrategias de intervención, especificando quién, cuándo y cómo se deben llevar a cabo los métodos de evaluación

La cuarta fase de la transición es la de la evaluación, la determinación de hasta qué punto y con qué grado de éxito se cubren las necesidades de un sujeto con el programa puesto en práctica y los servicios disponibles. Los estadios de planificación del tránsito están interrelacionados y forman un continuo.

Los agentes interdisciplinarios se reúnen periódicamente (trimestralmente, cada curso escolar, etc.) valorando la evolución de la persona y se decidirá continuar el proceso de seguimiento o determinar la puesta en práctica de distintas fases del Plan.

La situación ideal sería la de una colaboración de todas las redes comunitarias (la escolar, servicios sociales, sanitaria, laboral, servicios socioculturales, etc.); sin embargo, aun no siendo siempre posible, no invalida la necesidad de impulsar este proceso. En un primer término, el diseño del Plan puede quedar en manos del equipo educativo y propiciar encuentros cada vez más intensos con la red de los servicios especializados de los Servicios Sociales o de las entidades sociales que se ocupan de estas funciones.

La puesta en práctica del sistema de Planes de Transición Individual de carácter interdisciplinar, permitirá ir avanzando en la cooperación, mostrándose la utilidad del mismo a medida que se va implantando el procedimiento de definición de las propuestas educativas para jóvenes con n.e.e. en transición.

En este sentido, la intervención dinamizadora y reguladora del proceso por parte de los y las profesionales de los Equipos Multiprofesionales de los Centros de Orientación Pedagógica constituye una poderosa instancia mediadora con otros agentes comunitarios y un valioso soporte para la experimentación, elaboración, desarrollo y seguimiento de los Planes Individuales de Transición a la vida adulta de jóvenes con n.e.e.

PARTE II

6.-PROGRAMA DE APRENDIZAJE DE TAREAS:

6.1.-Finalidades.-

El Programa de Aprendizaje de Tareas se dirige a aquellas personas con n.e.e. que no reúnen las condiciones de acceso a la escolarización ordinaria en Enseñanzas Medias y tiene como finalidad fomentar su preparación laboral y para la vida adulta.

Este recurso formativo persigue la capacitación y habilitación de los y las adolescentes con retraso mental para ser más competentes y eficaces en los planos personal, social y laboral.

6.2.- Objetivos.-

Los objetivos que se pretenden desarrollar en el programa de Aprendizaje de Tareas son:

1.- Desarrollar un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes para el aumento de la competencia social, desenvolvimiento en la comunidad, autocuidado, resolución de los problemas cotidianos, consecuentes con la responsabilidad y la participación.

2.- Desarrollar un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes relacionados con las capacidades pre-laborales y estrategias de transición a la vida adulta y activa.

3.- Ampliar la formación en las habilidades académicas básicas.

6.3.-Principios de Intervención Educativa en jóvenes con necesidades especiales.

Algunos principios para la puesta en marcha de estos programas son:

- a) Currículum funcional
- b) Instrucción basada en la comunidad
- c) Cooperación inter-servicios
- d) Hacia el mundo del trabajo
- e) Planificación del proceso de transición

a) CURRÍCULUM FUNCIONAL.-

Según L. Brown, "la funcionalidad hace referencia a cualquier acción que en el caso de que la persona con n.e.e. no la lleve a cabo, alguien lo tendrá que hacer por ella".

Teniendo en cuenta este concepto, la disposición de un repertorio razonable de aprendizajes funcionales es extremadamente importante, puesto que cuanto más puede hacer una persona por sí misma, más será valorada y respetada y más posibilidades tendrá para su incorporación en la comunidad.

Este punto de partida tiene una extraordinaria repercusión en la selección de objetivos educativos: aquellos que son funcionales de los que no lo son. Ahora bien, en el contexto educativo también es importante la inclusión de aprendizajes no estrictamente funcionales porque la adquisición y ejecución de los mismos, facilitan de forma sustancial la calidad de vida de las personas. Un buen ejemplo de ello lo constituyen las actividades de ocio y recreo. Otro ejemplo es la participación de jóvenes con n.e.e. en determinadas actividades de aprendizaje en aulas ordinarias, que permite disponer por parte del joven de otros modelos comportamentales, facilitar nuevas y positivas relaciones interpersonales,...

b) INSTRUCCION BASADA EN LA COMUNIDAD.-

Ofrecer a los estudiantes discapacitados oportunidades de aprender para convivir de manera eficaz con sus compañeros no discapacitados en futuros ámbitos laborales integrados, hace que la formación en los últimos años de escolaridad se oriente hacia el desarrollo de aptitudes interpersonales que son necesarias para esa finalidad. No solamente hay que plantear actividades de enseñanza de carácter pre-laboral y/o laboral, sino que también hay que incluir contenidos formativos para el desarrollo de aptitudes funcionales en los ámbitos doméstico, comunitario y recreativo.

Con tal fin, es importante que en el ámbito académico los alumnos con n.e.e. pasen el mayor tiempo posible en un entorno educativo ordinario, cuyo currículum contemple equilibradamente, áreas académicas y no académicas, cuidando especialmente, el desarrollo de aquellos comportamientos y destrezas que son esenciales para una vida social satisfactoria en la comunidad como son: la utilización de los medios de transporte, el desenvolvimiento en el medio urbano, en el medio de ocio, el desenvolvimiento en los distintos servicios normalizados y específicos de carácter social, cultural, sanitario..., la demanda de ayuda y consejo, la adquisición de objetos de uso personal, la búsqueda de empleo, las relaciones de amistad, etc.

c) COOPERACION INTER-SERVICIOS.-

Los programas de transición de la escuela al trabajo, no solamente implican modificaciones en el sistema educativo en cuanto a la preparación laboral de sus alumnos, también lleva necesariamente a la colaboración con el resto de estructuras socio-comunitarias y de empleo que operan en una zona.

Esa confluencia de los agentes sociales y laborales significativos en una zona, sirve para ordenar y orientar los diferentes programas a llevar a cabo y el mayor o menor protagonismo de cada uno de los servicios variará en función de las necesidades específicas de cada persona en cada periodo evolutivo de su proceso de crecimiento.

La interacción y coordinación sistemática de cada uno de los elementos que constituyen el tejido social de una zona constituyen el principal factor de éxito en el camino de la normalización y la integración de las personas discapacitadas.

d) HACIA EL MUNDO DEL TRABAJO.

Conseguir la ocupación laboral de jóvenes con n.e.e. en un entorno lo más normalizado posible de trabajo, sería la consecuencia lógica de un periodo formativo facilitador de una adecuada inserción.

Una parte esencial del proceso de convertirse en adulto, de aprender las actitudes sociales contando con otros modelos, de adquirir independencia económica, pasa por un puesto de trabajo pues a través de él, las personas somos categorizadas y valoradas y tiene repercusiones en una serie de funciones psicológicas entre las que destacamos:

- La autoestima, la responsabilidad, la dignidad y la aceptación como miembro adulto de la sociedad.
- Permite considerarnos como miembros activos de una comunidad.
- Nos da la oportunidad de ampliar los contactos sociales.
- Nos proporciona una estructura regular al día, importante para la mayoría de las personas, más incluso en el caso de necesidades especiales.

La aproximación a las variables que configuren un proceso de transición e inserción laboral de jóvenes con n.e.e. es complejo porque intervienen componentes de orden educativo, profesional y social y debe tener en cuenta las características de las personas, la organización de los procesos formativos y su adecuación, las exigencias del puesto de trabajo, los recursos necesarios,...y un sinnúmero de comportamientos necesarios para cada tipo de trabajo.

e) PLANIFICACION DEL PROCESO DE TRANSICION.-

Como ya se ha aludido en el apartado correspondiente, el plan de tránsito individual (P.T.I.) es la plasmación de un programa planificado referido a una persona concreta, donde se asegura la relación entre lo que esa persona está aprendiendo y su futuro, previendo las necesidades de apoyo y su intensidad. En ese plan hay que asegurar la participación del propio alumno, su familia, los servicios educativos y los servicios de adultos.

La planificación del periodo de "transición" es un proceso complejo, pues la finalización del periodo escolar obligatorio para los jóvenes con n.e.e., no debe suponer un mero trasvase administrativo a otras instancias, a otros servicios de adultos, sino que exige la coordinación y la cooperación entre distintas redes que operan en la misma comunidad, agentes que intervienen unitariamente en función de que los jóvenes con n.e.e. dispongan de los recursos necesarios que les permita continuar con una formación profesional elemental y una mayor facilidad por tanto, de acceso al trabajo competitivo y/o protegido.

En esta fase inicial es el centro educativo el que asume el principal papel en la coordinación, puesto que es el encargado de preparar a la juventud para ser personas adultas y porque tiene una estructura y unas propuestas educativas definidas que lo facilitan.

6.4.- Estructura del Programa de Aprendizaje de Tareas

El Programa de Aprendizaje de Tareas se desarrolla tomando como base el recurso del Aula de Aprendizaje de Tareas, que se ubica de manera general en un centro de Enseñanza Secundaria.

El Programa, en función de las circunstancias personales de los sujetos y del contexto educativo y comunitario, así como de las posibilidades de inserción laboral puede estructurarse en dos ciclos formativos y una fase de prácticas de iniciación laboral, en el caso de que en su Plan de Tránsito Individual (P.T.I.) así se considere.

De esta forma las tres fases indicativas pueden ser:

- Ciclo 1: Aprendizajes Básicos
- Ciclo 2: Aprendizajes Específicos
- Formación en Centros de Trabajo

La duración de dichos ciclos se realiza en función de:

Las características del alumnado: El desarrollo educativo de determinados alumnos o alumnas pueden aconsejar un diseño formativo que abarque exclusivamente los aprendizajes básicos. Sin embargo, el proceso evolutivo de determinado grupo de alumnos puede hacer aconsejable cursar el segundo ciclo de Aprendizajes Específicos.

El equipamiento disponible: La dotación de un número determinado de aulas en un centro escolar, puede aconsejar estructurar su funcionamiento en función de un trabajo más centrado de una de ellas en aprendizajes básicos y otra en los aprendizajes específicos.

Por otra parte, la disponibilidad de otras ofertas educativas vinculadas a la formación profesional, como la FP1 o FP Adaptada puede permitir el que determinados alumnos o alumnas adquieran determinados aprendizajes básicos o específicos en estos recursos educativos.

La disponibilidad de recursos de empleo o de Centros de Empleo protegido que desarrollan determinada actividad laboral puede hacer aconsejable el desarrollo de programas específicos de aprendizaje de tareas de unas u otras características.

Las edades de acceso del alumnado: Teniendo en cuenta que el Programa de Aprendizaje de Tareas abarca el periodo comprendido entre los 16 y los 19 años, cada ciclo dispondrá de una duración variable en función de la edad de acceso y el periodo disponible para el proceso formativo de transición y, previa evaluación de capacidades, desarrollarán los aprendizajes en el ciclo básico o en el ciclo específico.

Ciclo 1: Aprendizajes Básicos

Este ciclo de aprendizajes básicos tiene los siguientes objetivos:

- Ampliar la formación de los alumnos y alumnas en orden a la adquisición de capacidades propias de la enseñanza básica, con objeto de permitir su incorporación a la vida activa
- Preparar a los jóvenes para el ejercicio de actividades profesionales en oficios u ocupaciones acordes con sus capacidades y expectativas personales
- Desarrollar y afianzar su madurez personal, mediante la adquisición de hábitos y capacidades que les permitan participar en la vida social y laboral

Comprende cuatro ámbitos formativos:

- 1.- Ambito de la comunicación
- 2.- Ambito de la autonomía personal
- 3.- Ambito de las habilidades sociales e inserción comunitaria
- 4.- Ambito de formación laboral básica

En este ciclo del Programa de Aprendizaje de Tareas, se debe tener presente el mundo productivo del entorno geográfico en el que se encuentra el centro. Por otra parte y dadas las especiales dificultades en el acceso al empleo de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, parece conveniente conectar la realidad de los centros educativos con la realidad de los centros especiales de empleo.

Se entiende por formación laboral básica o aprendizaje básico aquel que comprende el conjunto de tareas más básicas o elementales entre aquellas que se desarrollan habitualmente y que son comunes a un gran número de actividades laborales en los centros ocupacionales y en los centros especiales de empleo, así como en otro tipo de modalidades de trabajo autónomo, tutelado, de enclaves, subcontratas, etc. que se consideran más adecuados para este tipo de sujetos.

Entre ellas se encuentran determinado tipo de tareas que incluyen las operaciones de cortar, doblar, perforar, verificar, unir, identificar-reconocer, seleccionar-escoger-discriminar, alisar-enderezar, golpear, untar, pintar, sacar-extraer, medir, trazar, limar, contar, clasificar, raspar, serrar, presionar-compactar, clavar con, pulir, atornillar, tamizar, humedecer, mezclar, soldar, amasar, etc. que son propias de determinados perfiles profesionales vinculados a la cerámica, jardinería, metal, modelado, encuadernación, confección, electricidad, calzado, madera, limpieza, cocina, etc.

Los aprendizajes de tareas básicas deben efectuarse en función de trabajos concretos y reales, definiendo determinadas realizaciones que agrupen diversas tareas y operaciones, cuya complejidad se determinan en función de las capacidades del sujeto y del grupo de alumnos y alumnas.

