

## **A TRANSICIÓN Á VIDA ADULTA DOS XOVES CON N.E.E.**

**Rafael Mendía**

*Responsable da Área de n.e.c. Instituto para o Desenvolvemento Curricular e a Formación do Profesorado. País Vasco*

### **RESUMEN**

En esta ponencia se analizan las acciones desarrolladas a partir del informe de la Dirección pedagógica de Departamento de Educación del Gobierno Vasco “Mejoras a introducir en el Sistema Educativo para la educación adecuada de alumnos con necesidades educativas especiales” (Diciembre 98) elaborado por una comisión de expertos. Estas acciones son fundamentalmente:

- a) Programa “Laboral Ocupacional, Inserción en Ciclos Superiores y Tránsito a la Vida Adulta”
- b) Realización de un estudio en torno a la problemática que acompaña la inserción de los jóvenes con n.e.e. en el mundo adulto.
- c) Creación de una red de Aprendizaje de Tareas en Centros Ordinarios de Enseñanzas Medias, para jóvenes con retraso mental
- d) Se impulsa la participación de jóvenes con n.e.e. en la red de “Centros de Iniciación Profesional”.
- d) Se inician y desarrollan contactos con la red de centros de empleo especial y trabajo protegido.

### **ABSTRACT**

We analyze, in this report, the actions developed starting from the information given by the Pedagogical Direction of the Basque Government Department of Education: “The introduction of Improvements in the Educative System for the appropriate education Students with Special Educative Needs” (December, 1988) elaborated by an experts commission. These actions are fundamentally.

- a) “Labour Occupational Insertion in Advanced courses and Transit to the Adult Life”.
- b) Realization of a study about the problems that accompanies the insertion of young people with Special Educative Needs in the Adult’s world.
- c) Creation of a network of Learning of Tasks in ordinary centres of Secondary Education, for young people with mental backwardness.
- d) Participation of young people with Special Educative Needs is promoted into the network of “Centers of Profesional Initiation”.
- e) Initiation and development of contacts with the network of Centes of Special Employment and protected job.

## INTRODUCCIÓN

A partir das transferencias en materia de educación na Comunidade Autónoma do País Vasco polo Real Decreto 2808/1980 do 26 de setembro, son traspasados os servizos do Estado á Comunidade Autónoma do País Vasco en materia de ensinanza (BOE 31 de decembro) e en virtude do Real Decreto 3.159/1 980 de 30 de decembro traspásanse servizos do Estado á Comunidade Autónoma do País Vasco en materia de Educación Especial.

Tomando como punto de partida esta data, podemos destacar tres momentos decisivos para o desenvolvemento das competencias en materia de Educación Especial no País Vasco e, polo tanto, no ámbito concreto do desenvolvemento de programas de transición de xoves con necesidades educativas especiais á vida activa.

I.- O Plano de Educación Especial para o País Vasco (xuño de 1982).

II.- A Orde do Departamento de Educación pola que se regulan as ensinanzas de Educación Especial na Comunidade Autónoma do País Vasco (setembro de 1982).

III. - Informe da Dirección de Renovación Pedagóxica do Departamento de Educación *«Melloras a introducir no Sistema Educativo para a Educación adecuada de alumnos con necesidades educativas especiais»* (decembro 1988).

Neste contexto, dúas Leis, unha orgánica, e outra autonómica, referidas á reforma do sistema educativo veñen ratificar as políticas de atención ás necesidades educativas especiais no contexto ordinario: A Lei de Ordenación Xeral do Sistema Educativo (LOXSE) no ano 1990 e a Lei 1/1993 da Escola Pública Vasca.

Posta en marcha do Programa de Transición á vida activa na Comunidade Autónoma do País Vasco.

Como consecuencia do informe xa citado, elaborado por unha comisión de expertos, pónense en marcha varias accións de singular importancia para o desenvolvemento dos programas de Transición á Vida Activa de Xoves con n.e.e:

- a) Créase, nos servizos de apoio externo, o Programa denominado *«Laboral Ocupacional, inserción nos Ciclos Superiores e Tránsito á vida adulta»*.
- b) Desenvólvese un estudo con xoves con necesidades educativas especiais ó redor da problemática que os acompaña na súa inserción no mundo adulto.
- c) Iníciase a creación dunha rede de Aulas de Aprendizaxe de Tarefas en centros ordinarios de Ensinanzas Medias para xoves con retraso mental así como se propicia a inserción de xoves con determinadas necesidades educativas especiais (ligadas a déficits motóricos, ou sensoriais) no sistema ordinario Educativo nos seus diferentes niveis.
- d) Propíciase a participación de xoves con necesidades educativas especiais na rede de *«Centros de Iniciación Profesional»* que están en funcionamento na nosa comunidade para a inserción social e laboral de xoves en dificultade social.
- e) Iníciase e desenvólvese contactos coa rede de centros de emprego Especial e traballo protexido na comunidade Autónoma.

**a) O Programa Laboral-Ocupacional, Inserción en Ciclos Superiores e Tránsito á vida adulta.**

En liñas xerais, algunhas accións concretas a desenvolver neste programa inclúen as actividades seguintes:

- 1.-Facilitar instrumentos específicos de avaliación contextualizada que contemplan o previsto ámbito laboral /ocupacional, familiar e social do xove con necesidades educativas especiais e apoia-la elaboración de programas adecuados para o óptimo desenvolvemento das súas capacidades e a súa máxima integración social.
- 2.-Actuar en íntima conexión co resto dos Programas do C.O.P. para a realización das necesarias adaptacións curriculares na Educación Secundaria Obrigatoria, módulos de formación para o traballo e formación permanente de adultos con necesidades educativas especiais.
- 3.-Asegura-la inclusión no currículo de aspectos frecuentemente ignorados, como a autonomía persoal, mobilidade comunitaria, actividades de tempo libre, competencias sociais, sexualidade e vida independente.
- 4.-Propiciar orientacións para as adaptacións ergonómicas precisas nas áreas tecnolóxicas no resto das áreas educativas do ciclo ordinario facilitando as adecuacións organizativas que dean resposta precisa ós niveis da aula, ciclo e centro ós xoves con necesidades educativas especiais.
- 5.-Orientar-las familias, xunto ós Profesores Titores e Profesores Consultores, Orientadores escolares e profesores das aulas polivalentes ubicadas en centros de Secundaria Obrigatoria e centros de Educación Técnico Profesional, nas necesidades do adolescente e adulto con necesidades educativas especiais no tránsito á vida independente.
- 6.-Orientar de maneira adecuada ás súas necesidades, en conexión cos profesionais citados anteriormente, ó propio alumno propiciando o seu acceso a outros recursos comunitarios, recabando a súa opinión, sempre que sexa posible, en canto ás diversas alternativas e fomentando a autodefinición das súas necesidades e a autodefensa dos seus dereitos.

