



Universitat de Girona

**LA TRANSICIÓ A L'EDAT ADULTA I VIDA
ACTIVA DE LES PERSONES AMB DISMINUCIÓ
PSÍQUICA. CRITERIS ORIENTADORS DE LA
INTERVENCIÓ EDUCATIVA**

Maria PALLISERA DÍAZ

ISBN: 978-84-691-4084-0

Dipòsit legal: Gi-519-2008

Capítol 9. Orientacions sobre els components curriculars dels programes dirigits a la transició a l'edat adulta i vida activa de les persones amb disminució psíquica

En el primer capítol d'aquesta tercera part (capítol 7) s'ha realitzat la revisió dels enfocaments educatius que han orientat les intervencions educatives dirigides a facilitar la transició de persones amb disminució psíquica, per tal de localitzar un enfocament que parteixi dels principis inspirats per la normalització i que es fonamenti en les recomanacions dels experts i trets bàsics dels programes i serveis realitzada en la segona part. Els enfocaments educatius *educació per a la carrera i transició escola-treball* es concreten com les perspectives que compleixen aquestes condicions.

En el segon capítol d'aquesta part (capítol 8) s'han presentat alguns dels programes educatius orientats per les característiques dels dos enfocaments anteriors, per tal de conèixer alguns dels seus principals components.

En el present capítol volem aprofundir en algunes de les característiques d'aquests programes; concretament, es farà incidència en les àrees i els components curriculars, un dels elements dels programes on més es deixa sentir la influència de les innovacions d'aquests enfocaments educatius.

Es presentaran en primer lloc dos dels programes de transició que han estat descrits al capítol anterior, centrant-nos en les àrees i objectius dels mateixos. Tot seguit, es presenta una taxonomia d'habilitats de vida a la comunitat. Amb aquests exemples volem aportar informació sobre l'objecte directe del procés d'ensenyament/aprenentatge de programes de transició en funció de la qual dissenyar intervencions educatives. A partir d'aquesta informació, es dissenya una proposta de distribució de components curriculars al llarg de les etapes educatives. Tot seguit es presenten algunes orientacions al voltant de la implementació dels components funcionals en els currículums acadèmics, i els criteris que permeten identificar i prioritzar les competències en els programes individuals. A continuació, es descriuran algunes de les estratègies metodològiques més emprades en els programes de transició. Aquesta informació

ens ajuda a concretar els criteris -generals i de caire transferible- fonamentadors d'una òptima transició.