La estructura organizativa puede tomar diversas formas, ya sea a partir de talleres de carácter rotatorio que trabajen en el contexto de determinados perfiles profesionales, el conjunto de habilidades básicas; ya sea en la selección de la elaboración de determinados productos o actividades que recojan diversos tipos de tareas y operaciones elementales o en base a otras fórmulas estructurantes de los aprendizajes básicos, procurando huir de las actividades meramente repetitivas, sin sentido, en función de la elaboración de un producto final de mayor o menor complejidad, pero debidamente valorado por el sujeto como relevante y significativo para él.

La primera fase del inicio del Ciclo, es de excepcional importancia para la definición del Programa de Transición Individual que va a marcar las líneas de actuación a lo largo del tiempo de escolarización del o la joven, siendo relevante la necesidad de dedicar un tiempo suficientemente amplio para desarrollar procesos de evaluación inicial en profundidad que permitan establecer pautas de actuación para el resto del Programa.

Ciclo 2: Aprendizajes Específicos

Este segundo ciclo va destinado a jóvenes que tienen bien asentados determinados aprendizajes básicos y, están en disposición de una mayor profundización en un conjunto de aprendizajes específicos, vinculados a un perfil profesional.

Tiene un carácter terminal con la intencionalidad de posibilitar la incorporación de los jóvenes a la vida activa facilitándoles el dominio de las técnicas y conocimientos elementales de un oficio profesional a un nivel inferior al correspondiente a la formación profesional específica de carácter elemental.

La selección de los aprendizajes específicos estaría en relación con la oferta de empleo existente en la zona de influencia del centro donde se imparte y, se desarrollaría en conexión con los centros de empleo especial y entidades facilitadoras de empleo de carácter local y/o comarcal.

En determinadas circunstancias este aprendizaje se podría desarrollar en los Centros de Iniciación Profesional, con las adaptaciones necesarias. Este alumnado, con un buen asentamiento de los aprendizajes básicos adquiridos en el Aula de Aprendizaje de Tareas, podrá desarrollar el Ciclo de Aprendizajes Específicos en los Centros de Iniciación Profesional (C.I.P.), durante el último curso.

Este Ciclo incluiría tres ámbitos formativos:

- 1.- Area de formación básica: Autonomía personal y de la comunicación (profundización)
- 2.- Ambito de las habilidades sociales e inserción comunitaria (formación y orientación laboral)
- 3.-Ambito de aprendizajes específicos de carácter profesional

En este segundo ciclo se tendrán especialmente en cuenta aquellas iniciativas y actividades complementarias o extraescolares que aproximen al joven o a la joven a un puesto de trabajo, mediante conocimiento de las estructuras laborales por parte del alumno y de sus padres.

Se pondrá énfasis en la consecución de la autonomía personal para el desenvolvimiento en la comunidad de manera que se posibilite el desplazamiento independiente hacia los distintos lugares: el centro escolar, el lugar de trabajo.

Del mismo modo, se propiciará en la medida de lo posible, una fase de iniciación laboral, mediante un periodo de prácticas reales en empresas, para lo que se realizará una adecuada valoración de las posibilidades tanto por parte del sujeto y su familia como por parte de las propias empresas, de realizar este periodo de prácticas, bien en empresas ordinarias, en empresas con secciones tuteladas, en centro especiales de empleo o bien, en centros ocupacionales.

Igualmente se trabajará con los sujetos mediante situaciones de simulación de la realidad laboral, y con los padres con el objeto de ofrecer pautas de comportamiento, facilitar explicaciones y generar actitudes positivas en orden al desarrollo de las prácticas laborales y la posterior inserción en el mundo laboral.

Formación en centros de trabajo

El segundo ciclo de Aprendizajes Específicos vincularía el periodo educativo y el mundo laboral abriendo la posibilidad de incorporar algún tipo de prácticas en los centros de trabajo. Según las posibilidades determinadas por el grado de necesidades educativas especiales, las prácticas podrían hacerse en Centros Especiales de Empleo, Centros Ocupacionales o en el empleo ordinario, sea éste tutelado o autónomo.

Las prácticas de iniciación laboral incluyen tareas y situaciones de trabajo vinculadas a la realidad productiva y al sistema de relaciones técnicas y sociales de la empresa, manejando equipos, aparatos e información real de la empresa y del puesto de trabajo.

Los contenidos de la formación en la empresa han de pensarse siempre a partir de actividades, puestos de trabajo o tareas reales, pero debe tratarse de unas prácticas de carácter formativo.

Este carácter complementario de la acción formativa facilita una capacitación en conocimientos procedimentales y actitudinales vinculados a un puesto real de trabajo, así como una generalización, en la medida de lo posible, de los aprendizajes de tareas realizadas en el contexto escolar.

Las prácticas en la empresa son dinamizadas en su proyecto, programación, seguimiento y evaluación por el tutor de prácticas del centro o en su defecto por el Maestro de Taller del Aula de Aprendizaje de Tareas y el Instructor del centro productivo. De la adecuada coordinación de estos dos agentes depende el éxito del programa y la introducción de las variaciones oportunas de cara al futuro.

Es necesario dar a conocer el plan de prácticas, sus posibles repercusiones en la vida escolar,...En cualquier caso, teniendo en cuenta que la posibilidad de hacer prácticas queda limitada a un máximo de 450 horas, habría que contemplarla para que en el último curso del Aula de Aprendizaje de Tareas, el currículum educativo se planificara en función de esas prácticas en el empleo real.

Las características individuales de los alumnos y la distinta gama de prácticas en función de un puesto de trabajo nos indicará qué tipo de destrezas serán necesario impulsar para que el ajuste laboral se desarrolle con éxito. En líneas generales estas habilidades son:

- Manejo de herramientas
- Coordinación motriz
- Atención
- Comprensión y ejecución de órdenes
- Ritmo de tareas y cumplimiento horario
- Aceptación de las normas

No obstante, se insiste en que el éxito de la integración laboral no estriba exclusivamente en el desarrollo de las habilidades y destrezas para la realización de productos industriales o para la prestación de un determinado servicio, también juegan un papel decisivo todos aquellos aspectos relacionados con la conducta adaptativa, las competencias sociales y la adquisición de normas y valores.

7.- ORIENTACIONES DIDACTICAS Y ORGANIZATIVAS

Puesto que la caracterización de los Programas de Aprendizaje de Tareas deben promover la preparación para la inserción social y profesional de las personas con necesidades especiales, los ejes centrales de la intervención educativa deben girar en torno al máximo logro de la independencia, una adecuada formación profesional y la instrucción en habilidades sociales.

Los programas de transición deben poner el énfasis en la preparación para la vida a través de la instrucción en la comunidad y en la medida de lo posible, en los lugares de trabajo a través del desarrollo habilidades de la vida diaria; habilidades de adaptación social; habilidades de desarrollo cognitivo; habilidades de orientación al trabajo; habilidades para el uso del tiempo libre y ocio.

Las características del currículum deberían centrarse en dar prioridad a aquellos aprendizajes que sean realmente funcionales para el crecimiento personal, desenvolvimiento social y el acceso al trabajo, intentando lograr una fusión de destrezas prácticas y académicas.

Estas líneas generales se concretan en los siguientes apartados y vienen a determinar la intensidad de la participación del currículo ordinario con el resto de los jóvenes que acuden al centro educativo de enseñanzas medias:

7.1.- La selección de los contenidos educativos

Un currículum cuyas metas y objetivos se orienten a las necesidades con las que todas las personas se encuentran en la vida adulta parece ser el sistema más efectivo en el proceso formativo de aquellas personas con n.e.e. graves o permanentes. Haciendo prospección de futuro, esas situaciones tienen que ver -a pesar de la intensidad de las necesidades- con el futuro laboral, con el ocio y el tiempo libre, con la autonomía personal y con la inserción social.

El currículum funcional divide todas las actividades en categorías, dentro de las cuales se incluyen todas las destrezas que son necesarias para una adecuada inserción tanto en el entorno actual como en futuras situaciones.

7.2.- Criterios para compartir, contenidos, espacios y tiempos del currículo ordinario.

Desde la óptica del planteamiento de la funcionalidad de los aprendizajes es preciso establecer algunos criterios que, a modo orientativo, puedan ser válidos para discernir en relación a la conveniencia de compartir currículo, espacios, tiempos con el resto del alumnado ordinario del centro de Enseñanzas Medias donde se ubica el Aula.

Existe un criterio predominante que se sustenta en el principio de facilitar al alumnado aprendizajes cuya funcionalidad se sitúe en una de estas dos dimensiones, o en las dos simultáneamente: por una parte en la utilidad y significatividad de los aprendizajes para el desarrollo personal, como ciudadano y como trabajador o trabajadora y por otra, en aquellos elementos socializadores que ayuden tanto al o a la joven a establecer relaciones positivas con sus iguales y la recíproca, es decir que permita a sus iguales establecer relaciones positivas con jóvenes con necesidades educativas especiales.

Cualquiera de estos dos criterios sería válido para establecer trayectorias personales o individuales que compartan parte de su tiempo con el conjunto del alumnado ordinario.

En esta dirección cabe cuestionarse si el compartir determinadas asignaturas que en su contenido o en su planteamiento curricular requieren una gran carga cultural, de abstracción, de informaciones difícilmente asimilables para el alumno o alumna, aunque éste acuda apoyado por un profesor o profesora, sería adecuado para el conjunto del programa individual del alumno.

O de la misma forma, la impartición de asignaturas o materias en el aula ordinaria, a través de una metodología poco activa, que sitúe al alumno en una mera recepción incomprensible para él o ella de datos, sería útil, socializante y justificaría el compartir ese espacio y ese tiempo.

Las Areas más adecuadas para compartir serían aquellas en las que tanto el contenido como la metodología permiten actividades diversas para la diversidad del alumnado; aquellas que se presentan como más útiles y donde se contemplan diversos ritmos, intereses, niveles de profundidad.

Algunas EATPs, Tecnología Básica, determinados enfoques de las Ciencias de la Naturaleza o de las Ciencias Sociales, la Educación Física, las Enseñanzas Artísticas y Musicales, Informática, Talleres de diverso tipo, así como muchas de las actividades complementarias y extraescolares, son entornos adecuados que posibilitarían una adecuada integración, y se constituirían en medios adecuados de aprendizaje significativo y funcional.

Este compartir currículo, espacios, tiempos, permite también compartir profesorado, propiciando que tanto el Profesor o Profesora titulares de la asignatura como el Profesorado de apoyo, pueden dinamizar la sesión conjuntamente, dividir el grupo, desarrollar actividades por niveles, por intereses, dentro de un programa común previamente pactado. Esto supondría una tarea de coordinación, de programación previa, que indudablemente facilitaría la incorporación de nuevas metodologías, nuevos modos y estilos de hacer docente e incidiría en el clima institucional de cooperación y ayuda mutua entre profesionales.

Sin embargo, esta intencionalidad en muchas ocasiones puede verse limitada por la poca sensibilidad solidaria, la comunicación no establecida, la falta de comprensión y la ausencia de mediaciones adecuadas que faciliten las corrientes comunicativas y cooperativas entre el alumnado del centro en los tiempos de integración y en los tiempos de encuentro en la vida cotidiana. Para que esto sea posible es imprescindible desarrollar acciones de sensibilización y entrenamiento tanto del profesorado como de los iguales, las familias y la comunidad en los procesos de acogida, ayuda mutua y solidaridad que permitan que la presencia de alumnado con determinadas limitaciones puedan compartir espacios, tiempos, experiencias con el conjunto del alumnado.

Otra forma de compartir y desarrollar procesos integradores y socializadores en ambas direcciones (del alumnado ordinario al alumnado con n.e.e y a la inversa) sería la utilización en determinados tiempos y espacios, en función de un programa previamente establecido, de los recursos materiales y personales del aula de aprendizaje de tareas, de manera que, con las limitaciones obvias, pueda convertirse en un recurso más general para el resto del alumnado, en el que se compartan equipamientos, en actividades de taller, de entrenamiento de actividades de la vida diaria, de la vida doméstica, de tecnología básica, optativas vinculadas a las actividades que se desarrollan en el Aula de Aprendizaje de Tareas,...

7.3.- Estrategias y Principios metodológicos

Algunos aspectos que aseguran el éxito de la integración de alumnos con n.e.e. en el entorno de un centro de Enseñanzas Medias son:

- La **individualización** de la instrucción y la evaluación basada en la capacidad individual de cada alumno.
- La **flexibilidad** y la utilización **múltiple** en los métodos de evaluación de la enseñanza.
- La **colaboración-coordinación** con los servicios de orientación y apoyo del centro.
- El énfasis en los **aspectos positivos** del rendimiento del alumnado.

Desde una concepción actualizada del proceso de enseñanza-aprendizaje, la metodología didáctica estriba en adecuar la ayuda que como profesores, brindamos a nuestros alumnos para la consecución de unos objetivos previamente delimitados, potenciando así los aprendizajes.

Esta ayuda es variada en función de la forma que cada enseñante tenga de entender los distintos elementos curriculares y su interacción, tomando en consideración además, un contexto social y escolar determinado con necesidades educativas distintas. Este cúmulo de variables nos muestra la dificultad que supone establecer procedimientos de actuación generales para cualquier contexto o situación y adecuar así, los niveles de intervención del profesorado de apoyo en el centro.