**b) Estudo con xoves con necesidades educativas especiais ó redor da problemática que os acompaña na súa inserción no mundo adulto.**

O estudo tivo unha duración de dous anos sobre o tema do *Tránsito á Vida Adulta de Xoves con necesidades educativas especiais (n. e. e.)*.

Ó longo destes dous anos, tentouse realizar unha aproximación ás necesidades educativas, sociais, laborais, de ocio etc, que os xoves e as xoves, con necesidades especiais, experimentan ó longo da súa vida, e cómo debe ser posible realizar un deseño de axuda, co obxecto de que a súa inserción no mundo adulto sexa o máis satisfactoria posible.

Participaron no seminario, profesionais coñecedores do mundo daos adolescentes e xoves con discapacidade. Sen embargo, desde o comezo do proceso de reflexión, destacou-se a necesidade de contar coa opinión dos suxeitos implicados neste proceso. Non só coa pretensión de coñecer-las súas opinións, senón de tentar que tivesen a importancia que lles corresponde na elaboración de algúns criterios que puidesen ser fundamentais para o seu desenvolvemento integral como adultos.

A consulta ós citados colectivos non foi un mero trámite, senón que se quixo dar a estes colectivos o lugar que lles corresponde na elaboración de aqueles criterios que van ter implicacións fundamentais nas súas vidas.

Á vez, tentouse, a través dos traballos de discusión, que algúns destes colectivos contasen coa posibilidade de establecer sistemas de traballo máis ou menos estables de xoves con necesidades educativas. Nalgúns casos estableceuse relación con colectivos que xa dispoñían de estruturas organizativas e en funcionamento. Noutros casos, onde non existían estruturas organizativas, propiciouse a través desta experiencia, a creación de grupos de discusión máis ou menos estables. En ámbolos dous casos tratouse de que puidesen converterse tamén, por qué non, en grupos de acción.

Por tentar describi-lo proceso diremos que nun primeiro momento elaborouse un texto con algúns criterios básicos, sobre o tránsito á vida adulta de tódolos xoves do País Vasco, e dalgunhas implicacións particulares de como se dá este proceso nos xoves con n.e.e.

Este texto entregouse a diferentes colectivos de xoves que teñen un funcionamento regular e a outros colectivos que crearon a estrutura pertinente para a discusión do dito texto. Trala entrega e discusión deste texto nos colectivos, realizouse unha recolleita dos criterios de discusión e das opinións aparecidas nos diferentes equipos de traballo. Esta recolleita realizouse en reunións conxuntas dos colectivos implicados xunto con algúns membros do Seminario de Tránsito á Vida Adulta.

Despois de recoller estas reflexións déuselles forma ás cuestións que apareceron e, xunto con algunhas propostas de traballo para a abordaxe do tránsito á vida adulta destes xoves, construíuse un segundo texto que tivo un proceso de discusión e recollida similar ó realizado co primeiro documento.

Neste momento, trala recollida deste segundo proceso de traballo, configurouse o documento que ordena as ideas e aportacións elaboradas e recollidas no traballo en común desenvolvido entre os membros do seminario e os equipos de traballo de xoves.

É salientable o interese amosado por tódolos grupos de traballo e o importante compromiso que asumiron na discusión destes textos. Constataron os desexos destes xoves de opinar, de ter un sitio, na definición de criterios que puidesen ter implicacións na súa vida. ¡Que menos que poder participar no maior grao posible na toma de decisións concernentes ó seu futuro!

**A primeira constatación realizada** foi que os xoves e as xoves con necesidades especiais, sofren as mesmas dificultades có resto da xuventude, no seu tránsito á vida adulta e activa, incrementadas coas dificultades propias de ter sido educados de maneira segregada en moitos casos; de non ter disfrutado de programas de desenvolvemento da autonomía persoal; de non dispo-la sociedade de postos de traballo normalizados, nin de vivendas adaptadas, nin de programas residenciais adecuados, na medida das necesidades deste sector da xuventude. Constatamos que as axudas eran limitadas e insuficientes e que era fundamental desenvolver na sociedade unha aposta forte polo adecuado e eficiente acompañamento dos e das xoves con necesidades especiais, no seu camiño de crecemento cara á plena incorporación á vida activa e á vida adulta.

**As dificultades que atopa** a xuventude con n.e.e para te-la posibilidade de ser considerados persoas adultas fan referencia ó contexto social en canto afecta ó proceso de socialización, á institucionalización, á condición de adulto diante da lei; ás circunstancias persoais, ó desenvolvemento da identidade persoal, ó desenvolvemento da súa propia sexualidade, ó recoñecemento dos dereitos persoais e familiares; ó con

texto familiar en canto á dificultad de poder vivir de maneira autónoma; ó contexto educativo no que respecta ás dificultades da escola para adaptarse ás necesidades dos suxeitos con especiais dificultades; en relación ó tempo libre, en canto á exclusión que experimentan moitos xoves con n.e.e; en canto ó ámbito laboral diante das dificultades reais de atopar un emprego, aínda que este sexa protexido.

*Os elementos que configuran a transición a vida activa e a inserción laboral en xoves con necesidades especiais.*

Para achegarnos ós elementos clave que configuran un proceso de inserción laboral e de transición á vida de traballo de xoves con necesidades especiais é fundamental tratar de identifica-los compoñentes deste proceso de transición.

A transición inclúe catro ámbitos básicos que conducen ó xove ó estatus de adulto: o currículo formativo (da escola á escola), o tránsito da escola á vida activa (da escola ó traballo), a ubicación e definición no campo do traballo (do traballo ó traballo) e a adquisición de independencia económica familiar (da familia á familia). Son os catro subprocesos da inserción social e profesional:

Os itinerarios concretos de transición constrúense a partir de ofertas educativas e laborais radicadas nun territorio e segundo claves ou referencias sociais, culturais e económicas, que son particulares.

A transición profesional pódese considerar como un proceso relativamente autónomo e específico e que se centra na adquisición dun traballo diferente da fase anterior (formación) e da fase posterior (o emprego). Este proceso é complexo xa que interveñen aspectos ligados á preparación para a entrada na vida activa (adquisición de capacidades etc.) e outros aspectos relacionados coa actividade concreta (mobilidade, selección, adaptación). Esta complexidade provén tamén de que a transición ten compoñentes á vez profesionais e sociais e vén acompañada de variedade de status (parado, en prácticas, traballo temporal, inactivo...) e pódese produci-la superposición deste tipo de factores.