9.1. L'objecte directe dels programes educatius

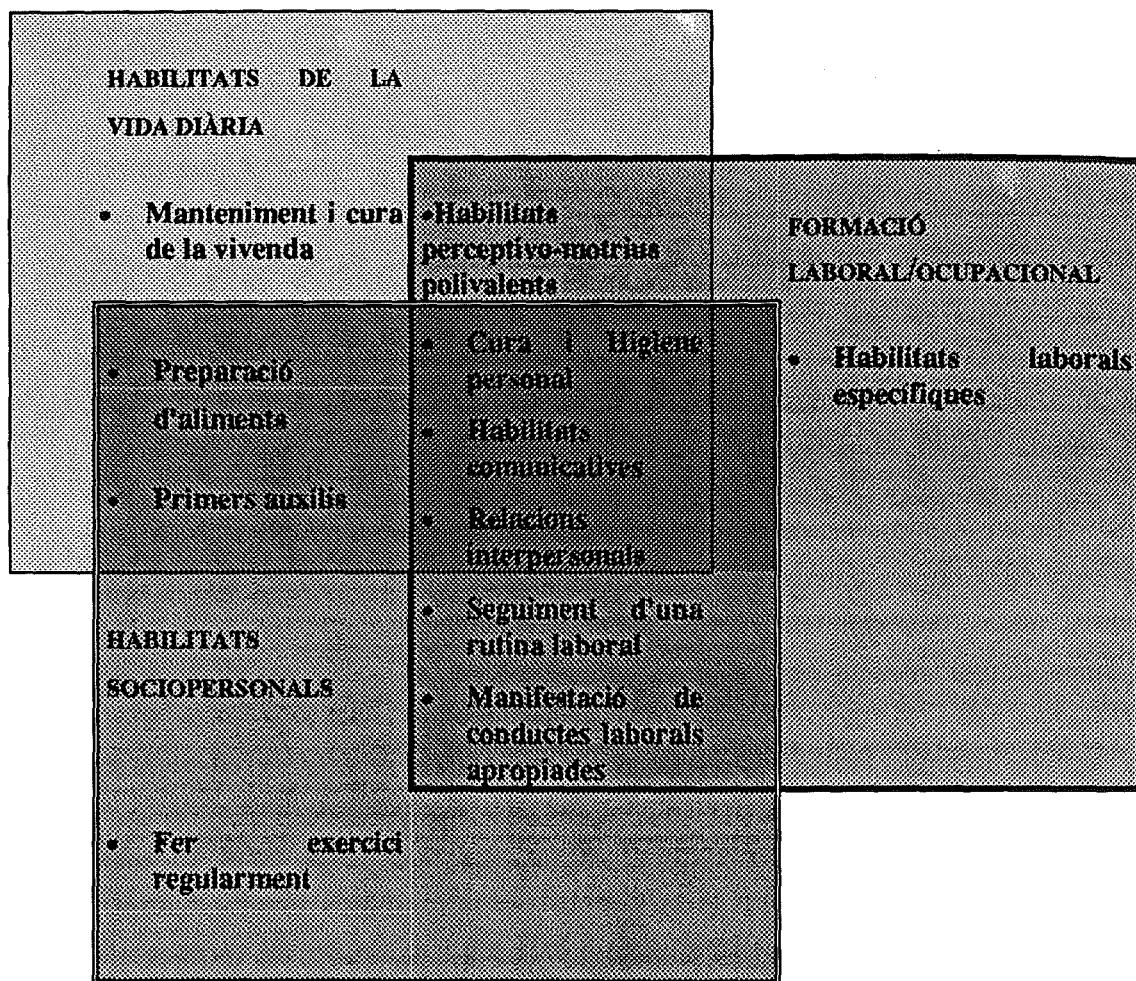
9.1.1. Introducció

Fruit dels estudis realitzats, podem concloure que hi ha consens entre les fonts analitzades en el sentit de defensar els *currículums funcionals* com els més apropiats per la formació per a la transició a l'edat adulta i vida activa de les persones amb disminució psíquica, ja que els seus continguts comprenen les habilitats necessàries per dur a terme una vida autònoma (Evans, 1990; Everson, 1990; Everson i Moon, 1987; Halasz, 1988; ILSM, 1990; NICHCY, 1990; Wehman, 1990; Wehmeyer, 1991).

En un apartat anterior ja s'han definit els currículums funcionals. Recordem que els continguts i objectius dels currículums funcionals es poden englobar en tres àrees fonamentals: l'àrea de la vida diària, la de formació laboral/ocupacional i l'àrea sociopersonal.

En general es considera que les *habilitats de la vida diària* inclouen les habilitats dirigides a facilitar la realització de les accions habituals de la vida quotidiana, sobretot en els entorns de la llar i en el temps lliure. La *formació laboral/ocupacional* comprèn la informació sobre el món laboral i diferents ocupacions; també s'inclouen en aquesta àrea els hàbits de treball (puntualitat, assistència, acceptació de la supervisió, ritme de treball...). La formació d'habilitats professionals específiques i habilitats polivalents pel treball (classificació, discriminació...) s'inclou també generalment en aquesta àrea. Les *habilitats sociopersonals* inclouen el desenvolupament de l'autoconsciència (capacitats, limitacions, habilitats...); les habilitats comunicatives, l'establiment de relacions interpersonals, l'autoestima... Ara bé, la majoria de les habilitats esmentades no incideixen en un únic àmbit, sinó que influeixen en els diversos àmbits personal/social/laboral. Per exemple, el manteniment d'una bona higiene i cura personal facilita l'establiment de relacions interpersonals, a la vegada que és condició indispensable tant en la vida diària (anar a comprar, comunicar-se amb els veïns...) com en l'execució d'una tasca laboral. A la següent figura volem exemplificar aquesta idea de la polivalència de la majoria dels continguts:

Figura 13: Intersecció entre les diferents àrees dels programes



Amb aquest gràfic es vol mostrar la interrelació existent entre les diferents àrees. Així, fixem-nos en les *habilitats de la vida diària*: en el sector que no queda en contacte amb les altres àrees, hem col·locat com exemple una capacitat: *manteniment i cura de la vivenda*. Aquesta capacitat fa referència específica a la vida diària, sense interrelacionar necessàriament amb les *habilitats sociopersonals* ni la *formació laboral/ocupacional*. Ara bé, en la intersecció entre la *vida diària* i les *habilitats sociopersonals* hem col·locat unes habilitats que probablement afecten més directament les dues àrees: la *preparació dels aliments* i els *coneixements de primers auxilis*. Les dues capacitats intervenen directament en l'adquisició d'un major nivell d'independència personal.

En la intersecció entre les *habilitats de la vida diària* i la *formació laboral/ocupacional* situem unes habilitats fonamentals per la seva polivalència, tant en la realització d'activitats de la vida quotidiana com en l'execució de tasques de caire laboral: les *habilitats perceptivo-motrius*. Algunes aptituds bàsiques que es poden integrar en aquesta àrea són la discriminació d'errors i/o deficiències, coordinació visomotriu, relacions espacials... habilitats molt necessàries per executar la majoria dels actes habituals en la vida d'una persona.

En la intersecció de les tres àrees ubiquem: *cura i higiene personal, habilitats comunicatives, relacions interpersonals*. Les tres constitueixen exemples de capacitats el desenvolupament de les quals és un indicador del nivell de desenvolupament de les *habilitats sociopersonals*. A la vegada, són habilitats necessàries per a desenvolupar tasques laborals i activitats de la vida quotidiana.

Habilitats de la vida diària, formació laboral/ocupacional i habilitats sociopersonals configuren els tres grans àmbits dels currículums funcionals. Ara bé, la incidència en una o altra àrea es reforçarà en funció de les finalitats del tipus de centre o servei. Per exemple, si es tracta d'un servei residencial es treballaran sobretot les activitats de la vida diària, mentre que si es tracta d'un centre de treball protegit l'èmfasi es farà, segurament, en les habilitats laborals/ocupacionals. Entenem que a l'entorn escolar s'han de treballar totes les àrees. Ara bé, les habilitats concretes d'una mateixa àrea que es treballin en centres diferents probablement mereixeran concrecions diferents; la determinació darrera de quines habilitats s'han de prioritzar en cada cas està condicionada per les necessitats de cada persona, per les seves capacitats, preferències i possibilitats.