Es responsabilidad del equipo docente garantizar la coherencia entre los objetivos educativos que se plantean y de los medios de que se sirve para alcanzarlos, teniendo en cuenta como decimos el proceso de aprendizaje y el nivel de desarrollo de los alumnos, de lo que ya saben, de sus dificultades, de sus actitudes ante la tarea, de sus motivaciones,... La concepción constructivista de la enseñanza insiste en la necesidad de una actuación externa -la del profesor- que guía y orienta, no un simple transmisor de conocimientos.

Para la elección de la metodología oportuna en el momento adecuado, los siguientes principios básicos pueden servir de orientación para valorar entre el equipo docente:

- 1.- **No todo lo que se aprende se hace de la misma manera:** El aprendizaje de los distintos tipos de contenidos varía según sus propias características, condicionando así las estrategias, los medios e instrumentos que serán necesarios para el aprendizaje.

De ahí la necesidad de garantizar la **funcionalidad de los aprendizajes** en todo proceso de enseñanza-aprendizaje. Es decir, garantizar que lo aprendido se pueda utilizar en circunstancias reales. Esto es especialmente importante en los alumnos con necesidades educativas especiales.

- 2.- **No todos aprendemos de la misma manera:** La atención a la diversidad requiere la flexibilización de las actividades a realizar según el tipo de alumno y/o alumna que tengamos.
- 3.- **Lo que aprendemos está en función de nuestro grado de desarrollo y nuestros conocimientos previos:** La puesta en marcha del proceso didáctico parte de lo que el alumno sabe hacer por sí mismo y lo que es capaz de realizar con ayuda. Esto nos lleva a tener en cuenta las peculiaridades del grupo y los ritmos de aprendizaje para adaptar los métodos y recursos a las diferentes situaciones.
- 4.- **El aprendizaje es un proceso individual que se produce en interacción con el medio:** Es preciso establecer un clima relacional basado en la confianza, la seguridad y la cooperación que favorezca las relaciones profesor-alumno y alumnos entre sí.

Entre los criterios metodológicos válidos en el ámbito del Aprendizaje de Tareas cabrían señalar los siguientes:

- Aprendizaje a través de la realización de actividades

La educación a través de la actividad y actividades significativas es clave a la hora de incorporar los aprendizajes y de propiciar su generalización.

La disponibilidad de gran cantidad de actividades dentro de una coherencia permite asentar los aprendizajes adecuadamente y vertebrar secuenciadamente desde lo más simple a lo más complejo, de lo más concreto a lo más abstracto, de la situación más aislada a la más generalizable.

- Realización de actividades vinculadas a objetivos concretos

La realización de actividades debe estar ligada a objetivos concretos vinculados al Programa individual, de manera que la actividad no sea un mero activismo sino que exista de manera general una intencionalidad regulada y programada que facilite el progreso personal del alumno, sea cual sea el contexto donde se desarrolle la acción (Aula de A.T., contexto ordinario etc.).

- Realización de actividades de aprendizaje laboral que tengan un sentido propio

El aprendizaje de habilidades y destrezas vinculadas al ámbito laboral requiere que tenga un sentido en función de la construcción de un objeto, la realización de un servicio, elaboración de un producto, cuyo final es apreciado por el propio alumno o alumna y que permite un refuerzo del proceso constructivo de aprendizaje.

Las tareas constituidas por movimientos repetitivos, sin sentido ni utilidad, desincentivan a las personas. Si bien el desarrollo y asentamiento de determinadas destrezas requiere un componente repetitivo, que debe adecuarse a una correcta secuenciación, en función del producto final a elaborar individual o grupalmente.

- Simulaciones de la realidad de la vida social y cotidiana

El Aula de Aprendizaje de Tareas, debe disponer de medios para desarrollar actividades de simulación y representación de la vida cotidiana: la vida en el hogar, higiene, actividades de autonomía personal, manejo de situaciones, etc.

Para ello la programación de actividades debe permitir aproximarse a los aprendizajes de autonomía personal y comunicación interpersonal, a través de situaciones de aprendizaje cercanas a la cotidianidad.

Sin que sea estrictamente imprescindible que el propio Aula disponga de todo el equipamiento para el desarrollo de dichas actividades, el centro y sus recursos, debe disponer en su conjunto de una serie de posibilidades formativas que, en alumnos con n.e.e. ligadas a retraso mental son imprescindibles, como son: servicios de ducha y servicios higiénicos en general preparados para el desarrollo de acciones de aprendizaje; cocina y fregado, limpieza, trabajos manuales, actividades domésticas, etc.

- El entorno como recurso didáctico

En la medida de lo posible el entorno y la comunidad son recursos didácticos de gran valor para el desarrollo de aprendizajes de autonomía. Si la simulación de la cotidianidad aproxima a la realidad, el entorno es la realidad misma: las tiendas, las calles, los servicios públicos, el transporte, la cabina de teléfonos, etc. son partes integrantes de la propia vida cotidiana que deben aprovecharse adecuadamente.

En este proceso puede contarse con el apoyo de los padres y madres para que desarrollen programas en su propio medio, de las entidades de voluntariado que se ocupan del ocio y tiempo libre, de los servicios comunitarios para que complementariamente desarrollen programas en la propia comunidad.

- Simulación de situaciones de trabajo: cadenas de producción, equipos de trabajo

Las situaciones de trabajo real que se van a dar en el período de prácticas o en la incorporación al mundo laboral requieren que determinados procesos de aprendizaje se realicen en situación de simulación de aquello que luego va a ser parte de su propia realidad cotidiana.

En este proceso incluimos la distribución de tareas en una cadena de producción o en un equipo de trabajo, de manera que el diseño de los trabajos, sobre todo en el Ciclo de Aprendizajes Específicos, se estructure de la forma más parecida a cómo se trabaja en el medio productivo.

7.4.- Las adaptaciones curriculares

La respuesta educativa que los jóvenes con necesidades educativas especiales precisan, requiere habitualmente unas modificaciones con respecto a la programación del grupo de referencia, sea este el grupo ordinario o sea éste el grupo del Aula de Aprendizaje de Tareas.

Estas modificaciones afectarán a distintos elementos curriculares: a los objetivos, los contenidos, las actividades, la metodología, la organización o la evaluación. Sea alguno de estos elementos o todos ellos, los profesionales del centro habrán de definir cuál es el currículo modificado que deberán cursar estos alumnos y alumnas con n.e.e.

Esta modificación del currículo se denomina "adaptación curricular individual". Para su elaboración hay que partir de la evaluación del joven con n.e.e., de forma que se tengan claras sus capacidades y sus posibilidades con respecto al ámbito de trabajo sobre el que se quiere intervenir.

En concreto:

- 1.- Valorar individualmente a cada alumno para decidir qué asignaturas son relevantes (en función de su P.T.I.) para su inclusión.
- 2.- Conocer los programas y actividades que los tutores llevan a cabo en las aulas. Ello requiere la colaboración del equipo docente para el diseño, puesta en práctica y diseño sistemático del programa.

Las **funciones** de una adaptación curricular individualizada son:

- Definir la respuesta educativa que se ofrece a determinado alumno o alumna con n.e.e.
- Posibilitar que desde el aula ordinaria se realicen las modificaciones oportunas para responder a sus necesidades educativas.
- Es la referencia fundamental para la evaluación del proceso de enseñanzaaprendizaje, y de los resultados alcanzados.
- Especifica y justifica los criterios para la necesidad de ciertos recursos.
- Facilita la atención coordinada del equipo docente y de otros servicios educativos externos: C.O.P., Inspección,...

Así, será necesario concretar a partir de lo programado para el aula, cuáles serán los objetivos, el tiempo, los contenidos y las actividades para ese determinado alumno. Asimismo habrá de especificarse qué criterios de evaluación se utilizarán en función de los criterios de evaluación utilizados para el grupo.

Para el desarrollo de una adaptación curricular en el ámbito de los Programas de Aprendizaje de Tareas pueden tomarse en consideración los siguientes pasos:

- 1.- Se parte de las capacidades tanto de carácter profesional como de desarrollo personal.
- 2.- Se realiza el análisis detallado de las actividades y tareas que el joven con n.e.e. puede desarrollar: se recogen, se ordenan y relacionan con el trabajo del resto del grupo.

Una vez definidas estas actividades y tareas, se relacionan con los contenidos de trabajo que el resto del grupo va a desarrollar de forma que se ubiquen en los mismos tiempos y espacios.

- 3.- Se explicita el tipo de actividades (las que difieren del resto del grupo) que tendrá que llevar a cabo.
- 4.- Se recoge la metodología de trabajo, tanto dentro del grupo como, de forma individualizada, en el Aula de Aprendizaje de Tareas. En este camino habrá que hacer incidencia tanto en los procesos (más sencillos, estructurados, lentos, repetitivos...) como en los ritmos de aprendizaje.
- 5.- El último elemento a incluir será la evaluación (qué se va a evaluar, en qué momentos, cómo hacerlo, y cómo se va a informar al propio joven y a su familias).

En la elaboración de estas adaptaciones curriculares individuales habrá que tener presentes los aspectos organizativos, especialmente la importancia de aprovechar las actividades y los proyectos comunes de todo el grupo y en estos proyectos integrar los aprendizajes más específicos que se quieren desarrollar con el joven con n.e.e.

7.5.- Las adaptaciones ergonómicas.

Una dimensión importante de las Adaptaciones Curriculares, se refiere a la facilitación de medios de acceso al currículo. Y en lo referente a la preparación al mundo del trabajo, en aquellos dispositivos, procedimientos o elementos técnicos que facilitan el manejo de determinados aparatos o máquinas. De estas cuestiones se habla cuando se hace referencia a las adaptaciones ergonómicas.

El objeto de la ergonomía es la adecuación de las condiciones externas al bienestar de las personas. El concepto es mucho más complejo puesto que participa de diferentes disciplinas y necesita de diferentes tecnologías, pero comúnmente se entiende cuando hablamos de eliminación de barreras arquitectónicas.

Sin embargo, la ergonomía se centra también y sobre todo en aquellos aspectos más operativos y funcionales para adecuar las condiciones de estudio y/o trabajo con el fin de lograr el máximo bienestar de las personas.

Los elementos sobre los cuales actúa la ergonomía son:

- Las personas, haciendo un estudio de sus necesidades.
- Las máquinas, las herramientas y los objetos.
- La propia actividad: escribir, teclear, conducir,...
- El ambiente físico y organizativo (luz, temperatura, ruidos, turnos,...).

Según el grupo ATED, hay 4 niveles de análisis para abordar los problemas específicos de cualquier persona con discapacidades:

1.- Análisis de tareas:

El objetivo es conocer las principales funciones gestuales, perceptivas, sensoriales y mentales de una persona para tratar de ubicarla satisfactoriamente en función de las exigencias de la tarea.

También determina las ayudas necesarias, tanto técnicas como organizativas, así como las necesidades de formación.

2.- **Análisis de las condiciones y del entorno:**

Se refiere en primer lugar a las condiciones ambientales como el ruido, la temperatura y la iluminación; también a las exigencias impuestas por las máquinas, la postura, el ritmo, las dificultades y el estrés. Es necesario contar con el diseño del mobiliario y herramientas a fin de respetar el alcance funcional de los alumnos y/o trabajadores con discapacidades.

Aquí cobran sentido los aspectos relacionados con la accesibilidad al currículum: al centro escolar y a los útiles de estudio; accesibilidad al puesto de trabajo y a los útiles y herramientas.

3.- **Valoración de las características individuales:**

Para ello hay que tener en cuenta que una discapacidad refleja una falta de armonía entre una persona y su entorno. Una deficiencia puede generar diversas discapacidades según las condiciones de compensación que el entorno pueda proporcionar.

La valoración de capacidades se refiere a las físicas y mentales, capacidades sensoriales y perceptivas, funcionalidad de las conductas, capacidad de comunicación, resistencia a la frustración, responsabilidad, trabajo en equipo,...con objeto de mejorar las condiciones mediante programas de formación y entrenamiento, acortando la distancia entre las capacidades y las exigencias de las tareas.

4.- **Análisis de los factores sociales:**

Estrictamente son ajenos al mundo educativo y laboral pero su influencia es decisiva. En este apartado se incluyen los hábitos sociales, posibles redes de apoyo, ocio, valoración social, el entorno familiar,...

7.6.- El proceso orientador

La orientación aparece como un elemento clave que debe guiar y revisar todo el plan de tránsito individualizado, reformulando aspectos del plan para la adecuada inserción del alumnado en la vida adulta. Aunque este proceso sea coordinado por el orientador del centro, se trata de una responsabilidad compartida por todo el equipo educativo, ya que en la base de todo proceso orientador, cada profesor observa e identifica las distintas aptitudes y actitudes del alumnado y adecúa su metodología para lograr el máximo de sus capacidades.

El proceso continuado de orientación tiene su expresión en todos los elementos que se van incorporando y constituyéndose en el Plan de Tránsito Individualizado. Es necesario, por tanto, partir del proceso de comunicación interactiva entre los profesionales de la educación y aquellos miembros de la familia y de la sociedad del alumno y alumna discapacitados, enfatizando su participación y, ofreciendo programas a las familias dirigidos al desarrollo de habilidades sociales, a la utilización del tiempo libre y a potenciar los hábitos necesarios para la vida diaria.