É dicir que, utilizando un símil, a transición é a ponte entre dúas marxes. A transición é un camiño, un itinerario pero para que sexa esta posible é preciso que dita ponte ou camiño, dispoña de bos alicerces en ámbalas dúas partes. Ou, se se quere, para as persoas con especiais dificultades, o símil complicaríase ó definilo como unha ponte de varios ollos e cada un deles precisa a súa cimentación, a súa apoiatura, as súas etapas e percorridos.

### ***O proceso de adaptación-inserción laboral de xoves con necesidades especiais.***

Diversos estudos (informe da OCDE: Integración social dos xoves minusválidos) suxiren a necesidade de poñer-la énfase e os recursos na formación intensiva directa e en programas de cambio comportamental. Cítanse en numerosas ocasións as carencias na formación como un factor que limita o acceso dos minusválidos ó traballo protexido e competitivo, mostrándose o éxito crecente de diversos modelos de formación e parecendo polo tanto obrigado a asumir compromisos serios na formación das persoas xoves con necesidades especiais.

Do anterior podemos concluí-la necesidade de enche-lo espacio que existe entre a escola e o emprego. Podemos, pois, situar un proceso estruturado no que chamaremos transición á idade adulta, distinguindo nela tres fases:

- a) Anos finais de escolarización.
- b) Formación profesional.
- c) Iniciación laboral.

A reflexión sobre estes tres pasos na transición lévanos á consideración dos mesmos como un continuo estruturado de tal maneira que o conxunto de accións nestes niveis de actuación definiría dúas actuacións de singular importancia.

Por unha banda, a definición dun Programa Individual de Transición, que permita artellar unha serie de pasos e medidas de carácter tanto curricular, como de ubicación en distintos contornos, como de dotación de recursos, que aseguren a experiencia positiva da transición.

Como consecuencia do anterior, resalta a necesidade de cooperación entre administracións, entre redes que actúan na comunidade co obxecto de que estean dispoñibles os recursos precisos para facilita-la transición e o seguimento da mesma, de maneira que segundo se avanza na traxectoria, os distintos axentes que interveñen actúen na mesma dirección, evitando a creba do proceso por actuacións non planificadas ou non coordinadas debidamente.

A Planificación do proceso de transición susténtase na idea de que un tránsito efectivo é moito máis que o mero paso da responsabilidade administrativa da escola ós servizos sociais de adultos. A planificación do tránsito é un proceso complexo, no que interveñen axentes diferentes e no que se espera que sucedan varias cousas. Por unha parte, que o xove reciba axuda no desenvolvemento daquelas habilidades que lle permitan funcionar competentemente na comunidade, por outra, que atope oportunidades de utilizar esas habilidades nos contornos precisos, e por último que reciba os apoios necesarios para asegura-la participación comunitaria.

*Algunhas características deste proceso desde distintos puntos de vista.*

-Programas efectivos en educación secundaria para traballar e vivir na comunidade.

Un primeiro aspecto que haberá que considerar para un tránsito efectivo vai se-la calidade dos programas educativos que se ofrezan ós xoves nos últimos anos de escolarización.

Algúns criterios na hora de deseñar estes programas poden ser:

- Énfase nas aprendizaxes funcionais, é dicir, naquelas capacidades que os suxeitos necesitan para funcionar no seu contorno.
- Programas integrados que aseguren a participación e a relación con xoves sen minusvalía.
- Relevancia da preparación laboral.
- Importancia da competencia social, a autodeterminación e a toma de decisións nas propostas formativas.
- Asegura-la participación dos pais, estando informados, colaborando na selección de obxectivos e de experiencias da aprendizaxe, analizando as diferentes opcións postescolares e decidindo as máis apropiadas.

-Coordinación dos planos de transición.

Un segundo aspecto a considerar na mellora dos programas de transición, como xa se ten dito, é a cooperación entre servizos:

a) Papel dos diferentes axentes.

Por ser un momento de cambio, no que interveñen diferentes axentes é importante a súa articulación e organización de maneira que exista unha coherencia entre os diferentes servizos

Neste sentido, a escola pode dirixir ou asumir-lo papel principal de coordinación. Isto por dúas razóns: en primeiro lugar por te-lo encargo de preparar ós xoves para ser adultos e en segundo lugar por ter unha estrutura e unhas propostas educativas definidas que o facilitan.

Pola súa parte, os servizos sociais de adultos deben xogar un papel maior neste proceso. Nestes momentos a coordinación entre escola e servizos de adultos é practicamente inexistente.

Esta coordinación servirá, entre outras cousas, para orientar-los programas educativos nos anos finais de escolarización, axudar ós pais na decisión máis adecuada sobre os servizos requiridos e para a planificación dos servizos postescolares e adultos necesarios (número de individuos necesitados de servizos, tipos de servizos, cando van ser requiridos).

b) Estratexias de coordinación.

Para asegurar-la coordinación é necesario artellar medidas a diferentes niveis:

- -A nivel xeral é necesario que haxa unha coherencia na política de tránsito, de maneira que tanto os programas educativos como os de adultos camiñen na mesma dirección.
- -A nivel de zonas sería conveniente formalizar equipos de transición nos que se integren escola, servizos de adultos, servizos de valoración e Orientación...
- -Un último nivel de coordinación será o que faga referencia ó individuo concreto a través do Plano de Tránsito Individual, que asegure ó nivel individual a relación entre o que o alumno está aprendendo e o seu futuro, prevendo as necesidades de apoio e a súa intensidade. Débese asegurar no mesmo a participación do alumno, a súa familia a escala e os servizos sociais de adultos.

O proceso de converterse en adulto tamén o definiamos como un momento de toma de decisións sobre o tipo de traballo, a forma de vida que se desexa para o futuro. Polo tanto, ter unha variedade de opcións, de itinerarios entre os que se poida elixir-los máis adecuados ás situacións de cada persoa será unha consecuencia do anterior.

***Eixos relevantes na preparación laboral para xoves con necesidades educativas especiais.***

É de destaca-la importancia de definir un marco formativo que permita o axuste futuro a un posto de traballo, especialmente para aquela persoa con necesidades especiais, no proceso de transición no que imos colaborar.

Estas propostas serannos útiles tanto nos últimos anos da escolarización, como nos Programas de Garantía Social ou iniciación profesional, no período de axuste a un posto de traballo, ou formación para a inserción ligada a un posto concreto.