Tot seguit es concreten els components d'alguns dels programes presentats en el capítol anterior, per tal d'observar diferents interpretacions dels currículums funcionals.

9.1.2. Anàlisi de les àrees d'alguns programes

En funció de la descripció dels programes realitzada en el capítol anterior, intentem delimitar les *àrees* principals que integren, partint de l'anàlisi dels programes sobre els quals tenim informació dels seus components. Partim de l'anàlisi dels següents Programes⁹⁴

- School-Based Career Education Model for Handicapped Students (Clark)
- Career Education for Exceptional Children and Youth (Gillet)⁹⁵
- Life-Centered Career Education Model (Brolin)
- Programa de Verdugo
- Programa d'Evans i Frederiks
- Programa PAES (Talent Assessment)

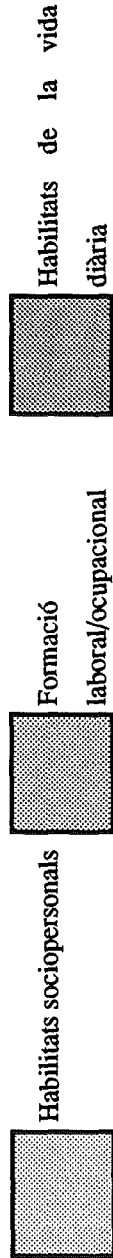
A la Taula 58 es presenten les àrees considerades en cada un d'aquests programes; un cop feta la taula, hem assenyalat les diferents caselles corresponents a cada una de les àrees en funció de la seva temàtica. Així, al final de la taula podem observar les equivalències emprades. Pretenem comprovar si els diferents programes se centren en el treball de les mateixes àrees o si, per contra, existeix una dispersió entre les àrees principals en les quals s'incideix. Si existeix una certa coincidència, i a més aquesta està en la línia dels currículums funcionals defensats tant a nivell d'organismes internacionals com des d'estudis bibliogràfics, tindrem un argument més que ens permetrà defensar la necessitat de dissenyar currículums que emfasitzin els continguts d'aquestes àrees.

⁹⁴S'escullen els Programes que hem pogut conèixer més detalladament els seus components principals.

⁹⁵En el cas del Programa d'aquesta autora, la font consultada no ens permetia saber si hi havia una delimitació explícita d'àrees com a punt de referència. La categorització d'àrees l'hem realitzat a títol orientatiu i en funció de la relació d'estadis considerats.

Taula 58: Comparació de les àrees de treball dels Programes

SCHOOL-BASED CAREER EDUCATION MODEL FOR HANDICAPPED STUDENTS (CLARK)	CAREER EDUCATION FOR EXCEPTIONAL CHILDREN AND YOUTH (GILLET)	LIFE-CENTERED EDUCATION MODEL (BROLIN)	CAREER MODEL	PROGRAMA DE VERDUGO	PROGRAMA D'EVANS FREDERIKS	PAES ASSESSMENT	TALENT
<ul style="list-style-type: none"> Informació ocupacional 	<ul style="list-style-type: none"> Informació sobre el món de treball 	<ul style="list-style-type: none"> Habilitats ocupacionals 		<ul style="list-style-type: none"> Habilitats d'orientació al treball 	<ul style="list-style-type: none"> Habilitats professionals 	<ul style="list-style-type: none"> Àrea Ocupacional 	
<ul style="list-style-type: none"> Habilitats laborals 	<ul style="list-style-type: none"> Formació ocupacional 	<ul style="list-style-type: none"> Habilitats de la vida diària 		<ul style="list-style-type: none"> Habilitats de la vida diària 	<ul style="list-style-type: none"> Habilitats de la vida diària 	<ul style="list-style-type: none"> Arts Industrials 	
<ul style="list-style-type: none"> Valors, Actituds i Hàbits 	<ul style="list-style-type: none"> Habilitats de la vida diària 	<ul style="list-style-type: none"> Habilitats sociopersonals 		<ul style="list-style-type: none"> Habilitats socials 	<ul style="list-style-type: none"> Habilitats socials 	<ul style="list-style-type: none"> Habilitats manipulatives Generals 	
<ul style="list-style-type: none"> Relacions humanes 	<ul style="list-style-type: none"> Autoexploració d'habilitats, capacitats... 					<ul style="list-style-type: none"> Economia Domèstica 	
	<ul style="list-style-type: none"> Participació dels recursos de la comunitat 						



Observant la taula podem dir que, efectivament, coincideixen en general les àrees de treball dels programes analitzats amb les àrees dels currículums funcionals. Observem que en cinc dels sis programes considerats es treballen habilitats de les tres àrees: *habilitats sociopersonals*, *formació laboral/ocupacional* i *habilitats de la vida diària*. No ha estat molt difícil identificar en els programes aquestes àrees; ara bé, cal tenir en compte que alguns programes consideren per separat aspectes que en la nostra interpretació formen part d'una mateixa àrea: per exemple, en el Programa de Clark es considera separadament la *informació ocupacional* i les *habilitats laborals*; en la taula hem marcat les dues caselles amb la mateixa trama, ja que considerem que les habilitats a treballar en cada un dels àmbits poden incloure's perfectament en un bloc dirigit a la formació laboral. El mateix programa considera un sol bloc anomenat *habilitats laborals i de la vida diària*; aquest bloc l'hem desglossat en les dues àrees: *habilitats de la vida diària* i *formació laboral/ocupacional*. D'altra banda, en el Programa PAES les *habilitats manipulatives generals* les hem considerat integrades en la *formació laboral/ocupacional*, tot i que aquestes habilitats, pel seu caire polivalent, podrien formar part de les altres àrees.