El Servicio de Orientación tiene tareas como:

- 1.- Orientación educativa y profesional para los alumnos.
- 2.- Colaboración y asesoramiento a los tutores.
- 3.- Prevención y detección de dificultades educativas.
- 4.- Diseño y aplicación de programas adaptados a alumnos con n.e.e.
- 5.- Intervención en la toma de decisiones respecto a la promoción de los alumnos.

6.- Asesoramiento en aspectos psicopedagógicos y metodológicos.

Referida al aula de aprendizaje de tareas y a los alumnos vinculados a ellos, las características más sobresalientes de la orientación y el apoyo educativo son:

- Un proceso continuado de ayuda y apoyo al adolescente en momentos clave como son la acogida inicial en el centro de Medias, la inserción en el grupo de compañeros, seguimiento del proceso de aprendizaje e informe pedagógico final donde se recomienda -no es prescriptivo- el itinerario educativo más oportuno.
- Recaltar la vinculación de la familia en el desarrollo social y personal de los alumnos con n.e.e. estableciendo cauces de colaboración.
- La planificación, desarrollo y evaluación de la orientación y apoyo educativo se da en colaboración con todo el equipo docente y establece momentos de coordinación específicos con los profesores de las aulas ordinarias y del aula de aprendizaje de tareas.
- Colaborar en el proceso de elaboración, puesta en práctica y evaluación de adaptaciones curriculares individuales.
- Se coordina con los asesores psicopedagógicos y/o didácticos del COP para recibir apoyo técnico y asesoramiento curricular general, de etapa y/o área para la puesta en práctica de las adaptaciones curriculares.
- Por último, coordina también las relaciones con otras instituciones: servicios sociales, sanidad, empleo, ocio y tiempo libre,... vinculadas al entorno social para añadir elementos personales y socio-educativos al Plan de Tránsito Individual (P.T.I.) de los alumnos con necesidades educativas especiales.

7.7.- La tutoría del grupo de Aprendizaje de Tareas

La función tutorial como elemento inherente a la función docente cobra en esta dimensión educativa unas especiales características que conviene remarcar:

- 1.- La tutoría se enmarca dentro del proceso personalizado de ayuda al educando en su progresiva realización personal y en su desarrollo intelectual para que sea capaz de descubrir sus capacidades y oportunidades escolares y profesionales.

Dentro de este proceso podemos destacar una serie de momentos:

- La acogida inicial en el Aula de Aprendizaje de Tareas

- La tutoría promueve dinámicas que favorecen el conocimiento del centro, los profesores y el propio programa, de cara a la implicación y participación en el mismo
- Favorece el conocimiento mutuo del grupo y la integración de las distintas individualidades
- Recoge las informaciones sobre los alumnos y alumnas ya aportadas por el centro de procedencia y completa la recogida de información en aspectos tales como: adaptaciones curriculares, estrategias de aprendizaje, habilidades sociales, etc.

- Seguimiento del proceso de aprendizaje y desarrollo personal

- La tutoría recoge la evolución de cada alumno y alumna de una forma integrada haciendo que participe al alumno de dicha información
- A través de dinámicas de grupo, analiza con el grupo en su totalidad la evolución en la consecución de los objetivos

- La tutoría evalúa la posibilidad de desarrollar para cada individuo programas integrados en aulas ordinarias.

- Analiza la situación tanto del individuo, del Aula de Aprendizaje de Tareas como del centro en su conjunto y valora la posibilidad real de realizar procesos integradores que respondan al P.T.I. de cada cual.
- Estructura los procesos integradores consensuando procedimientos con el resto del profesorado del centro y valorando las materias, áreas, asignaturas, espacios, momentos y circunstancias en las que es posible dicha integración.
- Realiza un seguimiento de este proceso integrador y evalúa con todos los agentes educativos que intervienen de manera que se posibilite la ampliación, reducción o limitación del proceso en el tiempo si eso fuese lo que se considera más adecuado.

- Finalización del período del programa

- La tutoría analiza con cada alumno y su familia, al finalizar el curso, los logros alcanzados y las distintas opciones de continuidad, propone el tipo de prácticas a desarrollar, pone en contacto al sujeto y su familia con otros recursos sociales y de trabajo.

La tutoría del alumnado del Aula de Aprendizaje de Tareas se determinará en función de la necesidad de su seguimiento, el tiempo de presencia en el Aula ordinaria, la integración en el grupo de alumnos y alumnas, siendo un acuerdo a tomar entre el tutor del curso ordinario, el orientador u orientadora, el profesorado del Aula de Aprendizaje de Tareas y la Jefatura de estudios del centro, asegurando en la medida de lo posible, cada vez un mayor grado de integración y normalización escolar siempre y cuando éste sea adecuado a las propuestas del P.T.I. y a las finalidades del Programa de Aprendizaje de Tareas.

7.8.- La organización del Aula de Aprendizaje de tareas

El espacio físico del Aula de Aprendizaje de Tareas debe propiciar, por su propia amplitud y su estructura el desarrollo de alguno o todos los aspectos de la labor educativa para la que ha sido creada. Más eficaz será su función en base a la pluralidad de las finalidades a desarrollar, más completa cuanto más pueda acercarse a abordajes de las problemáticas desde un planteamiento interdisciplinar, captando el conjunto de lo que el individuo es hasta el trabajo minucioso de intervención sobre un aspecto parcial, muy especializado.

El Aula de Aprendizaje de Tareas debe considerarse en su conjunto como un aula de recursos didácticos integradores y, al ser abierta, propiciadora de un flujo tanto de alumnos en ambas direcciones como de profesorado en todas las direcciones posibles: del Aula de A.T. al Aula Ordinaria, a los otros espacios educativos del centro y viceversa.

Desde el punto de vista de la Organización Escolar, el Aula de A.T. puede considerarse como un subsistema dentro del sistema que es un centro en su conjunto. Como tal subsistema tiene vida propia interrelacionado con el resto de los centros neurálgicos de la vida del centro. Al decir que tiene vida propia se quiere decir que en sí mismo abarca, aunque de forma limitada, todos los aspectos precisos para hacer posible la integración del individuo que precisa atención especializada en el conjunto de la comunidad escolar.

Caben distintas alternativas organizativas del aula dentro del sistema del centro escolar. En todo caso el conjunto de los recursos, agrupados en un mismo espacio polivalente, o dispersos en el conjunto de equipamientos y recursos del centro, debe asegurar:

- a) Un espacio de referencia estable del grupo de AAT, donde se puedan desarrollar actividades de tutoría, actividades individuales y grupales.
- b) Un espacio destinado al desarrollo de experiencias y entrenamiento en procesos de autonomía personal, vida diaria, desenvolvimiento en la comunidad, etc. (Actividades domésticas, de higiene, de psicomotricidad y trabajo corporal etc.)
- c) Un espacio de taller para el desarrollo de aprendizajes básicos o específicos con su equipamiento de herramientas, maquinaria y bancos de trabajo.
- d) Otro espacio variable en función de determinados programas de intervención (informática, música, teatro, psicomotricidad, educación física).

Los dos enfoques organizativos mayoritarios serían los siguientes:

a) El Aula de Aprendizaje de Tareas como Aula Polivalente

Sustancialmente concebida para aquellos centros donde no se dispone de Taller ni gran disponibilidad de espacios.

El Aula de Aprendizaje de Tareas debe contar con un espacio amplio que pueda contener dentro de sí los tres grandes bloques que permitan el desarrollo del programa:

- Espacio de tutoría, trabajo individual y grupal
- Espacio de experiencias y entrenamiento de la vida cotidiana
- Espacio de taller

Los alumnos de este Aula pueden compartir otros espacios ordinarios, ya sean las aulas que siguen el programa general del centro, los espacios de educación física, informática, música, plástica, dibujo y diseño, etc.

Sin embargo, el resto del alumnado o algún grupo determinado puede compartir con el Aula de Aprendizaje de Tareas ya sea el espacio de experiencias en función de programas concretos de carácter transversal o el espacio de taller.

Todo ellos tienen sus ventajas, siendo más integrador cuanto más polivalente sea y los flujos del alumnado, siempre que se mantenga un espacio definido de carácter tutorial y de trabajo individual y de grupo, de manera que no se pierdan los avances grupales ni la cohesión del grupo de alumnado del Programa de Aprendizaje de Tareas.

b) El Aula de Aprendizaje de Tareas como conjunto de espacios en el centro escolar compartidos con el resto del centro

Es una concepción más integrada en la dinámica del centro porque requiere un proyecto común y del mismo modo unos elementos estructuradores que impidan la dispersión del colectivo de alumnos que provoquen su desorientación y su falta de integración real, a causa de la excesiva diversidad de encuentros con el resto del alumnado.

Las precauciones que deben tomarse son las siguientes:

- a) Disponer de un espacio tutorial, donde se ubique el equipo de profesorado, el grupo de referencia, las intervenciones individuales y de pequeño grupo.
- b) Si se opta por la integración parcial en determinadas áreas en un grupo ordinario, que éste sea fijo y, su participación bien programada y estructurada.
- c) El grupo de AAT puede compartir otros espacios generales: gimnasio, patio de recreos, salón de actos, talleres, salas de informática, música, biblioteca, etc. lo cual supondrá un entrenamiento del alumnado tanto general como el del A.A.T para el desenvolvimiento en espacios complejos donde se mueve mucha gente al mismo tiempo.

La **organización del Aula** de Aprendizaje de Tareas permite trabajar simultáneamente con jóvenes de distintos niveles de capacidad y posibilitar las relaciones entre ellos, compartiendo tareas, formando grupos cooperativos contemplando todas las posibilidades que los diferentes agrupamientos ofrecen: heterogéneos-homogéneos, pequeño-gran grupo, fijo-flexible y trabajo individual.

La organización en grupos cooperativos tiene los efectos más positivos desde el punto de vista motivacional porque permite promover la búsqueda y el contraste, la identificación con otros modelos, la percepción de que todos tienen algo que aportar.

Del mismo modo, cuando se trata de un Aula de carácter polivalente hay que tomar en consideración la posibilidad de que los dos profesionales, cuando actúan en el Aula, en muchas ocasiones lo hacen simultáneamente, lo que significa que es importante la adecuada coordinación, trabajo en equipo, complementariedad.

Determinados tiempos pueden dedicarse a trabajos con alumnos en el aula ordinaria, actuando como apoyo, compartiendo clases, realizando actividades simultáneas con uno o varios alumnos en el mismo entorno, lo que significa trabajar coordinadamente con el profesor o profesora que actúa en el programa ordinario y, como ya se ha dicho, poder compartir algunas actividades a través de distintas formas de agrupamiento, con ellos.

El desarrollo de actitudes positivas hacia el centro, el aprendizaje y la adquisición de hábitos de autonomía son logros que están en función de una adecuada **distribución del tiempo y del espacio**, quedando éstos determinados por la tarea que hay que realizar y por los objetivos que se pretenden alcanzar.

En cuanto a la organización del tiempo es imprescindible tomar en consideración las siguientes cuestiones:

- a) En líneas generales cabe un diseño temporal diverso, si bien conviene establecer un horario base para el funcionamiento del Aula de AT, en torno al cual estructurar todo el resto de actividades de carácter individual: (Integraciones individuales, grupales, actividades complementarias etc.)

- b) A modo orientativo el ámbito de Taller puede abarcar de 10 a 15 horas semanales (10 en el período de Aprendizajes Básicos y 15 en el de Aprendizajes Específicos, por ejemplo).
- c) Los aspectos de aprendizaje de autonomía personal y social y de comunicación, pueden estructurarse entre otras 10 y 15 horas, teniendo en cuenta los Bloques Formativos que se impartan: actividades de comunicación en distintos contextos, actividades de experiencias, de autonomía personal.
- d) La programación de las actividades en el contexto real de desenvolvimiento en la comunidad, de manera que éstas no sean meramente ocasionales sino que formen parte de la programación.
- e) El desarrollo de itinerarios personales combinados con los procesos de integración.
- f) Propiciar la participación del alumnado del aula en las actividades extraescolares y complementarias que enriquezcan el cúmulo de experiencias (salidas y visitas con otros compañeros del centro, a poder ser con el grupo ordinario de referencia, viajes de fin de curso, excursiones, proyecciones cinematográficas, teatro, conciertos, salidas a la naturaleza, estancias en equipamientos de aire libre etc.)

7.9.- La elección de los materiales curriculares

La selección de los distintos materiales es otra decisión a tomar por el profesorado, teniendo en cuenta los objetivos previamente establecidos y las decisiones metodológicas adoptadas. Es difícil encontrar un material que se ajuste completamente a nuestros intereses, por eso una selección coherente de los mismos debe tener en cuenta el papel que atribuye al alumnado y al profesorado en la realización de las actividades, la congruencia con el modelo didáctico desde el que partimos, el tipo de exigencias que la propia naturaleza del material impone y sobre todo, insistimos en la adecuación del material a los destinatarios, es decir a la **edad cronológica** de los mismos.