Non é doado determina-los aspectos que inflúen no éxito e no axuste a un posto de traballo. As influencias de numerosas variables que teñen que ver coa organización, o individuo e a tarefa tal que non sexa sinxelo determina-las variables críticas que van determinar un axuste satisfactorio nun posto de traballo. Por outra parte, o mundo do traballo é tan disperso e implica tantas conductas que non existen unhas características xerais.

¿Como se está intentando dar unha resposta a esas propostas no Departamento de Educación, Universidades e Investigación do Goberno Vasco? A estratexia seguida foi a disposición dun Programa denominado de «*Aprendizaxe de Tarefas*» que en liñas xerais tenta aproximarnos ás propostas anteriormente expostas. A súa regulamentación tense realizado recentemente, e de maneira provisional ata a implantación da Educación Secundaria Obrigatoria, e dispónse neste momento de documentos de debate e orientacións que permiten avanzar nesta dirección' como é «O Marco Curricular para o Programa de Aprendizaxe de Tarefas» e outra documentación de uso interno das aulas e os equipos de apoio.

En liñas xerais, o alumnado con necesidades educativas especiais de carácter máis permanente susceptible de acollerse á escolarización no tramo educativo correspondente á Educación Secundaria (considerando dentro da mesma á actual Formación Profesional e o Bacharelato) pode considerarse en dous grandes grupos:

1.- Necesidades educativas especiais derivadas de deficiencias sensoriais e/ou motrices. A escolarización efectúase a tódolos efectos na aula ordinaria, podendo contar, se as necesidades educativas o requiren, con persoas de apoio que compartan o traballo co profesorado ordinario, así como cos recursos técnicos e/ou persoais adecuados. Este grupo de persoas, coas axudas convenientes, son firmes aspirantes á adquisición das capacidades propias ó logro do título e consecuentemente, seguir no sistema de ensinanza regrada post-obrigatoria se así o desexan.

Neste caso, os recursos educativos de apoio dispoñibles na Aula de Aprendizaxe de tarefas, así como os servizos de Orientación do centro escolar, teñen unha función de apoio, pois este alumnado ten o seu referente fundamental na aula ordinaria e as súas dificultades quedarían nunha gran parte mitigadas coa eliminación de barreiras arquitectónicas (ramplas, ascensores, servizos...) ou coa utilización de determinadas próteses, códigos específicos de comunicación ou outro tipo de metodoloxía didáctica específica.

2.- Necesidades educativas especiais derivadas de discapacidades cognitivas xerais de maior ou menor grao, onde as dificultades para acadar os obxectivos educativos básicos son significativas.

A escolarización ten o seu referente fundamental na Aula de Aprendizaxe de Tarefas e as coordenadas curriculares están na relevancia daquelas aprendizaxes que sexan realmente funcionais para o desenvolvemento social e o acceso ó traballo.

Non obstante, debe propiciarse na medida do posible a participación nas actividades ordinarias, de maneira que se faciliten os intercambios espontáneos e normalizados co resto do alumnado,





**c) A creación dunha rede de Aulas de Aprendizaxe de Tarefas en centros ordinarios de Ensinanzas Medias. O PROGRAMA DE A.PRENDIZAXE DE TAREFAS:**

Pola complexidade propia da situación da rede educativa na Comunidade Autónoma do País Vasco, non se ten adiantado a implantación da Educación Secundaria Obrigatoria. Esta peculiaridade implicou a creación dun recurso educativo para xoves que cubrise o tramo educativo de 16 a 19 anos, a desenvolver normalmente en centros de Ensinanzas Medias (preferentemente Institutos de F.P., pero non exclusivamente). Denomínase de maneira provisional “Programa de Aprendizaxe de Tarefas » ou « de Aprendizaxe de Tarefas».

A «**Aula de Aprendizaxe de tarefas**» é un recurso dispoñible na Comunidade Autónoma Vasca para propiciar a inserción en Centros de Ensinanzas Medias e desenvolver programas de transición á vida activa para xoves con necesidades educativas especiais..

Neste momento existen máis de 70 aulas que acollen a uns 600 xoves con necesidades educativas especiais ligadas a un retraso mental.

**FINALIDADES**

O Programa de Aprendizaxe de Tarefas diríxese a aquelas persoas con n.e.e. que non reúnen as condicións de acceso á escolarización ordinaria en Ensinanzas Medias e ten como finalidade fomentar a súa preparación laboral e para a vida adulta.

Este recurso formativo busca a capacitación e habilitación dos e das adolescentes con retraso mental para ser máis competentes e eficaces nos planos persoal, social e prelaboral.

(ATED. 1993)

**OBXECTIVOS**

Os obxectivos que se pretenden desenvolver na Aula de Aprendizaxe de Tarefas son:

- 1.- Desenvolver un conxunto de coñecementos, habilidades e actitudes para o aumento da competencia social, desenvolvemento na comunidade, autocoidado, resolución dos problemas cotiáns.
- 2.- Desenvolver un conxunto de coñecementos, habilidades e actitudes relacionados coas capacidades pre-laborais e estratexias de transición á vida adulta e activa.
- 3.- Aumenta-la capacidade de expresión e comprensión, tanto oral como escrita.

- 4.-Habilitar actitudes e comportamentos dos xoves consecuentes coa responsabilidade e a participación.

As liñas de intervención educativa céntranse nas seguintes:

-Ubícanse en centros ordinarios de Educación Secundaria (R REM, BUP).

-Van destinadas a alumnos e alumnas de máis de 16 anos e ata 19.

-Son atendidas por un Profesor de Pedagogía Terapéutica e un Mestre de Taller.

-A programación da sección de aprendizaxe de tarefas elabórase polo profesorado da sección a partir da avaliación psicopedagóxica do alumnado tendo como referencia as necesidades que aparezan para a súa integración na vida activa e adulta.

-Na programación débense equilibra-las respostas que se van dar desde a propia sección de aprendizaxe de tarefas e aquelas outras que se van desenvolver nas aulas ordinarias.

-As características do currículo destas aulas deben estar na priorización das aprendizaxes que sexan realmente funcionais para o desenvolvemento social e o acceso ó traballo.

-O currículo da sección de aprendizaxe de tarefas estruturarase arredor de tres grandes áreas:

**A área instrumental** que se vai centrar no desenvolvemento daquelas capacidades básicas que van facilitar ó alumnado o seu desenvolvemento persoal e social e lle van posibilitar outras aprendizaxes (expresión, recoñecemento de normas, comunicación etc.).