9.1.3. Descripció de les àrees dels Programes de Brolin i Evans i Frederiks

Tot seguit ens centrem en la descripció de les competències o habilitats que integren dos dels programes descrits en el capítol anterior. Ens centrem, concretament, en els programes de Brolin i el d'Evans i Frederiks, dos programes que detallen específicament els continguts de les àrees de treball. Podrem observar, així, com a cada un dels programes es concreta aquest element.

A la Taula 59 es presenta la relació de les àrees curriculars i objectius del currículum de Brolin, així com la descripció dels aspectes més rellevants del seu contingut, a partir dels objectius específics (un total de 97) del currículum (Brolin i Gysbers, 1989; Brolin, 1989).

Taula 59: Àrees Curriculars i Objectius (LCCE), Brolin

Àrees del Currículum	Objectius
Habilitats de la vida diària	<p>1. <i>Organitzar l'economia personal</i>: (les subcompetències fan referència a capacitats com: conèixer el valor dels diners i fer canvis, anar a comprar, usar els serveis bancaris, realitzar pressupostos domèstics).</p> <p>2. <i>Portar una casa</i> (tenir cura de la neteja i manteniment de la llar i dels aparells domèstics).</p> <p>3. <i>Tenir cura de les necessitats personals</i> (hàbits d'higiene, mètodes per mantenir una bona aparença, coneixement, prevenció i tractament de les malalties comuns).</p> <p>4. <i>Tenir cura dels nens i preparació per a les responsabilitats del matrimoni</i> (coneixements sobre l'atenció als infants, educació sexual, vida familiar).</p> <p>5. <i>Adquirir habilitats per comprar, preparar i consumir els aliments</i> (planificació de menús equilibrats, mètodes de conservació i preparació dels aliments, ús correcte dels electrodomèstics i dels utensilis per cuinar i menjar).</p>

6. *Comprar i tenir cura dels vestits* (adquisició, neteja i reparació de les peces de vestir).

7. *Participar de forma responsable en la comunitat* (aspectes legislatius bàsics de la comunitat on viu, drets i deures del ciutadà...).

8. *Ús de l'oci i el temps lliure* (informació sobre les possibles activitats de temps lliure).

9. *Mostrar habilitats per traslladar-se* (a diferents llocs de la seva localitat i a altres localitats: normes de circulació viària, coneixement i ús dels transports públics, aprendre a conduir vehicles...).

Habilitats sociopersonals

10. *Adquirir auto-consciència* (aprendre a comprendre, acceptar i respectar les seves característiques individuals; conèixer les seves capacitats, valors, aspiracions i interessos per incorporar-los a un estil de vida significatiu).

11. *Adquirir d'auto-confiança* (expressió i descripció als altres dels sentiments sobre la seva persona, acceptar les crítiques...).

12. *Adquirir conductes socialment responsables* (reconèixer l'autoritat i seguir instruccions, demostrar conductes apropiades en diverses situacions...).

13. *Mantenir habilitats de relació interpersonal* (habilitats de comprensió i expressió, establir i mantenir amistats).

14. *Adquirir independència* (acceptació de responsabilitats sobre les pròpies accions, com ara moure's en el seu entorn, escollir els seus amics, puntualitat en els seus compromisos...).

15. *Prendre decisions adequades* (anticipació de conseqüències de les seves accions, avaluar les alternatives, reconèixer la natura del problema...).

16. *Comunicar-se amb els altres* (verbalment o no verbal).

Preparació i seguiment
ocupacional

17. *Conèixer i explorar les possibilitats ocupacionals* (identificar els aspectes remuneratius del treball, localitzar i reconèixer fonts d'informació sobre el treball, identificar els valors personals i socials que participen en la realització d'un treball, classificar treballs en les categories professionals...).

18. *Seleccionar i planificar les oportunitats de treball* (realitzar seleccions professionals realistes, identificar els requisits d'aquestes ocupacions...).

19. *Manifestar hàbits i conductes laborals apropiats* (seguiment d'instruccions, comprendre la importància de puntualitat i assistència, reconèixer la importància de la supervisió, capacitat de treball en equip, treballar amb un ritme de treball adequat i satisfer les demandes de la qualitat laboral...).

20. *Buscar, aconseguir i mantenir un treball* (recerca de treball, realització d'entrevistes laborals, ajustar-se als canvis de treball...)

21. *Mostrar domini suficient de les habilitats físico-manuals* (domini de l'equilibri, discriminació sensorial, destresa manual...).

22. *Obtenir una habilitat ocupacional específica.*

A la Taula 60 es presenta la relació entre les àrees curriculars i objectius del currículum d'Evans i Frederiks.