Por lo tanto, en lo que respecta a la utilización del material de aprendizaje, habrá que reconocer la necesidad de un uso parcial y diversificado.

La consideración de materiales curriculares exigirá a lo largo del tiempo, ante la dificultad de encontrar materiales preeditados que se ajusten a nuestro Proyecto de Aula, la disposición de un banco de materiales que recoja los recursos necesarios para llevar adelante el proceso educativo en los distintos ámbitos de intervención: vida cotidiana, desarrollo de la autonomía, desenvolvimiento en la comunidad, aprendizaje de tareas: básico y específico.

El Centro de Orientación Pedagógica (C.O.P.) puede constituirse en un buen referente para la puesta en común de materiales del profesorado de las distintas Aulas de Aprendizaje de Tareas de manera que el intercambio de experiencias, ideas, materiales concretos, recursos diversos a disposición del aprendizaje, sea una fuente valiosa para la dotación de materiales curriculares de diversa índole.

7.10.- Sensibilización de actitudes hacia la integración.

Como se señala en la introducción de este documento, se ha avanzado notablemente en la integración de personas con n.e.e. sobre todo en el marco escolar y educativo. Las aspiraciones de igualdad de oportunidades que caracterizan la educación escolar se concreta en

ofrecer a todos los ciudadanos una cultura común a la que todo el mundo debe tener acceso. De esta manera nadie pone en cuestión por ejemplo, alargar la escolaridad obligatoria hasta los 16 años, pues se supone que ello contribuye a alcanzar mayores cotas de justicia y bienestar social.

Sin embargo, hay una contradicción entre ese modelo de sociedad a la que aspiramos y la sensibilización social frente a la admisión integrada de las personas con discapacidades. Una de las razones es la ausencia de información y estrategias de actuación que acompañen, paralelamente, a la cada vez mayor presencia de personas con discapacidades en nuestros entornos habituales.

Sustituir los estereotipos y los prejuicios, producto a menudo del desconocimiento, conlleva un cambio en las actitudes personales y un mayor grado de sensibilización hacia estas personas, creando actitudes positivas mediante sus actos. Incorporar el cambio de actitudes como elemento de intervención en la educación en valores dentro del aula y en el centro escolar, forma parte de la responsabilidad profesional de los educadores.

En este sentido, entre las variables que influyen en favorecer las actitudes positivas en el ámbito escolar, pueden destacarse las siguientes:

1.- El profesorado:

- Confianza en uno mismo sobre la enseñanza a alumnos/as con n.e.e.
- Pensar que las escuelas ordinarias son el lugar idóneo para los alumnos con n.e.e.
- El contacto directo con los alumnos de n.e.e. acompañado con la información y la formación: cursillos, coordinación con el equipo docente y los servicios de apoyo, debates,... y la presencia de especialistas que le apoyen.

2.- Las familias:

- Importancia de la integración como parte de la educación social y de la coexistencia y convivencia de sus hijos, sean de n.e.e o no.
- Información de las ventajas que aporta una educación en valores y no segregadora en las reuniones de padres y madres.

3.- Los alumnos y alumnas:

- La propia presencia de alumnos con n.e.e. favorece las relaciones espontáneas y las relaciones de ayuda del resto de los alumnos.
- Favorecer la aceptación de las diferencias individuales: físicas y de personalidad, niveles de rendimiento,... como un hecho normal y positivo.
- Favorecer un clima de cooperación y de ayuda entre todos los alumnos.
- Favorecer los sentimientos de solidaridad, amistad y afecto en contra de los de compasión o lástima hacia los alumnos con n.e.e.

En líneas generales cabría decir que el proceso de integración escolar que se está llevando a cabo, necesita una adecuada información y apoyo, realizando estrategias de actuación dentro y fuera de la escuela. Es esencial que todos conozcamos las razones que apoyan este proceso de integración de cara al colectivo escolar.

Paralelamente a los contenidos éticos y jurídicos que hacen referencia a la aceptación de la diferencia y al apoyo de la igualdad de derechos para las personas discapacitadas respectivamente, existen los contenidos pedagógicos que tienen una importancia indudable.

Hoy en día nadie cuestiona los beneficios que para un alumno o alumna con necesidades educativas especiales ofrece una vida escolar normalizada junto a sus compañeros sin discapacidades.

Estos beneficios a los que hacemos referencia pueden concretarse en los siguientes:

- **Preparación para la vida adulta.** Asistiendo a la escuela de su localidad, el alumnado con n.e.e recibe su instrucción en la comunidad en la que viven, y por lo tanto se hacen más hábiles para ser miembros interdependientes de esa sociedad.

- **Mejoría del aprendizaje.** Muchos aspectos del aprendizaje experimentan una mejoría en escuelas integradas: no sólo de los profesores de las aulas ordinarias sino de los alumnos ordinarios porque se constituyen en los mejores modelos de conductas socialmente valoradas.

- **Desarrollo de amistades.** Algunos de los amigos que hacen en la escuela, son miembros de su misma comunidad, barrio etc. lo cual favorece sus relaciones sociales dentro y fuera del centro.

A continuación vamos a considerar los beneficios que para el alumnado ordinario aporta el proceso de integración de los alumnos y alumnas con n.e.e.

- **Mayor repertorio de destrezas sociales.** Al tener compañeros discapitados el alumnado ordinario aprende a desarrollar nuevas formas de interacción social y conciencia de las diferentes variantes de la vida.

- **Prepara a los alumnos y alumnas ordinarios,** futuros adultos a la posibilidad estadística de tener hijos e hijas, compañeros de trabajo, vecinos... con discapacidades y a aceptarlos.

- **Ampliación del concepto tradicional de amistad.** En su relación con el alumnado con n.e.e el alumnado ordinario recibe nuevas variedades de relaciones de amistad llenas de sentido, por lo que el concepto de amistad queda abierto a otros intereses.

- **Mejoría del aprendizaje.** No solamente se mejoran las conductas, sino todos los aspectos importantes, que harán que los alumnos/as participen de la vida comunitaria cuando sean adultos.

- **La diversidad supone una fuente de renovación pedagógica.** Una escuela capaz de recoger y adaptarse a personas con distintas características beneficia a todas las alumnas y alumnos.

El profesorado de aulas ordinarias también se beneficia de esta experiencia integradora ya que aprenden del profesorado especialista medios eficaces para ayudar a todos los alumnos y alumnas de la clase y especial a aquellos con dificultad.

Esta colaboración o grupo de trabajo creado entre profesorado de aula ordinaria y profesorado de aula de aprendizaje de tareas además de proporcionar una mejor educación a los alumnos y alumnas, conlleva un aumento del espíritu de equipo y de apoyo entre los miembros de éste.

Los objetivos en la creación actitudes positivas en el alumnado ordinario son los siguientes:

- Sensibilizar a los alumnos sobre la existencia de diferencias individuales ya sean distintos niveles de rendimiento, características físicas, características de la personalidad, habilidades especiales y discapacidades.
- Reducir el temor al ridículo ante las propias dificultades o limitaciones favoreciendo un clima de cooperación y de ayuda mutua en especial al alumno o alumna con n.e.e.

- Eliminar los sentimientos de compasión o lástima hacia el alumnado con dificultades o discapacidades por sentimientos de solidaridad, amistad, afecto entre compañeros que tiene diferencias.

En las Enseñanzas Medias la opción más efectiva para inducir actitudes positivas en la adolescencia es el trabajo sobre el cambio de actitudes, valores y opiniones cuando éstas se han establecido de manera autónoma.

Determinadas actuaciones fomentan de manera especial la creación de actitudes positivas en el alumnado. Entre ellas cabe destacar: Jornadas dedicadas a actividades que promocionen actitudes positivas hacia los alumnos con n.e.e.; Proyección de videos; Exposiciones y debates sobre minusvalías y discapacidades; Concursos; Representaciones sociodramáticas; Programas de radio escolar; Certámenes de trabajos periodísticos, cuentos, dibujo, fotografía; Revistas escolares; Distribución de folletos, carteles, pegatinas, camisetas, materiales escolares y educativos, el trabajo sistemático para la creación y el cambio de actitudes.

Este proceso de sensibilización, de gran importancia para la adecuación de programas de integración a la realidad social, debe esforzarse en presentar una imagen positiva de las personas con discapacidades que sustituya a los miedos y prejuicios imperantes en la sociedad.

En todo caso será preciso disponer de determinados mediadores sociales en el contexto escolar que por su especial sensibilidad hagan más efectiva la sensibilización de la comunidad, como pueden ser el Consejo Escolar, el Consejo de Estudiantes, Asociaciones de estudiantes, los Consejos de Delegados, las Asociaciones de padres y madres de alumnos, Equipos de apoyo existentes en el centro o la zona; asociaciones de ayuda mutua y voluntariado, etc.

8.- EVALUACION.

Entendida la evaluación como el proceso que permite valorar la actividad educativa, su función es determinar 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.

El carácter abierto de los objetivos de las Aulas de Aprendizaje de Tareas permite ampliar el abanico de concreciones según el contexto escolar y social y según las características individuales del alumnado.

Desde este punto de vista, la evaluación forma parte del proceso educativo y permite una reorientación permanente del mismo. Las características de la evaluación procesual son:

- Detectar los conocimientos previos del alumnado antes de iniciar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Conocer las condiciones personales, familiares o sociales del alumno.
- Conocer las estrategias utilizadas por el alumnado con el fin de optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Determinar el nivel de competencias después del aprendizaje.

Nos interesa saber qué es lo que el alumno y alumna conoce y sabe hacer, con qué ayudas se 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.

A partir del conocimiento de sus competencias, incluiremos actividades de enseñanza que consideremos importantes que conozca o que sepa hacer para conseguir su desarrollo personal y social.

Eso significa que la evaluación debe ser lo más individualizada posible con el fin de conocer sus progresos y canalizar su proceso de aprendizaje.

La evaluación constituye por tanto el primer paso en la planificación del tránsito, ya sea formal o informal. Incorpora la observación del estado físico, mental y emocional del alumno. Cada caso es individual y en cada uno ha de tomarse la decisión de configurar un determinado programa en función de sus necesidades y en función del contexto inmediato.

La segunda fase es el desarrollo de un plan individualizado y su puesta en práctica implica un esfuerzo coordinado entre el profesorado ordinario, los servicios de apoyo y el padre y la madre del alumno/a.

La tercera fase vuelve a ser la evaluación, la determinación de hasta qué punto y con qué grado de éxito se van alcanzando los objetivos planteados con los apoyos disponibles.

Dada la importancia del proceso evaluador, interesa al principio de la inserción en el Programa de Aprendizaje de Tareas, dedicar un tiempo con cierta amplitud (por ejemplo a lo largo del primer mes de estancia en el centro) a desarrollar procesos evaluadores, que permitan completar la información disponible y elaborar el Plan de Transición Individual.

9.- EL PROYECTO DE AULA

Para que el Programa de Aprendizaje de Tareas puede llevar adelante su propuesta educativa de manera que sepa activar los recursos del centro escolar donde se encuentra ubicado, de la comunidad, del profesorado y del propio alumnado, es necesario que disponga de un Proyecto de Aula de Aprendizaje de Tareas. Dicho Proyecto, en un futuro a medio plazo, debe formar parte del Proyecto Educativo del centro de Educación Secundaria y de su Proyecto Curricular y de la oferta educativa de dicho centro. De manera inmediata el Proyecto de Aula de Aprendizaje de Tareas debe contemplarse en el Plan de Centro y en la planificación del mismo.

La importancia del Proyecto de Aula de A.T, consiste en hacer explícitas las intenciones de todas las personas que trabajan en el centro o en el Aula de forma que asegure que el Programa de Aprendizaje de Tareas, se desarrolla conforme a la finalidad para el que está diseñado.

La necesidad de que cada Aula o conjunto de Aulas de un centro, elabore su propio Proyecto está ligada al hecho de que toda intervención educativa con un grupo de jóvenes con n.e.e. ha de basarse en una reflexión previa que defina, estructure y organice la intervención del equipo.

De la misma forma debe ser un documento útil para el equipo que interviene en cuanto que les posibilita poner en común una serie de conceptos previos, de estrategias e ideas sobre el contenido de su intervención, con lo que se puede conseguir coordinación y coherencia en relación con el grupo con el que se va a trabajar.

En el Proyecto de Aula se definen cuatro grandes aspectos:

- a. Elementos generales que sitúan el enfoque del Programa de Aprendizaje de Tareas. Son los aspectos relacionados con el contexto del Aula y del centro, las finalidades del mismo, los ciclos o fases en que se estructura, los perfiles profesionales que se van a trabajar y su justificación y la estructura de la respuesta educativa.

- b. Elementos relacionados con el currículo del Aula. Se refiere esencialmente a aquellos aspectos que tienen que ver con el qué enseñar, cómo y cuándo hacerlo y con la evaluación, así como su relación con el currículo ordinario del centro donde se ubica.
- c. Elementos de organización y funcionamiento, las agrupaciones del alumnado en función de sus P.T.I, de sus experiencias previas, los criterios para compartir currículo, espacios, tiempos y experiencias con el resto del alumnado.
- d. La vinculación del Proyecto de Aula al Proyecto de Centro, del alumnado del aula al propio centro; las estructuras relacionales y de gestión de los recursos del aula, la pertenencia y relaciones con el Departamento de Orientación y la función del Orientador si lo hubiere, así como las funciones del Profesorado del Aula, la organización de las prácticas en la empresa si fuese necesario, los contactos previos y sus responsables.