**A área prelaboral**, incluíndo todas aquelas aprendizaxes básicas que van ser precisas para a súa incorporación no mundo laboral (hábitos de traballo, habilidades manuais, atención, concentración, discriminación...).

**A área de desenvolvemento persoal**, onde se inclúen aspectos relacionados co equilibrio persoal, o desenvolvemento no grupo, a autoestima, o autocoidado, a autonomía persoal para a vida diaria, desenvolvemento na comunidade, busca de emprego etc. Nesta área teñen cabida dunha forma específica a participación nas actividades complementarias e extraescolares desenvolvidas polo alumnado do Centro.

O desenvolvemento da área prelaboral incluírá traballos de taller, así como a posibilidade de incorporar algún tipo de prácticas en centros de emprego (ocupacional, emprego especial, ordinario) con características adecuadas ás posibilidades do alumno ou alumna, aplicándose a normativa correspondente ás prácticas en alternancia.

Similar a este modelo, pero desenvolvendo en contornos máis restrictivos, é aquel que se realiza en centros específicos.

## **ESTRUCTURA DO PROGRAMA DA APRENDIZAXE DE TAREFAS**

O Programa de Aprendizaxe de Tareas desenvólvese tomando como base o recurso da Aula de Aprendizaxe de Tareas, que se ubica de maneira xeral nun centro de Ensinanzas Medias.

O Programa, en función das circunstancias persoais dos suxeitos e do contexto educativo e comunitario, así como das posibilidades de inserción laboral, pode estruturarse en dous ciclos formativos e unha fase de prácticas de iniciación laboral, neste caso de que no seu P.T.I. así se considere.

Desta forma as tres fases indicativas poden ser:

Ciclo 1: Aprendizaxes Básicas.

Ciclo 2: Aprendizaxes Específicas.

Iniciación Laboral

A duración dos ditos ciclos realízase en función de:

- As características do alumnado: o desenvolvemento educativo de determinados alumnos ou alumnas pode aconsellar un deseño formativo que abrangue exclusivamente as aprendizaxes básicas. Sen embargo, o proceso evolutivo de determinado grupo de alumnos pode facer aconsellable cursa-lo segundo ciclo de Aprendizaxes Específicas.
- O equipamento dispoñible: a dotación dun número determinado de aulas nun centro escolar pode aconsellar estrutura-lo seu funcionamento en función dun traballo máis centrado dunha delas nas aprendizaxes básicas e outra nas aprendizaxes específicas.
- Por outra parte, a dispoñibilidade doutras ofertas educativas vencelladas á formación profesional, como a FPI ou FP Adaptada pode permitir que determinados alumnos ou alumnas adquiran determinadas aprendizaxes básicas ou específicas nestes recursos educativos.
- A dispoñibilidade de recursos de emprego ou de Centros de Emprego protexido que desenvolven determinada actividade laboral pode facer aconsellable o desenvolvemento de programas específicos de aprendizaxe de tarefas dunhas u outras características.

*As idades de acceso do alumnado:* o tempo de permanencia no Programa de Aprendizaxe de Tareas abrangue o período comprendido entre os 16 e os 19 anos (excepcionalmente pode ampliarse un ano máis). Dependendo da idade do acceso e o período dispoñible para o proceso formativo de transición, así como o nivel de desenvolvemento de determinadas capacidades, aconsellará que cada ciclo dispoña dunha duración variable e, previa avaliación das capacidades, desenvolve-las aprendizaxes no ciclo básico ou no ciclo específico.

### **Ciclo 1: Aprendizaxes Básicas**

Este ciclo de aprendizaxes básicas ten os seguintes obxectivos:

- Amplia-la formación dos alumnos e alumnas en orde á adquisición de capacidades propias da ensinanza básica, co obxecto de permiti-la súa incorporación á vida activa.
- Preparalos para o exercicio de actividades profesionais en oficios ou ocupacións acordes coas súas capacidades e expectativas persoais.
- Desenvolver e afianza-la súa madurez persoal, mediante a adquisición de hábitos e capacidades que lles permitan participar na vida social e laboral.

Este Ciclo inclúe catro ámbitos formativos:

- 1.-Ámbito da comunicación.
- 2.-Ámbito da autonomía personal.
- 3.-Ámbito das habilidades sociais e inserción comunitaria.
- 4.-Ámbito de formación laboral básica.

Neste ciclo do Programa de Aprendizaxe de Tarefas, débese ter presente o mundo productivo do contorno xeográfico no que se atopa o centro. Por outra parte, e dadas as especiais dificultades no acceso ó emprego dos alumnos e alumnas con necesidades educativas especiais, parece conveniente conecta-la realidade dos centros especiais de emprego coa realidade dos centros educativos.

Enténdese por formación laboral básica ou aprendizaxe básica aquela que comprende o conxunto de tarefas máis básicas ou elementais entre aquelas que se desenvolven habitualmente e que son comúns a un gran número de actividades laborais nos centros ocupacionais e nos centros especiais de emprego así como noutro tipo de modalidades de traballo autónomo, tutelado, de enclaves, subcontratas, etc. que se consideran máis adecuados para este tipo de suxeitos.

Entre elas atópanse determinado tipo de tarefas que inclúen as operacións de: cortar, dobrar, perforar, verificar, xuntar, identificar-recoñecer, seleccionar-escoller-discriminar, alisar-endereitar, golpear, untar, pintar, sacar-extraer, medir, trazar, limar, contar, clasificar, raspar, serrar, presionar-compactar, cravar con, pulir, aparafusar, peneirar, humedecer, mesturar, soldar, amasar, etc, que son propias de determinados perfis profesionais vinculados á cerámica, xardinería, metal, modelado, encadernación, confección, electricidade, calzado, madeira, limpeza, cociña, etc.

As aprendizaxes de tarefas básicas deben efectuarse en función dos traballos concretos e reais, definindo determinadas realizacións que agrupen diversas tarefas e operacións, cunha complexidade que se determina en función das capacidades do suxeito e do grupo de alumnos e alumnas. A estrutura organizativa pode tomar diversas formas, xa sexa a partir de pre-talleres de carácter rotatorio que traballen no contexto de determinados perfis profesionais o conxunto de habilidades básicas; xa sexa na selección da elaboración de determinados produtos ou actividades que recollan diversos tipos de tarefas e operacións elementais ou en base a outras fórmulas estruturantes das aprendizaxes básicas, procurando fuxir das actividades meramente repetitivas, sen sentido, en función da elaboración dun produto final de maior ou menor complexidade, pero debidamente valorado polo suxeito como relevante e significativo para el.