Taula 60: Àrees Curriculars i objectius del Programa d'Evans i Frederiks

Àrees del Currículum	Objectius
Habilitats de la vida diària	<ul style="list-style-type: none"> • Úsar del telèfon • Llegir el diari • Usar els transports <ul style="list-style-type: none"> Usar els transports públics Usar i mantenir el propi vehicle • Usar la moneda <ul style="list-style-type: none"> Fer pressupostos Pagament de factures Usar els serveis bancaris Anar de compres Alimentació Vestits Altres • Planificar menús • Tenir habilitats per cuinar • Mantenir de la vivenda i jardí • Tenir habilitats de lectura de supervivència (signes a botigues, etiquetes de la talla en els vestits).
Habilitats socials	<ul style="list-style-type: none"> • Tenir consciència humana <ul style="list-style-type: none"> Autoestima Drets humans Relacions Sentiments Resolució de problemes Informació sexual

- Tenir habilitats per comunicar-se
 - Saludar
 - Conversa
 - Assertivitat
 - Habilitats de comprensió
 - Habilitats d'expressió
-

Habilitats professionals

- Sol·licitar un treball
 - Aprendre com fer una entrevista de feina
 - Executar un treball
 - Usar correcte de les habilitats socials en el treball
-

Fixem-nos però que les habilitats a treballar derivades d'aquests programes no són idèntiques: comparem les habilitats considerades en els dos programes en cada una de les àrees. (Taula 61)

Taula 61: Comparació de les àrees curriculars dels Programes de Brolin i el d'Evans i Frederiks.

I. HABILITATS DE LA VIDA DIÀRIA

Programa de Brolin	Programa d'Evans i Frederiks
Organitzar l'economia personal	Usar la moneda.
Portar una casa	Mantenir la vivenda i el jardí.
Tenir cura de les necessitats personals	Llegir el diari.
Tenir cura dels nens i preparació per a les responsabilitats del matrimoni	Tenir habilitats de lectura de supervivència.
Adquirir habilitats per comprar, preparar i consumir els aliments	Planificar menús.
Comprar i tenir cura dels vestits	Tenir habilitats per cuinar.
Participar de forma responsable en la comunitat	Usar transports.
Usar de l'oci i del temps lliure	Usar el telèfon.
Habilitats per traslladar-se	

II. HABILITATS SOCIOPERSONALS

Programa de Brodin
Adquirir autoconsciència
Adquirir autoconfiança
Adquirir conductes socialment responsables
Mantenir habilitats de relació interpersonal
Adquirir independència
Prendre decisions adequades
Comunicar-se amb els altres

Programa d'Evans i Frederiks
Consciència humana
Comunicació

III. FORMACIÓ LABORAL/PROFESSIONAL

Programa de Brodin
Conèixer i explorar les possibilitats ocupacionals.
Seleccionar i planificar les oportunitats de treball.
Manifestar hàbits i conductes laborals apropiades.
Buscar, aconseguir i mantenir un treball.
Mostrar domini suficient de les habilitats físicomans.
Obtenir una habilitat ocupacional específica.

Programa d'Evans i Frederiks
Sol·licitar un treball.
Aprendre com fer una entrevista de feina.
Executar un treball.
Usar correctament les habilitats socials en el treball.

Podem observar que, tot i que no podem comparar directament els dos programes perquè l'abast o amplitud de les seves competències és diferent segons el programa que es tracti, s'observen unes coincidències respecte algunes de les competències considerades; així, i pel que fa les *habilitats de la vida diària*, l'*ús de la moneda*, el *manteniment de la vivenda* i les *habilitats culinàries* es contemplen en els dos programes. Pel que fa les *habilitats sociopersonals*, la *comunicació* i la *consciència humanes* són continguts que es consideren tant en el programa de Brolin com en el d'Evans i Frederiks. Finalment, pel que fa la *formació laboral/professional* es tenen en compte l'ús correcte de les *habilitats socials* i els *hàbits laborals*, així com la *recerca del treball*. Podem observar que, en general, en totes les àrees la proposta de Brolin és més detallada.

9.1.4. La taxonomia de Dever: *Habilitats per a la Vida en la Comunitat*

Al costat de l'orientació que ens ha suposat l'anàlisi de diferents programes, el disseny de programes es pot facilitar emprant adequadament una taxonomia; la taxonomia de Dever (1988), anomenada *Community Living Skills* s'ha dissenyat per assistir el procés de desenvolupament curricular dirigit a les persones que tenen dificultats per aprendre a funcionar com a membres de la comunitat. Aquesta taxonomia consisteix en una declaració/informe d'objectius d'instrucció basats en incrementar la participació en els diferents serveis i àmbits de la societat. Així, no es contemplen habilitats de les àrees de *llenguatge, motricitat o habilitats acadèmiques*, àrees que serien considerades per l'autor com a prerequisits per a la majoria dels objectius d'aquesta eina.

La taxonomia es fonamenta en la següent definició d'independència:

"Independència és exhibir models conductuals apropiats als entorns que són normalment freqüentats per individus de la mateixa edat de tal manera que no es consideri necessari que l'individu rebi supervisió a causa de la seva conducta" (Dever, 1983, a Dever, 1988:18).

L'objectiu d'aquesta taxonomia és relacionar els objectius curriculars que poden ensenyar els individus a viure en la comunitat. No intenta proporcionar un currículum tancat, sinó ser un punt de referència en el procés de presa de decisions curriculars. És des d'aquesta perspectiva que la presentem en aquestes pàgines.