Los elementos del Proyecto del Aula de Aprendizaje de Tareas en líneas generales pueden ser:

- 1.- Marco del Proyecto: Definición del contexto y del colectivo al que se dirige el recurso del A.A.T.
- 2.- Finalidades del Programa de Aprendizaje de Tareas y del Aula de A.T.
- 3.- Estructura Formativa: los Ciclos de Aprendizajes Básicos y Aprendizajes Específicos y dentro de éste los Perfiles profesionales sobre los que se va a trabajar. El Plan de Tránsito Individual (P.T.I.) como elemento clave que aglutina el proceso de formación.
- 4.- Objetivos de cada perfil profesional.
- 5.- Contenidos de trabajo (selección, secuenciación).
- 6.- Organización de los contenidos: en el Aula de AAT, en estructuras integradas, individualmente, en grupo ordinario, en grupo de AAT.
- 7.- Principios metodológicos.
- 8.- Criterios para la elaboración de Adaptaciones Curriculares: en el entorno ordinario, en el Aula de A.T.
- 9.- Evaluación.
- 10.- Espacios, recursos y materiales.
- 11.- Participación, responsabilidades del profesorado y del alumnado.
- 12.- Estructuras de coordinación del Aula, en el centro etc.

PARTE III

10.- BLOQUES FORMATIVOS

El currículum, como proyecto en el que se concretan las intenciones educativas, se refiere a las oportunidades y experiencias de aprendizaje que los centros educativos ofrecen a sus alumnos y alumnas, a los medios a través de los cuales se ofrecen esas oportunidades y a las formas por las que se evalúa lo que se enseña y se aprende.

El currículum, por tanto, trata de ajustar la oferta educativa a las peculiaridades y necesidades del alumnado para conseguir sus fines. Eso significa dar la posibilidad a los jóvenes de hacer cosas distintas, en tiempos y espacios diferentes, con otros profesores y profesoras y otros compañeros y compañeras, en grupo o individualmente. Esa manera de enfocar la diversidad del alumnado, conlleva la necesidad de replantear también los aspectos metodológicos y organizativos.

Complementariamente a la flexibilidad curricular, se plantea el desarrollo de los alumnos teniendo en cuenta su situación de partida y en la medida de sus posibilidades, alcanzar las capacidades expresadas en los objetivos. No es el resultado final de un proceso al que todos los alumnos necesariamente deben llegar, sino que se hace hincapié en el proceso de adquisición de las competencias en función de sus estilos de aprendizaje, de sus competencias, expectativas e intereses.

La característica del planteamiento curricular estriba en ofrecer **oportunidades de aprendizaje**. No es un plan de estudios cerrado donde se señala lo que hay que aprender, sino que deposita en el conjunto del profesorado la responsabilidad de especificar cuáles van a ser las oportunidades docentes ofrecidas.

En general, los alumnos con retraso mental necesitan una mayor y mejor estructuración de las experiencias de enseñanza-aprendizaje y las eventuales adaptaciones curriculares afectarán a los objetivos y contenidos educativos o a la modificación del tiempo previsto para alcanzar dichos objetivos,... Aunque gran parte del currículum se desarrolla en el aula de Aprendizaje de Tareas, es necesario compartir aspectos del currículum ordinario, así como actividades sistemáticas u ocasionales con el resto del alumnado. El currículum, en este caso, se impregna notablemente de todas aquellas actividades relacionadas con la autonomía personal, movilidad comunitaria y preparación pre-laboral.

Por otra parte, los contenidos se refieren a tres dimensiones:

1.- **Dimensión cognitivo/conceptual:** los contenidos incluyen conceptos y principios de complejidad diversa, datos que permiten operar mentalmente con ellos. Este tipo de contenidos son los que más dificultades ofrecen a aquellos alumnos cuyas necesidades especiales se derivan de las discapacidades psíquicas y por tanto, son los menos interesantes por su falta de funcionalidad, cara al éxito de su futura integración social y laboral.

2.- **Dimensión procedimental:** los contenidos de este tipo se refieren a las acciones necesarias para conseguir una meta. En ellos caben las destrezas, las técnicas, las estrategias para resolver problemas y los métodos.

3.- **Dimensión actitudinal:** son los valores entendidos como los ideales que orientan la vida y mueven a conducirnos de una manera determinada, las actitudes se fundamentan en los valores y las normas, cuya legitimidad vienen dadas por los valores.

Contemplar estas tres dimensiones como contenidos de aprendizaje ofrece la posibilidad de tratar las diferencias individuales en el propio aula, porque se incluyen objetivos tendentes al equilibrio personal y a la integración social, relativizando el peso de los contenidos de tipo conceptual.

Es importante considerar la importancia de la significatividad de los contenidos según la utilidad de aplicación directa en diferentes situaciones y/o su potencialidad para la adquisición de nuevos aprendizajes; esto es especialmente importante para el equipo docente porque le permite hacer una selección de los contenidos que facilitan al alumno el conocimiento de la realidad de su entorno, la comunicación de lo que descubren y sobre todo, facilitan para un futuro las capacidades necesarias para una integración en el mundo laboral y social.

Los contenidos seleccionados no siempre son privativos del profesor de un área concreta, sea el del aula ordinaria o el de aprendizaje de tareas, sino que es conveniente que puedan ser impartidos desde áreas y de manera interdisciplinar. Los criterios para seleccionar los contenidos habrán de tener en cuenta la adaptabilidad, la línea metodológica, la edad de los alumnos, sus necesidades, la funcionalidad de lo que se va a enseñar y la responsabilidad de cada uno de los miembros del equipo docente.

Favorecer las condiciones para el proceso de enseñanza-aprendizaje implica la organización de espacios y tiempos, puesto que ambos influyen en el desarrollo de actitudes positivas hacia el centro, hacia otros alumnos, hacia el aprendizaje, favoreciendo también la adquisición de hábitos de autonomía.

En cuanto a los tiempos, el equipo docente establecerá a partir de las asignaciones horarias oficialmente establecidas, distintos modelos de temporalización para el trabajo integrado y para los momentos específicos, señalando la duración, la periodicidad y la intensidad.

El aula de aprendizaje de tareas constituye el marco que facilita la interrelación de contenidos de carácter funcional que trata de promover un aprendizaje más útil e integrador, para la adquisición de competencias con vistas a un futuro social y laboral de los jóvenes con n.e.e.

Las necesidades diversas según las capacidades, intereses y motivaciones del alumnado permite incorporar contenidos ligados a la resolución de problemas prácticos reales y al desarrollo de capacidades de inserción y actuación social que facilite el tránsito del centro educativo a la vida adulta y activa.

A título ilustrativo se sugieren algunos contenidos que hay que tener en cuenta para el adecuado tratamiento de las necesidades educativas especiales en el marco del aula de aprendizaje de tareas. Esta sugerencia no debe interpretarse como algo cerrado sino como algo que puede y debe adaptarse en función de las necesidades educativas especiales de cada alumno y alumna explicitados en su Plan de Transición Individual.

Las orientaciones generales que se apuntan son válidas en función de las etapas en que puede estructurarse el proceso educativo del alumnado del Aula, teniendo en cuenta las circunstancias concretas, tanto del alumno o alumna, del aula, como del centro escolar y la comunidad donde se encuentra inmerso.

Así considerados, los siguientes ciclos y los bloques formativos que se sugieren son:

Ciclo de Aprendizajes Básicos
Ciclo de Aprendizajes Específicos
Formación en centros de trabajo.

10.1- Ciclo de Aprendizajes Básicos

La adquisición de las capacidades, procedimientos y actitudes deben basarse en la identificación de los siguientes ámbitos:

1.- **Ambito de la comunicación** centrado en el desarrollo de aquellas capacidades básicas que van a facilitar al alumnado su desarrollo personal y social y posibilitarle otros aprendizajes (Expresión, comunicación, normas, relaciones con los compañeros...).

De gran importancia es la **adecuación del programa a la edad cronológica** del alumnado, tomando como referente el de sus iguales de la misma edad, proponiendo actividades que alumnos sin discapacidades elegirían, tomando medidas para incrementar las oportunidades de interacción positiva con personas sin discapacidad. Ello obliga a **la elección cuidadosa del propio material de aprendizaje: libros de texto, fichas...,** adecuándose a la edad de los alumnos.

2.- **Ambito de la Autonomía personal** se refiere a los aspectos referidos al equilibrio personal, la motivación, la seguridad, la autovaloración de sus capacidades y posibilidades de aprendizaje, el autocuidado, la alimentación y el uso del comedor, el desenvolvimiento en la vida diaria, búsqueda de empleo,...

3.- **Ambito de las habilidades sociales e inserción comunitaria**, pues con ellas se mejoran las relaciones interpersonales, la capacidad de expresar sentimientos positivos, pedir favores y hacer frente a situaciones problemáticas. La existencia de habilidades sociales adaptativas correlacionan con un buen funcionamiento social, escolar, intelectual y emocional y es posible, adquirirlas mediante el aprendizaje estructurado.

4.- **Ambito de orientación al trabajo** incluye todos aquellos aprendizajes básicos que van a ser precisos para su incorporación al mundo laboral: habilidades manuales, atención, concentración, discriminación, hábitos relacionados con el trabajo como el seguimiento de instrucciones, trabajo en equipo y cooperación, conocimiento de normas de seguridad e higiene, seguimiento de normas...

En función de esos ámbitos, la adquisición de competencias se caracteriza pues, por enfatizar las **habilidades académicas básicas y las habilidades de la vida diaria, las personales y sociales y las ocupacionales**.

1.- Ambito de la Comunicación:

1.1.- Comunicación receptiva y expresiva:

- Orientación espacial y temporal: Discriminar dentro-fuera, meter-sacar, cerrar-abrir, arriba-abajo, alto-bajo, encima-debajo, lleno-vacío, cerca-lejos, alrededor-en fila, delante-detrás, principio-final; mañana-tarde-noche, ahora-antes-después, pronto-tarde; diferenciar los días de la semana y los meses, las fechas significativas, las estaciones...

- Lecto-escritura funcional: Escribir nombre y apellidos, dirección, edad, fecha de nacimiento,...En lectura, identificar el nombre, la dirección, el nº de teléfono, lavabos públicos, números y trayectoria de los transportes públicos; identificar empujar-tirar-entrar-salir, identificar buzones, timbres y nombres de los familiares...

- Mantenimiento y profundización de la lecto-escritura

1.2.- Expresión matemática:

- Conceptos básicos numéricos: Discriminar las partes y el todo, más-igual-menos, medio-entero, nada-poco-mucho-todo, primero-último, igual-diferente, grande-pequeño, mayor-menor...

- Clasificaciones: Clasificar objetos según criterio, ordenar objetos diferentes y objetos parecidos, agrupar objetos por categorías, por cualidades...

- Operaciones elementales de cálculo, peso y medida, problemas de razonamiento ligados a la vida cotidiana.

2.- Ambito de la autonomía personal:

- Autocuidado: Uso del servicio, alimentación, vestido, higiene, apariencia externa...

- Mantener una casa: seleccionar los artículos adecuados, cuidar un hogar, usar los aparatos y herramientas básicas, habilidades culinarias...

- Conocer las enfermedades comunes, su prevención y tratamiento.

- Actividades para el tiempo libre, recreativas y de ocio. Conocer las actividades y recursos disponibles en la zona. Tiempo libre con juegos individuales: didácticos, colecciones, escuchando música..., juegos de mesa en grupo: cartas, parchís, dominó... planificación del tiempo libre en fin de semana: asistencia a lugares públicos.

- Adquisición de confianza en uno mismo, identificar intereses, necesidades, saber comportarse en lugares públicos...

- Manejo del dinero: Conocerlo por el color-forma, su valor, utilizar una entidad bancaria, conocer el significado de una nómina...

- Manejo del reloj y del teléfono: Leer las horas-medias-cuartos y minutos, utilización del reloj y del despertador...

- Vocabulario de calle: Conocer el teléfono público, quiosco, estanco, papelería, buzón, farola, farmacia, hospital...

3.- Ambito de las Habilidades Sociales e Inserción Comunitaria:

3.1.- Habilidades sociales:

- Habilidades de comunicación: mantener la mirada cuando se dirige a alguien o se le dirigen, mantener una proximidad adecuada, mantener una postura corporal adecuada, responder a las instrucciones verbales, realizar preguntas, comentarios, charlas informales, conversaciones en grupo: prestar atención, mostrar interés, esperar turno para intervenir...

- Hacer y contestar llamadas telefónicas.

- Mantener relaciones interpersonales: saber escuchar y responder, buscar amigos y mantenerlos, expresión de sentimientos, saber establecer relaciones íntimas y relaciones sexuales adecuadas...

3.2.- Inserción comunitaria:

- Desenvolvimiento en la calle: desplazarse en las inmediaciones de su casa, interpretar el paso de cebra, semáforos, resolver situaciones imprevistas...,

- Transporte público: Identificar parada de autobús, taxi y tren; conocer los horarios de tren y autobús; utilizar los transportes públicos en situaciones conocidas...,

- Servicios públicos: Discriminación de los servicios para hombres y mujeres; carteles de "prohibido fumar", "salida de emergencia", "Empujar/tirar-entrada-salida", "abierto-cerrado", localizar las tiendas de uso diario, hacer recados..., Uso de cabinas telefónicas.