A primeira fase do inicio do Ciclo, é de excepcional importancia para a definición do Programa de Transición Individual que vai marca-las liñas de actuación ó longo do tempo de escolarización do ou da xove, sendo relevante a necesidade de adicar un tempo suficientemente amplo para desenvolver procesos de avaliación inicial en profundidade que permitan establecer pautas de actuación para o resto do Programa.

## **Ciclo 2: Aprendizaxes Específicas**

Este segundo ciclo vai destinado a xoves que teñen ben asentadas de terminadas aprendizaxes básicas e, están en disposición dunha maior profundización nun conxunto de aprendizaxes específicas, vincula das a un perfil profesional.

Este ségundo ciclo ten un carácter terminal coa intencionalidade de p sibilita-la incorporación dos xoves á vida activa facilitándolle-lo dominio das técnicas e coñecementos elementais dun oficio profesional a un nivel inferior ó correspondente á formación profesional específica de carácter elemental.

A selección das aprendizaxes específicas estaría en relación coa oferta de emprego existente na zona de influencia do centro onde se imparte e, se desenvolvería en

conexión cos centros de emprego especial e entidades facilitadoras de emprego de carácter local e/ou comarcal.

En determinadas circunstancias esta aprendizaxe poderíase desenvolver nos Centros de Iniciación Profesional (Programas de Garantía Social), coas adaptacións necesarias e axustándose á normativa e orientacións propias deste recurso socioeducativo. Este alumnado, cun bon asentamento das aprendizaxes básicas adquiridas na Aula de Aprendizaxe de Tarefas, poderá desenvolver-lo Ciclo de Aprendizaxes Específicas nos Centros de Iniciación Profesional (C.I.P.), durante o derradeiro curso.

Este Ciclo inclúe tres ámbitos formativos:

- 1.-Área de formación básica: Autonomía persoal e da comunicación (profundización).
- 2.-Ámbito das habilidades sociais e inserción comunitaria (formación e orientación laboral).
- 3.-Ámbito de aprendizaxes específicas de carácter profesional.

Neste segundo ciclo teranse especialmente en conta aquelas iniciativas e actividades complementarias ou extraescolares que aproximen ó xove ou á xove a un posto de traballo, mediante coñecemento das estruturas laborais por parte do alumno e dos seus pais.

Porase énfase na consecución da autonomía persoal para o desenvolvemento na comunidade de maneira que se posibilite o desprazamento independente, na medida que isto sexa posible, cara ós distintos lugares, ó centro escolar, ó lugar de traballo...

Do mesmo modo, propiciarase na medida do posible, unha fase de iniciación laboral, mediante un período de prácticas reais nas empresas, para o que se realizará unha adecuada valoración das posibilidades, tanto por parte do suxeito e a súa familia como por parte das propias empresas, de realizar este período de prácticas, ben en empresas ordinarias, en empresas con seccións tuteladas, en centros especiais de emprego ou ben, en centros ocupacionais.

Para isto desenvolveranse actividades de sensibilización social, de mentalización dos empresarios e das iniciativas locais de emprego, así como empregadores públicos ligados a institucións locais, mancomunadas, territoriais... Do mesmo modo traballarase cos suxeitos mediante situacións de simulación da realidade laboral, e cos pais co obxecto de ofrecer pautas de comportamento, facilitar explicacións e xerar actitudes positivas de cara ó desenvolvemento das prácticas laborais e a posterior inserción no mundo laboral.

### **A Iniciación Laboral: formación en centros de traballo**

O segundo ciclo, de Aprendizaxes Específicas, vencellaría o período educativo e o mundo laboral abrindo a posibilidade de incorporar algún tipo de prácticas nos centros de traballo. Segundo as posibilidades determinadas polo grao de necesidades educativas especiais, as prácticas poderían facerse en Centros Especiais de Emprego, Centros Ocupacionais ou no emprego ordinario, sexa este tutelado ou autónomo.

As prácticas de iniciación laboral inclúen tarefas e situacións de traballo ligadas á realidade productiva e ó sistema de relacións técnicas e sociais da empresa, manexando equipos, aparellos e información real da empresa e do posto de traballo.

Os contidos da formación na empresa deben de pensarse sempre a partir de actividades, postos de traballo ou tarefas reais, pero deben tratarse dunhas prácticas de carácter formativo.

Este carácter complementario da acción formativa facilita unha capacitación en coñecementos procedementais e actitudinais vinculados a un posto real de traballo, así como una xeralización, na medida do posible, das aprendizaxes de tarefas realizadas no contexto escolar.

As prácticas na empresa son dinamizadas no seu proxecto, programación, seguemento e avaliación polo titor de prácticas do centro ou no seu defecto polo Mestre de Taller da Aula de Aprendizaxe de Tarefas e o Instructor do centro productivo. Da adecuada coordinación destes dous axentes depende o éxito do programa e a introducción das variacións oportunas de cara ó futuro.

É necesario dar a coñece-lo plano de prácticas, as súas posibles repercusións na vida escolar,...En calquera caso, tendo en conta que a posibilidade de facer prácticas queda limitada a un máximo de 450 horas, haberla que contemplala para que no derradeiro curso da Aula de Aprendizaxe de Tarefas, o currículo educativo fose planificado en función desas prácticas no emprego real.

As características individuais dos alumnos e a distinta gama de prácticas en función dun posto de traballo indicaranos que tipo de destrezas será necesario impulsar para que o axuste laboral sexa exitoso. En liñas xerais, estas habilidades son:

- Manexo de ferramentas.
- Coordinación motriz.
- Atención.
- Comprensión e execución de ordes.
- Ritmo de tarefas e cumprimento horario.
- Aceptación das normas.

Non obstante, insístese en que o éxito da integración laboral non estriba exclusivamente no desenvolvemento das habilidades e destrezas para a realización de produtos industriais ou para a prestación dun determinado servizo, tamén xogan un papel decisivo todos aqueles aspectos relacionados coa conducta adaptativa, as competencias sociais e a adquisición de normas e valores.

## **O PLANO DE TRANSICIÓN INDIVIDUAL**

Ó longo desta intervención vense facendo referencia constante ó que se ten denominado “Planos de Transición Individual”, como unha estratexia que tenta establecer hipóteses de intervención, referidas a un ou unha xove, de cara a propicia-los recursos necesarios para a súa incorporación ó mundo adulto. Esta transición realizarase con maior seguridade e garantías de éxito se, realizando as hipóteses adecuadas, alértanse os distintos servizos e axentes comunitarios implicados, e se activan os recursos precisos.