Els dominis o àrees principals considerats en la taxonomia són les següents:

- *Àrea de Manteniment i Desenvolupament Personal*. Aquesta àrea inclou no només les habilitats tradicionals d'autoajuda (higiene, cura de la persona...), sinó també les habilitats necessàries per establir i mantenir bones relacions amb famílies i amics, i les habilitats requerides en la

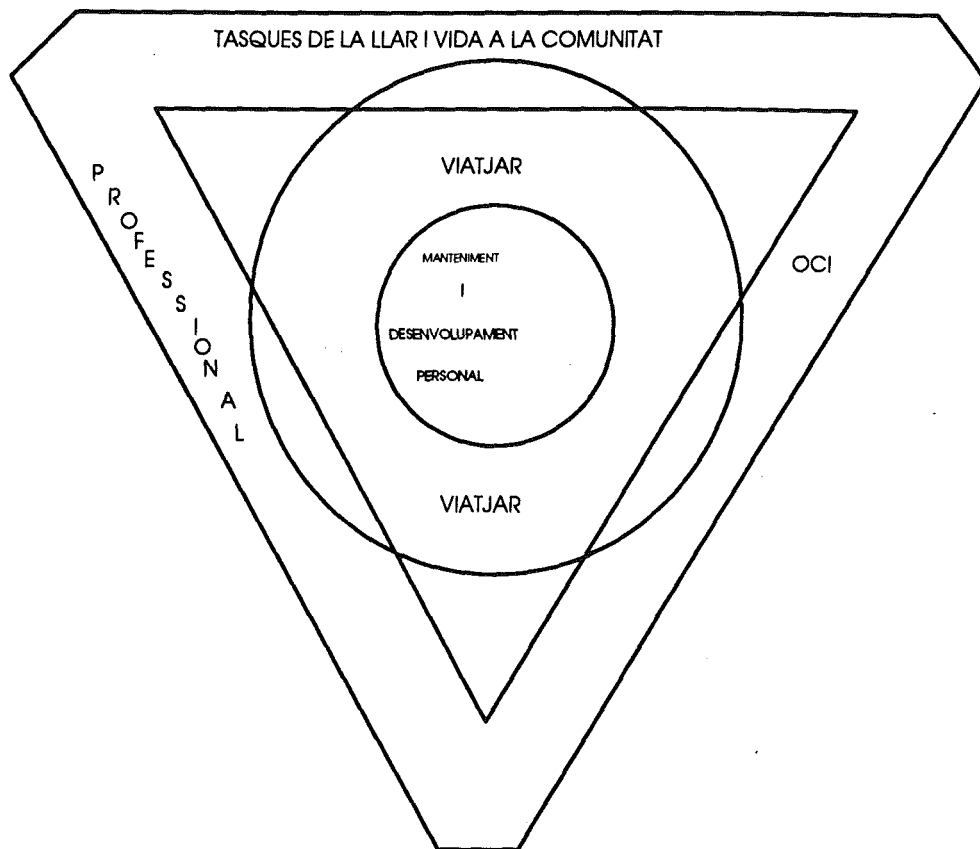
vida diària. L'autor fa especial esment a la necessària formació de recursos per fer front als problemes de la vida quotidiana.⁹⁶

- *Àrea de manteniment de la Llar i vida a la Comunitat.* En aquesta àrea s'inclouen habilitats com trobar i mantenir una vivenda, coneixement dels diners, nutrició, i habilitats per establir i mantenir bones relacions amb els veïns, botiguers, policies... Cal també considerar en aquesta àrea les habilitats que permeten fer front als problemes que poden sorgir en aquesta àrea.
- *Àrea Professional.* Inclou les habilitats per trobar i executar una tasca laboral, i a més establir i mantenir bones relacions amb el cap de treball i els companys. A més, cal potenciar les habilitats que permeten fer front als problemes sorgits en el món laboral.
- *Temps lliure.* Comprèn l'aprenentatge de noves habilitats de temps lliure, seleccionar activitats d'acord a les preferències en funció també de les possibilitats individuals. A més, es treballen les habilitats dirigides a mantenir unes bones relacions interpersonals i fer front als problemes que sorgeixin en el desenvolupament d'activitats de lleure.
- *Viatge.* Comprèn les habilitats que faciliten traslladar-se en la comunitat, i establir i mantenir bones relacions interpersonals durant els viatges. A més, cal fomentar les habilitats que permeten fer front als problemes que sorgeixin durant els recorreguts.

La figura 14 posa de relleu la interacció entre les diferents àrees o dominis:

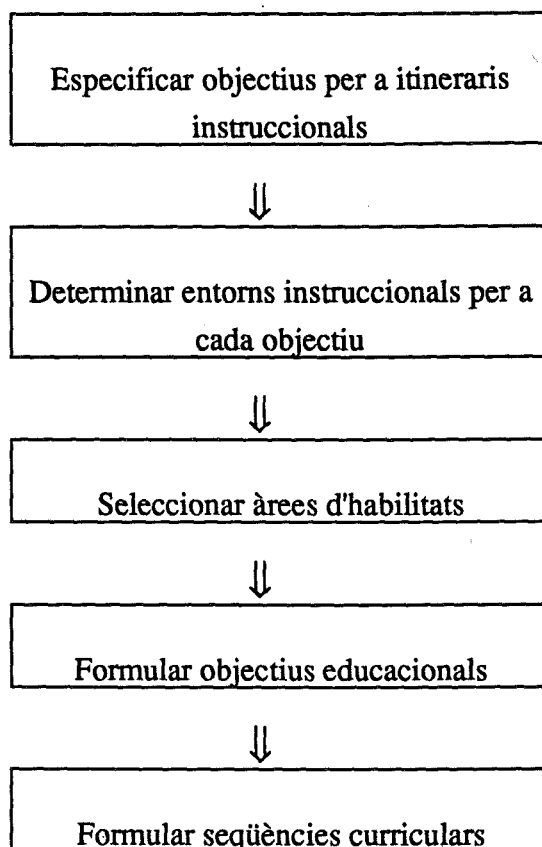
⁹⁶Dever (idem:25) es refereix concretament als fèndems regits per la *lleï de Murphy*: "si una cosa pot anar malament, anirà malament". L'autor manifesta la necessitat d'ensenyar a les persones disminuïdes que les coses poden anar malament i, en conseqüència, d'oferir-los els recursos que els han de possibilitar enfrontar els problemes que poden sorgir. Sense aprendre a enfrontar els problemes, una persona no pot viure sense supervisió.

Figura 14: Àrees o dominis de la Taxonomia de Dever



Dever (1988:32)

Segons la natura del centre, es pot fer èmfasi en unes o altres àrees, i dintre de cada àrea, es pot incidir amb més força sobre un o altre objectiu. Knapczyk (1988:38) assenyala les següents passes en la construcció del currículum d'un centre, agència o servei:



Tot seguit, a la taula 62, s'exposa la relació d'objectius principals de les diferents àrees de la taxonomia (partim de Dever, 1988:26-7). Amb xifres romanes s'assenyalen per cada àrea els subdominis, que fan referència a *obtenció i/o manteniment, ús o seguiment de rutines, establiment i manteniment de relacions interpersonals, fer front als problemes*. Dintre de cada subdomini podem localitzar els objectius assenyalats per una lletra. En la taxonomia, dintre de cada objectiu es classifiquen les habilitats, que es poden estendre indefinidament.

Manteniment i Desenvolupament Personal

I.L'alumne seguirà la rutina dels procediments de manteniment personal

- A. Tenir cura de la higiene personal.
- B. Tenir Autoajuda.
- C. Vestir apropiadament.
- D. Seguir models de descans apropiats.
- E. Mantenir la nutrició.
- F. Realitzar exercici regularment.
- G. Controlar els medicaments.

II.L'alumne tractarà les seves malalties

- A. Usar procediments de primers auxilis i tractament de les malalties.
- B. Obtenir consell mèdic quan sigui necessari.
- C. Seguir els consells de les medicines.

III.L'alumne establirà i mantindrà relacions personals

- A. Interactuar apropiadament amb la família.
- B. Fer amics.
- C. Interactuar apropiadament amb els amics.
- D. Fer front a les conductes inapropiades de família i amics.
- E. Respondre a les necessitats sexuals.
- F. Obtenir assistència en el manteniment de relacions personals.

IV.L'alumne controlarà els problemes personals

- A. Fer front als canvis del programa diari.
- B. Fer front als problemes i reduccions de materials.

Cura de la llar i vida a la comunitat

I.L'alumne obtindrà un lloc per viure

- A. Trobar llocs adequats per viure.
- B. Llogar/adquirir un lloc per viure.
- C. Equipar la vivenda.

II.L'alumne seguirà rutines a la comunitat

- A. Mantenir la vivenda neta i acurada.
- B. Mantenir l'estructura de la vivenda neta i acurada.
- C. Tenir cura del manteniment de l'interior de la vivenda.
- D. Tenir cura del manteniment de l'exterior de la vivenda.
- E. Reaccionar correctament als canvis d'estació.
- F. Seguir procediments de seguretat a la llar.
- G. Seguir procediments d'emergència en cas d'accidents a la llar.
- H. Tenir cura del rebost.
- I. Preparar i servir els aliments.
- J. Fer pressupostos econòmics apropiats.
- K. Pagar factures.

III.L'alumne coexistirà amb els altres en el veïnat i en la localitat.

- A. Interactuar apropiadament amb els membres de la comunitat.
- B. Fer front a les conductes inapropiades dels altres.
- C. Observar els requeriments de la llei.
- D. Dur a terme les obligacions cíviques.

IV.L'alumne controlarà els problemes en la llar

- A. Fer front als problemes d'equipament.
- B. Fer front a les reduccions de subministrament a la llar.
- C. Fer front a les reduccions econòmiques inesperades.
- D. Fer front als problemes rutinaris.
- E. Fer front als canvis metereològics imprevistos.

Àrea Professional

I.L'alumne obtindrà un treball

- A. Buscar un treball.
- B. Acceptar un treball.
- C. Usar els serveis laborals.

II.L'alumne executarà la rutina laboral

- A. Executar la rutina laboral.
- B. Seguir la rutina laboral.
- C. Mantenir -se al lloc de treball.
- D. Seguir els rols i regulacions laborals.
- E. Usar les facilitats apropiadament.
- F. Seguir els procediments de seguretat laboral.
- G. Seguir els procediments d'emergència en el treball.

III.L'alumne coexistirà amb els altres en el treball

- A. Interactuar apropiadament amb els altres en el treball.
- B. Fer front a les conductes inapropiades dels altres en el treball.