4.- Ambito de orientación al trabajo:

- Conocimiento del vocabulario al uso: Referente al equipamiento: caja, contenedor, bandeja, estantería, palé, peso, taquilla, carro, traspaleta,...Referente a las herramientas: martillo, destornillador, tijeras, grapadora, portacelso, atornillador neumático, alicates, cuchilla, prensa manual, prensa neumática...,

- Tareas que desarrollen habilidades y destrezas manipulativas básicas: golpear, sacar, presionar, clavar, atornillar, desatornillar, introducir, enganchar, grapar, cortar, doblar, extender, pegar, lijar, desmontar...,

- Aprendizaje de tareas que implican la intervención de procesos cognitivos como: clasificar, controlar, comprobar, ordenar, discriminar, contar, pesar...,
- Discriminación de materiales diversos: papel, cartulina, cartón, plástico, madera, corcho, tela, sky, goma espuma, cuerda, cable, cristal...,
- Manejo de herramientas: Manejar el martillo, tijeras, grapadora, porta-cello, atornillador neumático, alicates, cuchilla, prensa manual, prensa neumática, desatornillador...,
- Mejora del rendimiento, la constancia, el ritmo, la calidad y la polivalencia de las operaciones, seguir instrucciones, seguridad e higiene en el trabajo, importancia de la asistencia y la puntualidad.
- Buscar, asegurar y mantener un empleo: solicitar trabajos mediante impresos, mantener una entrevista,...

Esta propuesta de contenidos es la base o el marco para el desarrollo de programas destinados a la atención individualizada de aquellos adolescentes que por sus particulares necesidades requieren una especial respuesta educativa.

Una de las características básicas de la propuesta es la adecuación de las habilidades a la edad de los alumnos -generalmente 16-19 años-, por ello la simplicidad o complejidad de las habilidades estará en función de los objetivos específicos previamente señalados para cada alumno o alumna y con una clara orientación hacia el futuro de los mismos.

Otra característica del programa individual elaborado debe ser su constante referencia al entorno social o a la comunidad, desarrollando gran parte de los entrenamientos y la instrucción fuera del aula de aprendizaje de tareas y del centro para situar el acto didáctico en ambientes del hogar, laborales y otros lugares de la Comunidad.

La implicación de los padres en este proceso, especialmente en el programa de habilidades de la autonomía personal y vida diaria, es otra característica del programa, asignándoles tareas de colaboración, informándoles de los objetivos pretendidos y orientándoles en su participación concreta. Con ello se trata de potenciar el mantenimiento funcional de las competencias adquiridas y la generalización de lo aprendido a otras situaciones.

La conveniencia de que las actividades de enseñanza-aprendizaje se realicen en **espacios lo más parecidos posible a la situación donde se ejecuten las actividades entrenadas**, esto obliga al centro a establecer espacios de taller específicos para tal fin, como son la disposición de bancos de trabajo, herramientas diversas, materiales fungibles de madera, metal,...

La programación del aula de aprendizaje de tareas se adecúa a las necesidades y características de un grupo de alumnos concreto y mediante ella, planifica el proceso de enseñanza-aprendizaje de un ámbito didáctico concreto para un tiempo determinado. Su elaboración se facilita según el grado de consenso de los objetivos y contenidos generales a los que el propio centro haya llegado, ya que de ese contexto general se adaptarán las decisiones allí establecidas, a los intereses y características de los alumnos con necesidades educativas especiales.

La adopción articulada de decisiones por parte del equipo docente es un proceso progresivo y dinámico que permite, no sólo acercar las intenciones educativas a la realidad del centro concreto, en un contexto social específico, sino también consolidar y compartir un conjunto de ideas comunes para establecer mecanismos de atención más acordes a las características diversas de sus alumnos, incluidos los de necesidades educativas especiales.

10.2.-Ciclo de Aprendizajes específicos

Los objetivos de este ciclo se concretan más en el aspecto de formación para el trabajo ligado a una familia profesional o conjunto de ellas que disponga de elementos formativos de capacitación comunes. Entre ellos estaría:

- 1.- Posibilitar al alumnado la adquisición y desarrollo de capacidades en relación con algún perfil profesional adaptado a sus características personales, teniendo en cuenta las oportunidades que puede ofrecerle el entorno.
- 2.- Adquirir destrezas y actitudes para utilizar las herramientas de uso corriente y los materiales necesarios para poder tener una ocupación, así como adaptarse a nuevas ocupaciones si fuese necesario.
- 3.- Orientación laboral en relación con las posibilidades de empleo disponibles en la zona.
- 4.- Realizar las tareas concretas que exigen los perfiles profesionales que se imparten en el Aula/Centro.

El Ciclo de Aprendizajes específicos dispone de los siguientes ámbitos formativos:

- Ambito de formación básica (Autonomía personal y de la comunicación): Profundización
- Ambito de las habilidades sociales e inserción comunitaria
- Ambito de aprendizajes específicos de carácter profesional

Los dos primeros ámbitos se consideran una profundización de los ya iniciados en el Ciclo de Aprendizajes Básicos.

Ambito de aprendizajes específicos de carácter profesional

Cuestiones generales

Los aprendizajes específicos de carácter profesional, como cualquier otro aprendizaje, se adaptarán al nivel madurativo del alumnado, consiguiendo que los alcance siguiendo su propio ritmo. En este sentido el proceso formativo debe hacer hincapié en las potencialidades del alumno o alumna y no en sus limitaciones, aunque debe contar con ellas.

En todo caso es necesaria la valoración de las posibilidades del sujeto y el estudio de las características de los diversos puestos de trabajo para lograr la mejor adecuación posible, teniendo en cuenta los recursos del entorno social en el que va a desenvolverse, a fin de que las profesiones o destrezas aprendidas sean realmente las solicitadas en su medio.

La programación sobre la preparación laboral de las personas con deficiencia mental se basa en los siguientes postulados:

- 1.- Los objetivos y contenidos que deben alcanzar los alumnos han de adecuarse a la capacidad de éstos.
- 2.- Se secuenciarán y graduarán en razón de su dificultad y teniendo en cuenta las fases por las que va atravesando el alumno.
- 3.- Las actividades son el conjunto de conductas observables, realizadas por el alumno para el logro de los contenidos y objetivos.

El Ciclo de Aprendizajes Específicos debe mantener una cierta polivalencia de sus aprendizajes; sin embargo, sus actividades no deben reducirse a una prolongación más complicada de los trabajos manuales: debe contar con una programación de objetivos claros y específicos, una metodología, materiales propios y profesionales cualificados de carácter técnico.

En esta propuesta se recogen algunos elementos más comunes entre las distintas posibilidades laborales en personas con retraso mental, que deben completarse a través de la experiencia en un futuro próximo.

Pueden plantearse distintas situaciones de aprendizaje: desarrollarse un taller monográfico vinculado exclusivamente a un tipo de actividades laborales o bien pueden diseñarse varias opciones rotatorias que permitan el aprendizaje de varias destrezas.

La selección de la fórmula organizativa depende de:

- a) El desarrollo previo del Ciclo de Aprendizajes Básicos
- b) Las posibilidades reales de empleo: si son concretas o genéricas
- c) Las posibilidades de prácticas en la empresa para el desarrollo de la formación en centros de trabajo
- d) Las posibilidades del equipamiento disponible en el aula y el centro escolar.
- e) Los procesos de orientación vocacional desarrollados previamente.

La propuesta que a continuación se detalla, sin olvidar la polivalencia del programa, trata de describir a modo de ejemplo, el núcleo competencial necesario en un perfil profesional con una descripción general del puesto del trabajo, las actividades más significativas y los requerimientos profesionales.

Este esquema básico servirá de base para el desarrollo de los diseños curriculares de las distintas figuras, cuya preparación profesional básica se efectúe por medio de aprendizaje de tareas.

FAMILIA PROFESIONAL:**MADERA****FIGURA PROFESIONAL:****Ayudante de acabado de fabricación de muebles sencillos****PERFIL PROFESIONAL****COMPETENCIA GENERAL:**

Ayudar en la realización de muebles sencillos, aplicando técnicas de acabado: lijado, barnizado, pulido, encerado,...en condiciones de seguridad e higiene.

CAPACIDADES PROFESIONALES:

- Utilizar adecuadamente las herramientas procediendo a su cuidado y mantenimiento, atendiendo a las normas de seguridad vigentes
- Interpretar y seguir correctamente las instrucciones dadas por el supervisor/a
- Colaborar en la aplicación de técnicas de acabado de superficies (lijado, pulido, barnizado, encerado, tintado), siguiendo procedimientos adecuados
- Transportar materiales, herramientas y elementos auxiliares de acuerdo con las normas establecidas en la empresa y en el sector
- Aplicar las normas de seguridad e higiene
- Valorar la incidencia de sus acciones en el conjunto del proceso
- Recurrir a los canales establecidos en las situaciones de emergencia, riesgo accidente
- Seguir secuencias de trabajo ordenadas en el ámbito de sus responsabilidades
- Dejar las herramientas limpias y en su sitio

ACTIVIDADES SIGNIFICATIVAS:

- Preparar el puesto de trabajo atendiendo a las normas de seguridad establecidas
- Preparar y transportar los elementos necesarios para la realización del trabajo: herramientas, maquinaria, materiales para lijado, acabado,...
- Realizar operaciones de acabado de superficies de madera: lijado, teñido, pulido, primera imprimación, barnizado, lacado, encerado.

AMBITO PROFESIONAL:

Este/a operario/a desarrolla sus actividades en talleres de carpintería o industrial, en empresas dedicadas al arreglo y/o la restauración de muebles, así como en el ámbito de la construcción del juguete infantil de madera.

Generalmente no realiza un trabajo autónomo sino que precisará frecuentemente supervisión y ejecución de órdenes dadas por el jefe de grupo o personal de encuadre, así como adaptación del puesto a las habilidades y destrezas del operario/a.

REQUERIMIENTOS PROFESIONALES:

Para desarrollar las tareas de esta figura profesional se requieren algunas aptitudes como pueden ser: Control motriz, coordinación óculo-manual, aptitud mecánica, coordinación de movimientos simultáneos: manos entre sí, percepción táctil, percepción de la direccionalidad, percepción visual y espacial, motricidad fina.

PROPUESTA CURRICULAR**OBJETIVOS:**

- Colaborar en la aplicación de técnicas de acabado: lijado, teñido, pulido, primera imprimación, barnizado, lacado y encerado.
- Utilizar las herramientas y maquinarias propias de la carpintería necesarias para la realización de su trabajo.
- Mostrar una actitud positiva hacia el trabajo.
- Desarrollar hábitos de trabajo, puntualidad y responsabilidad.
- Valorar el sentimiento de satisfacción por el trabajo bien hecho y la confianza en su capacidad profesional.
- Atender a las normas de limpieza y seguridad.

CONTENIDOS:

1.- Procedimentales:

- Realizar trabajos sencillos en secuencias simples combinando uno o varios pasos de la misma
- Realización de operaciones de preparación y transporte del equipo móvil, de las herramientas, pegamentos,...
- Utilización de herramientas manuales: limas, lijas, cepillos,...
- Utilización de máquina electroportátil: lijadoras, cepilladora,...con las protecciones necesarias
- Operaciones de acabado: lijar, teñir, barnizar, encerar,...
- Realizar tareas de mantenimiento, orden y limpieza del taller.

2.- Actitudinales:

- Desarrollo de hábitos de asistencia y puntualidad
- Cumplimiento de las medidas de seguridad personal
- Utilizar los elementos de protección, ropa adecuada, gafas, guantes, mascarilla,...
- Potenciar hábitos de orden y limpieza en cuanto al procedimiento de trabajo y al mantenimiento de materiales, herramientas e instalaciones de taller
- Valorar la calidad del trabajo bien hecho
- Valorar el trabajo en equipo como medio para desarrollar una tarea
- Desarrollar interés por el aprendizaje

3.- Conceptuales:

- Conocimiento de la parte correspondiente a su trabajo en las técnicas básicas del acabado de la madera: lijado, barnizado, pulido, encerado...,
- Conocimiento de las normas de seguridad e higiene del taller de carpintería

UNIDADES COMPETENCIALES

1.- Manejo de herramientas:

1.1: Herramientas para pulir, alisar y lijar

1.2: Herramientas para cepillar

2.- Manejo de máquinas:

2.1: Lijadora

2.2: Cepilladora

3.- Acabado de la madera:

3.1: Ceras y pulidos

3.2: Pintura, tinte, barnices y lacas

3.3: Colas y pastas

4.- Seguridad e higiene:

4.1: Cuidado de las herramientas

4.2: Preparación de las mismas

4.3: Mantenimiento y orden

4.4: Primeros auxilios

LAS TAREAS Y SU SECUENCIACION.-

Una tarea constituye un conjunto de operaciones que requieren un esfuerzo, físico o mental, para conseguir un fin determinado. Las tareas que a continuación se señalan responden a tareas laborales elementales, que por su sencillez son aplicables en un amplio espectro de puestos de trabajo relacionados con el mundo de la madera.