O punto de vista actual do proceso de transición ve a planificación do tránsito como unha responsabilidade compartida por tódolos participantes dentro dos sistemas que interveñen. Este proceso debería incluír ó xove, os pais, os centros escolares, os servizos comunitarios destinados á xuventude e á idade adulta e os provedores de

traballo. A avaliación, ó determina-la conveniencia e efectividade dos servizos prestados é un elemento en desenvolvemento na planificación do tránsito.

En tódolos procesos de transición o posible trastorno producido polo cambio pode ser mitigado por unha planificación previa efectiva, o que se coñece por “planificación da transición”, un método sistemático e estruturado para facilita-la adaptación ós cambios de estilo de vida.

As transicións emprendidas en relación ou en nome de persoas con necesidades especiais son un proceso cooperativo. A planificación máis efectiva do tránsito parece consistir nun enfoque multidisciplinar que se estende a través do tempo e das persoas que proporcionan os servizos. O obxectivo é promove-lo máximo desenvolvemento da persoa con discapacidade da maneira alternativa menos restrictiva posible, proporcionando servizos oportunos e rendibles baseados en decisións tomadas pola familia, a escola e os axentes comunitarios, xunto coa persoa con discapacidade e no seu nome.

### **Fases da Planificación do Tránsito**

O primeiro paso na planificación do tránsito é a avaliación, xa sexa formal ou informal. A avaliación debería incorpora-la observación da situación do suxeito desde o punto de vista físico, mental, emocional, formación profesional, etc.

Esta fase consiste en elaborar un listado das necesidades a partir dos diferentes niveis de desenvolvemento do xove e dos grandes sectores de actividades da vida (profesional, escolar, residencial, sanitario, ocio e tempo libre, etc.). O Orientador do centro ou membro do Equipo Multiprofesional do COP, que vai desenvolve-lo proceso de acompañamento e asesoramento, propón un encontro cos distintos axentes que van ou poden intervir no proceso de transición (servizos sociais, servizos laborais, servizos socioculturais, etc.).

Acórdase co suxeito e a familia a súa participación no proceso de transición, concretando compromisos, orientacións e iniciativas a emprender.

A segunda fase da planificación do tránsito é o desenvolvemento dun plan individualizado para axudar ós alumnos e alumnas a satisfacer as esixencias institucionais, e ás institucións a cubrir as necesidades dos alumnos. As tres estratexias máis co mún son corrixir, compensar ou evitar aquelas áreas nas que as necesidades dos suxeitos non se cobren cos recursos disponibles.

A terceira fase da planificación de tránsito, a fase de posta en práctica, implica un esforzo coordinado conxunto por parte do suxeito, o seu fogar e os recursos comunitarios, para corrixir, compensar ou evitar áreas problemáticas. Recoméndase un enfoque interdisciplinar para asegurarse de que tódalas áreas se enfocan ben e que os recursos disponibles, se usan da forma máis efectiva.

A cuarta fase das transicións é a da avaliación, a determinación de ata que punto e con que grao de éxito se cobren as necesidades dun suxeito co programa posto en práctica e os servizos disponibles. Os estadios da planificación do tránsito están interrelacionados e forman un continuo.

Os axentes interdisciplinares xúntanse periodicamente (trimestralmente, cada curso escolar, etc.) valorando a evolución da persoa e decidindo continua-lo proceso de seguimento ou determina-la posta en práctica de distintas fases do Plano.

A situación ideal sería a dunha colaboración de tódalas redes comunitarias (a escolar, servicios sociais, sanitaria, laboral, servicios socioculturais, etc.); sen embargo, isto non sempre é posible, o que non invalida a necesidade do proceso. Nun primeiro termo, o deseño do Plano pode quedar en mans do equipo educativo e propiciar encontros cada vez máis intensos coa rede dos servicios especializados dos Servicios Sociais ou das entidades sociais que se ocupan destas funcións.

A posta en práctica do sistema de Planos de Transición Individual de carácter interdisciplinar, vai permiti-los avances na cooperación, mostrándose a utilidade do mesmo na medida en que se vai implantando o procedemento de definición das propostas educativas para xoves con n.e.e. en transición.

Neste sentido, a intervención dinamizadora e reguladora do proceso por parte dos e das profesionais dos Equipos Multiprofesionais dos Centros de Orientación Pedagóxica constitúe unha poderosa instancia mediadora con outros axentes comunitarios e un valioso soporte para a experimentación, elaboración, desenvolvemento e seguimento dos Planos Individuais de Transición á vida adulta de xoves con n.e.e.

#### **d) Os Programas de Garantía Social e a súa extensión e aplicación a xoves con necesidades educativas especiais**

Os Centros de Iniciación Profesional xorden na nosa Comunidade Autónoma, promovidos e subvencionados polo Departamento de Educación, Universidade e Investigación do Goberno Vasco, e desenvolvido en colaboración cos Concellos e Mancomunidades, tendo como finalidade ofrecer formación profesional, ó nivel elemental ou de iniciación, ó segmento da xuventude maior de 16 anos que non conta con ningunha cualificación académica nin profesional e abandonan o sistema educativo. O Programa de Iniciación Profesional que se imparte nos C.I.P. nace como alternativo ó sistema regrado de ensinanza, asumindo a tarefa de preparación-adaptación para xoves en transición da escola á vida activa.

A actual normativa dos Centros de Iniciación Profesional vixente na nosa comunidade admite a posibilidade de que determinados alumnos con necesidades educativas especiais poidan desenvolver-lo seu programa formativo neste recurso, establecendo algunhas limitacións en canto ó seu número en relación co grupo de referencia en cada taller.

Habería que dicir que o alumnado con necesidades educativas especiais apropiado para o proceso formativo que se desenvolve nun C.I.P. sería aquel que desenvolveu un proceso de socialización adecuado, axuste grupal e persoal, sobre o que se ten intervido mediante algún tipo de programa previo e que non ten en principio conductas disruptivas de maneira habitual.

Alumnos e alumnas con 18 anos que teñen cursado o Ciclo de Aprendizaxes Básicas no período de 16 a 18 anos e que no último ano de escolarización, se considera que polas súas características e o seu itinerario persoal, atopa unha máis adecuada resposta no contorno de iniciación profesional específica que se desenvolve nos C.I.P.

Alumnos e alumnas que desenvolveron adecuadamente o Ciclo de Aprendizaxes Básicas na Aula de Aprendizaxe de Tarefas e que, con 18 anos, teñen posibilidades de iniciarse nun oficio dos ofertados nos Centros de Iniciación Profesional durante o ano de Garantía Social.