Con la enseñanza de tareas se pretende preparar para actividades rutinarias individual y en equipo; el conocimiento, discriminación y cuidado de materiales y herramientas propios de esta actividad laboral así como su utilización.

Aunque los objetivos han de ser los mismos para todos los alumnos y alumnas, hay que tener en cuenta las variaciones que previsiblemente se darán en el grado de realización de las tareas, en el tiempo que cada uno necesitará y en el tipo de ayuda que requerirán en función de las capacidades y la propia idiosincrasia.

A propósito de la ayuda requerida, habrá que tener en cuenta la necesidad de emplear útiles, guías y otros materiales de apoyo que faciliten la ejecución de la propia tarea a llevar a cabo. Así, determinadas tareas exigen unos conocimientos previos para ajustar las máquinas, etc. que por su complejidad, no todos los ayudantes estarán en condiciones de realizar. En este caso, la utilización de guías, la preparación previa de la tarea a realizar se convierten en elementos imprescindibles que el profesor tendrá en cuenta.

Así mismo, la variedad de máquinas y técnicas existentes en el mercado, requieren un tipo de habilidades diferenciadas que también habrán de tenerse en cuenta a la hora de elaborar dichos útiles y guías.

Por otra parte, no relacionado directamente con la ejecución de la tarea, pero de extraordinaria importancia, insistimos en el cuidado, mantenimiento y orden, tanto de las herramientas, de la maquinaria, como del propio taller. Por lo tanto, este apartado constituye en sí mismo, un destacado contenido de aprendizaje.

A continuación ofrecemos un ejemplo de las tareas más comunes correspondientes a este perfil profesional de forma esquemática, así como una secuenciación de las mismas.

TAREAS:	SECUENCIACION
1.- Lijar:	<ul style="list-style-type: none">- Emplastecer, restaurar los fallos que tenga el mueble- Colocar la cinta de lija en la máquina- Conectar el enchufe de la lijadora orbital- Colocar la pieza en la mesa de trabajo- Pasar la lijadora por la superficie (o por los cantos) para quitar irregularidades- Comprobar que la pieza queda lijada adecuadamente
2- Cepillar:	<ul style="list-style-type: none">- Montar el cepillo mecánico, la pieza la mueve el operario- Trazar el nivel del plano a alcanzar- Colocar la pieza en el banco- Cepillar coordinando el movimiento de ambas manos- Autodosificar el esfuerzo- Mantener la superficie plana constantemente- Comprobar el acabado
3.- Imprimir:	<ul style="list-style-type: none">- Colocar mueble en mesa de trabajo desmontado- Comprobar que la pieza (o mueble) está en perfectas condiciones o- Lijar las partes deterioradas

4.- Encerar:	<ul style="list-style-type: none"> - Aplicar tapaporos - Retirar mueble de mesa de trabajo - Dejar secar al aire - Segunda mano de barniz repitiendo la operación
5.- Barnizar:	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar la cera - Frotar la madera con crin vegetal - Extender la cera con brocha, pincel o esponja - Dejar secar - Frotar fuertemente con una bayeta hasta obtener un brillo discreto y uniforme
6.- Tintar:	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar barniz - Colocar la pieza sobre el caballete en posición horizontal - Dar barniz con brocha - Dejar secar - Pasar suavemente papel de lija - Aplicar segunda capa de barniz - Dejar secar

CRITERIOS DE EVALUACIÓN:

- Preparar y organizar su puesto de trabajo, realizando acopio de materiales, instalando medios auxiliares y de seguridad, y manteniendo orden y limpieza.
- Utilizar las herramientas, según las instrucciones establecidas y procediendo a su cuidado y mantenimiento.
- Utilizar la maquinaria de manera adecuada con las guías y elementos de protección necesarias.
- Realizar las tareas a él o ella encomendadas siguiendo las instrucciones dadas por el/la supervisor/a en la aplicación de las técnicas de acabado: lijado, teñido, pulido, primera imprimación, barnizado, lacado y encerado.
- Aplicar las normas de seguridad e higiene establecidas a lo largo de las diferentes tareas realizadas.

10.3.- Formación en centros de trabajo.

La formación en centros de trabajo para alumnado con n.e.e, provenientes de las Aulas de Aprendizaje de Tareas tiene como finalidad constituir un espacio de formación y aprendizaje de las competencias en contextos productivos reales.

El tipo de capacidades y competencias que se incorporan a esta fase de aprendizaje permiten aproximar los mismos al contexto real de trabajo y favorecer el aprendizaje de competencias que no pueden ser abordadas en contextos escolares al tiempo que servir de recurso de motivación y preparación para el acceso a determinados aprendizajes.

La formación en centros de trabajo es de indudable importancia pues

- a) Promueve el aprendizaje del alumnado en situaciones del ámbito productivo relacionados con los aprendizajes básicos o con los aprendizajes específicos realizados.
- b) Proporciona un marco concreto de relaciones entre el centro educativo y las organizaciones productivas de un sector o de las específicas de empleo especial, lo que favorece el conocimiento mutuo de sus realidades técnicas, formativas, educativas, laborales y sociales.
- c) Integra al alumno o alumna en el ámbito laboral y en su sistema de relaciones técnicas y sociales, con objeto de favorecer un conocimiento recíproco entre los alumnos y alumnas como futuros profesionales y las organizaciones productivas.

Esta formación se desarrolla por medio de actividades no retribuidas ni sometidas a contrato laboral. Enmarcada en el plan general de aprendizaje establecido para el Programa de Aprendizaje de Tareas, se remite a él. En su diseño, desarrollo y evaluación participan las personas responsables de la formación, tanto del centro escolar como del productivo. En ningún caso se ha de entender como lugar de provisión o sustitución temporal de mano de obra, aunque el alumnado lleve a cabo sus aprendizajes y desarrolle sus competencias principalmente en puestos de trabajo reales.

En el Proyecto de Aula de Aprendizaje de Tareas debe definirse, si se considera conveniente, la fase de Formación en Centros de Trabajo, contemplándose los procesos específicos a seguir, las empresas a las que se ha de acudir y las actividades que se han de realizar en ellas, en la distribución de este tiempo, la elaboración de instrumentos concretos, la evaluación de los aprendizajes.

Los agentes que participan en su elaboración son el profesorado del Aula de Aprendizaje de Tareas y las personas implicadas en las empresas. Unos y otros han de estar coordinados de acuerdo con la asignación de funciones adquiridas.

La programación expresa, por tanto, el plan de enseñanza y de aprendizaje de un grupo de alumnos y alumnas, así como el de evaluación. Sin embargo es un plan docente que, no va a ser desarrollado enteramente por el equipo del centro escolar; precisa de agentes formativos ubicados en los centros productivos, como son los responsables de las estancias formativas y los instructores e instructoras.

a) En la programación del Aula habrá que contemplar:

- Los objetivos concretos que resulten necesarios para alcanzar los objetivos generales (capacidades terminales)
- Los contenidos y actividades que permiten alcanzar uno o varios de esos objetivos.
- Secuenciación de los contenidos y de las actividades, distribuyéndolas en el tiempo. Esta secuenciación establece los periodos a desarrollar en el centro escolar y en el centro de trabajo.
- Criterios de selección del alumnado para el desarrollo de la formación en centros de trabajo, estableciendo el itinerario formativo para cada alumno o alumna.
- Definición de las pautas metodológicas a aplicar en las situaciones de aprendizaje en el centro escolar y los que se proponen para los centros de trabajo.
- Definición de instrumentos (materiales, cuadernos, hojas, informaciones...) que se han de utilizar en las fases de preparación, seguimiento y reflexión sobre las experiencias.

- Definición de métodos, momentos e instrumentos de evaluación. Definición de situaciones específicas de evaluación si existen. Alcance y participación en todo el proceso del instructor o instructora de la empresa.
- Definición de procedimientos de coordinación con las personas responsables de empresas y distribución temporal prevista de estas relaciones.

b) Aspectos a considerar en los procesos de concertación de las Programaciones en los centros de trabajo

- Búsqueda y selección de empresas para realizar las estancias formativas.
- Gestión del acuerdo de colaboración en la formación.
- Negociación y adecuación de los aspectos básicos del currículo establecido en la programación del centro a las características de cada empresa.
- Definición conjunta de situaciones de aprendizaje que permitan llevar a cabo las actividades programadas. Ubicación en procesos, puestos de trabajo concretos,... de acuerdo con la secuenciación establecida.
- Definición conjunta de los aspectos de la programación relativa a instrumentos, coordinaciones y pautas metodológicas, así como la evaluación.
- Determinación de las características y funciones del instructor o instructora, de su disponibilidad y número.
- Determinación de la capacidad de acogida de las empresas.
- Tramitación de los documentos requeridos.
- Reelaboración de la programación y de los itinerarios formativos del alumnado.

c) Criterios para la selección del alumnado y de las empresas

Es imprescindible hacer hincapié en las características concretas del alumnado con n.e.e y de los aspectos que hay que valorar con objeto de que se proceda a un buen ajuste del o de la aprendiz al medio laboral.

- a) La primera cuestión a valorar es la conformidad de los padres en la realización de las prácticas en las empresas. Esta conformidad estará normalmente ligada a la información disponible, los medios de transporte del hogar al centro de prácticas, los niveles de autonomía del sujeto y la disponibilidad de medios personales para desenvolverse en la comunidad.
- b) Las características del alumno o alumna, determinarán en muchos casos la ubicación en un centro laboral u ocupacional o la continuación en el centro escolar.
- c) La formación en un centro de trabajo ordinario requiere la negociación con el empresario de las condiciones y ayudas que se precisan para el desarrollo de las prácticas:

- el seguimiento por parte del tutor o tutora de prácticas
- la disponibilidad de instructores en la empresa
- la disponibilidad de ayudas adicionales del propio sistema, del sistema de servicios sociales, de las entidades de inserción laboral de personas con discapacidad o de personal voluntario de apoyo
- la posibilidad de disponer de dedicación del Profesor de Taller para un primer aprendizaje en el puesto de trabajo y facilitar el ajuste y las orientaciones para el personal de la propia empresa.

d) Cuando la ubicación en el trabajo ordinario no es posible por las dificultades inherentes a la situación, nos encaminaremos prioritariamente a entidades de empleo protegido en sus diversas modalidades.

En estas entidades la ubicación puede ser:

- 1.- En equipos de servicios en el exterior
- 2.- En enclaves en centros de trabajo ordinario
- 3.- En cadenas o equipos de producción dentro de las instalaciones de empleo
- 4.- En centros ocupacionales

En líneas generales estos centros de empleo disponen de los recursos de apoyo precisos para el desempeño de su tarea. No obstante hay que desarrollar todos los pasos de preparación de las prácticas, considerándose estas empresas como ordinarias, si bien reúnen algunas características que facilitan la inserción en el proceso de aprendizaje en centros de trabajo.

Aún y todo hay que considerar los aspectos previamente señalados sobre el papel decisivo que juegan todos aquellos aspectos relacionados con la conducta adaptativa, las competencias sociales y la adquisición de normas y valores, siendo el ajuste personal al medio laboral, un buen indicador de las posibilidades reales del sujeto para desempeñar una opción u otra, no olvidando que en el proceso de incorporación al ámbito de aprendizaje en un centro de trabajo es imprescindible disponer de mediadores adecuados para posibilitar este ajuste en el menor tiempo posible.

11.- BIBLIOGRAFÍA

AA.VV. (1982) *"Educación Especial. Pretalleres I y Pretalleres II"* en "Vida Escolar", números 218 y 219. Ministerio de Educación y Ciencia.

AA.VV. (1989) *"Una Escuela comprensiva e integradora"*. Dto. de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco.

AA.VV. (1991) *"Evaluación de las personas con deficiencia mental"*. Departamento de Trabajo y Seguridad Social. Gobierno Vasco.

AA.VV. (1991) *"Manual de elaboración de planes de servicios e intervenciones individualizadas"*. Departamento de Trabajo y Seguridad Social. Gobierno Vasco.

AA.VV. (1992) *"Tránsito a la vida adulta de jóvenes con necesidades educativas especiales"*. ICE/UPV y IBE-CERE. Dto. de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco.

AA.VV. (1994) *"Formación Profesional Específica. Marco Curricular de la formación en centros de trabajo"*. Departamento de Educación, Universidades e Investigación.

Calzón Vidal, Adonina (1994) *"Orientación profesional del Deficiente Mental"*. INSERSO.

Herman, B. - Zaccarelli, E. -C.S.C. (1991) *"Formación de Instructores"*. Trillas.

Montero Centeno, Delfín (1993) *"Evaluación de la conducta adaptativa en personas con discapacidades. Adaptación y validación del IVAP"*. ICE de la Universidad de Deusto. Ediciones Mensajero.

Proyecto URI-EDUCTRADE (1988) *"Necesidades Educativas Especiales. Eductrade. Utilización de recursos instrumentales"*.

Weatherman, Richard F. (1993) *"La Evaluación de la Conducta Adaptativa en la Mejora de la Calidad de los Servicios para Personas con Discapacidad"* Educación Especial y Tránsito a la Vida Adulta en "Discapacidad y Conducta Adaptativa". ICE de la Universidad de Deusto.