Serían candidatos posibles a este recurso, alumnos con retraso mental que terían o horizonte nun traballo normalizado en calquera das súas modalidades (traballo ordinario, traballo tutelado, enclaves, traballo protexido con certo nivel de cualificación, etc.).

O resto do alumnado con discapacidades físicas sensoriais (deficientes visuais, cegos, xordos, etc.) terán a consideración de alumnos ordinarios cos que habería que realizar determinado tipo de adaptacións de acceso ó currículo formativo dos C.I.P.s.

Os propósitos con este tipo de alumnado referiríanse ó ámbito das aprendizaxes de tarefas ligadas a unha profesión ou conxunto de profesións determinadas para o que é necesario desenvolve-las correspondentes adaptacións curriculares.

### **e) A inserción no emprego**

Como se pode observar, a transición da escola ó traballo require, unha acción decidida da Escola a través de Programas de Formación Profesional axeitados; unha adecuación a través das prácticas, e dos primeiros pasos da inserción do aprendiz na escola á realidade do traballo; e unha adecuación do traballo á recepción, axuste e acomodación en ámbolos dous sentidos do individuo e do contorno, mediante os procesos informativos, asesores e supervisores de cara ó individuo, á empresa e a outros mediadores sociais e laborais que entran en xogo ó longo de todo este itinerario.

Non podemos renunciar de entrada a unha variedade de posibilidades de emprego en función das características do individuo, das posibilidades de relacionarse con determinadas empresas, das diferentes fórmulas laborais, onde tamén deben estar as persoas xoves con necesidades especiais.

O proceso formativo no ámbito prelaboral precisa inexcusablemente da cooperación coas entidades facilitadoras de emprego a persoas con necesidades especiais. As organizacións desta finalidade, agrupadas en diversas estruturas, entre as que é de destacar EHLABE (Asociación de emprego protexido do País Vasco), KATEA (configurada fundamentalmente por persoas con minusvalía física), Talleres de Emprego Especial de persoas con xordeira, etc. avanza na consecución de diversos programas que van desde o emprego ocupacional, o emprego protexido, os enclaves en empresas ordinarias, a prestación de servicios, as empresas autónomas etc. propiciando un abano de posibilidades de emprego, para os que o sistema de transición debe estar preparado.

É imprescindible que o traballo formativo se realice en continuo contacto con estas empresas e xunto con elas se deseñen itinerarios formativos e de inserción que faciliten a adecuada transición da escola á vida activa e adulta dos xoves con necesidades educativas especiais. Neste empeño estamos comprometidos, mantendo un continuo contacto debate e busca cada vez máis normalizadoras de resposta formativa de carácter laboral, dos xoves con n.e.e na nosa Comunidade.

## BIBLIOGRAFÍA

Cuadernos ATED: «Procesos de colocación y seguimiento: Importancia del sistema social en la empresa» Enero-Febrero 1993. Grupo ATEO. Madrid. 1993.

CEI-IDC (1994) Marco Curricular para el Programa de Aprendizaje de Tareas. Documento de debate.

OCDE: La disminución y la condición de adulto. Siglo Cero N° 120. Noviembre-Diciembre 1988. Madrid.

MENDIA, R. «Función de monitor en los programas ocupacionales y de empleo para personas con deficiencia mental» Revista Zerbitzuan 7. Consejo Vasco de Bienestar Social.

OCDE. «La integración social de los jóvenes Minusválidos» I y II Ministerio de Trabajo y Seguridad Social. Madrid 1987

IFAPLAN. «Nuevos temas y nuevos lugares educativos» Editorial Popular. Madrid. 1991

IFAPLAN. «De la escuela a la vida activa» Editorial Popular. Madrid. 1989

LOU BROWN «Criterios de funcionalidad» Milan. Fundación Catalana Síndrome de Down. Barcelona

GRUPO ATED. FUNDESCO. «Empleo apoyado: Una vía para la integración II» Abril 1993 N°178. Barcelona.

BASOCO, J.L. «El ejercicio de los derechos de la persona con deficiencia mental en el marco del derecho positivo y de la realidad social». Zebitzuan N° 12-13. Consejo Vasco de Bienestar Social. 1990.

BELLAMY, G. «Vocational Habilitation of Severely Reytarded Adults.» Proed. Texas 1979

CONSEJO DE EURÓPA (1992) Una política coherente para la rehabilitación de las personas con minusvalía. Recomendación n° R(92) adoptada por el Comité de Ministros el 9 de abril de 1992 durante la 474 reunión de Delegados de Ministros.

DE LUCA, G.: Handiwork. Assesorato Alla Sanita .Servici Sociali e volontariato. Modena 1986.

FOSS, G. «Habilidades sociales-interpersonales para tener un trabajo en adultos con retraso mental» Mental Retardation. Vol 19, n°3, 103 1981

INGALLS, R.: Retraso Mental. La nueva perspectiva. Ed. El Manual Moderno. México 1982

ORCASITAS, J.R. «Un proyecto de servicios de apoyo para una red de talleres (con deficientes mentales).» En el Educador especializado en MARGINACION. EDEJ. BILBAO 1987

MARTINEZ, N. «Pasos hipotéticos en la adaptación a un puesto de trabajo con deficientes mentales» Documento elaborado para el curso de capacitación pedagógica.

NACIONES UNIDAS (1994) 48/96 Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.

SIIS. Centros de Día para deficientes. Gobierno Vasco. 1985

RAMOS, P.: Una experiencia de preparación para el trabajo de personas con deficiencia mental desde la Subdirección General de Educación Especial. Reunión Nacional sobre el Deficiente Psíquico Adulto,. Valladolid. Abril1986

UNESCO (1994) Marco de acción sobre necesidades educativas especiales. Salamanca.1 994

VERDUGO, M. «Integración social del deficiente psíquico adulto. Programas de entrenamiento, prevocacional y vocacional.» Reunión Nacional sobre el Deficiente Psíquico, Adulto. Valladolid, Abril 1986.

SAIZARBITORIA: «Aproximación al análisis de la integración laboral de los minusválidos». Siglo Cero, 103.1986.

MARTINEZ , RUEDA, N.; MENDIA,R.: «Esbozo de un proyecto de adaptación - inserción laboral de jóvenes con deficiencia mental». Zerbitzuan 12-13.Consejo Vasco de Bienestar Social. Vitoria-Gasteiz 1990.

Instrucciones de la Viceconsejería de Educación y de Administración Educativa del Departamento de Educación del Gobierno Vasco.