IV.L'alumne controlarà els problemes en el treball

- A. Fer front als canvis en la rutina laboral.
- B. Fer front als problemes laborals.
- C. Fer front a les reduccions de subministrament i problemes d'equipament.

Temps lliure

I.L'alumne desenvoluparà activitats de temps lliure

- A. Trobar noves activitats de temps lliure.
- B. Adquirir habilitats per fer activitats d'oci.

II.L'alumne seguirà rutines en les activitats de temps lliure

- A. Realitzar activitats de temps lliure.
- B. Mantenir els equipaments de temps lliure.
- C. Seguir procediments de seguretat en la realització d'activitats de lleure.
- D. Seguir procediments d'emergència en accidents produïts durant el lleure.

III.L'alumne coexistirà amb els altres durant el temps lliure

- A. Interactuar apropiadament amb els altres durant el lleure
- B. Fer front a les conductes inapropiades dels altres.

IV.L'alumne controlarà els problemes durant el temps lliure

- A. Fer front als canvis en les rutines del temps lliure.
- B. Fer front als problemes i reduccions d'equipaments i materials.

Viatge

I.L'alumne realitzarà diferents rutes en la comunitat

- A. Formar mapes mentals d'edificis freqüentats.
- B. Formar mapes mentals de la comunitat.

II.L'alumne usarà mitjans de transport

- A. Seguir els procediments d'ús dels vehicles.
- B. Prendre decisions preparatòries pel viatge.
- C. Seguir procediments de seguretat en els viatges.
- D. Seguir procediments d'emergència en cas d'accident.

III.L'alumne coexistirà amb els altres mentre viatja

- A. Interactuar apropiadament amb els altres mentre viatja.
- B. Fer front a les conductes inapropiades dels altres.

IV.L'alumne controlarà els problemes en la llar

- A. Fer front als canvis en la rutina dels viatges.
- B. Fer front a les reduccions de subministrament.
- C. Fer front a les reduccions econòmiques inesperades.
- D. Usar els recursos necessaris en cas de perdre's.

Per conèixer les habilitats específiques de cada objectiu, ens remetem a la taxonomia. Ara bé, posem un exemple de categorització de les habilitats d'un objectiu. Escollim un objectiu de l'àrea de manteniment de la llar: *L'alumne prepararà i servirà àpats*. Tot seguit relacionem les habilitats citades a la taxonomia que es dirigeixen a l'assoliment d'aquest objectiu (Dever, idem:98):

1. Preparar menús.
 - 1.01. Equilibri dietètic
 - 1.02. Varietat
 - 1.03. Quantitat apropiada
 - 1.04. Altres
2. Preparar àpats.
 - 2.01. Quantitats apropiades
 - 2.02. Control adequat del temps
 - 2.03. Aparença apetitosa
3. Servir àpats
 - 3.01. Preparar la taula
 - 3.02. Servir
 - 3.03. Desparar la taula
4. Conservar i guardar els aliments i els estris.
 - 4.01. Aliments
 - 4.02. Líquids
 - 4.03. Altres
5. Altres

9.1.5. Distribució orientativa de les àrees i competències curriculars.

Com a eina que pugui facilitar la coordinació entre els professionals educatius al llarg de les etapes educatives dissenyem una possible distribució de les competències curriculars al llarg de les etapes educatives. Aquesta distribució és orientativa i de caire general; forçosament ha de ser així, perquè la concreció definitiva dels objectius i continguts dels programes individuals deriva del treball dels professionals educatius, en relació amb les altres instàncies a considerar. Tot i que l'ordre de prioritats de cada programa individual està determinat en darrera instància per les necessitats, característiques i aptituds concretes de cada persona, aquesta distribució pot contribuir a seleccionar les competències a formar part dels programes individuals al llarg de les diferents etapes educatives. Ens deixem guiar, per la distribució cronològica dels continguts, pels estadis de desenvolupament de la carrera⁹⁷. Realitzem aquest disseny partint també dels principis estudiats, i prenent com a referència els currículums dels diferents programes presentats en el capítol 8 de la tesi, així com els objectius de la taxonomia de Dever i les consideracions teòriques de l'enfocament *Educació per a la Carrera i Transició Escola-Treball*.

Considerem, al costat de les àrees estrictament funcionals, l'àrea acadèmica, donat que hi ha un seguit de components instrumentals dels programes que són fonamentals per realitzar algunes de les activitats bàsiques de la vida diària i la majoria de les tasques professionals, així, podem parlar de *lectura funcional* o de *supervivència*, que fa referència a la comprensió dels ròtuls de les botigues, de les indicacions dels aparells electrodomèstics... A la vegada, coneixements estrictament funcionals com el coneixement del valor de la moneda i el seu ús estan lligats a la realització correcta de càlculs senzills.

A la Figura 15 es pot observar un gran rectangle que representa la totalitat del currículum; està segmentat en les quatre àrees curriculars principals, les quals tenen una significació variable en els diferents moments del desenvolupament⁹⁸. A

⁹⁷La taula 34, a l'apartat 7.4. de la tesi recull les principals característiques atribuïdes a cada un dels estadis.

⁹⁸ L'estructura general de la figura prové de Kokaska i Brolin (1985:301).

la part superior quatre barres horitzontals indiquen la durada aproximada dels estadis de desenvolupament de la carrera i la seva relació orientativa amb les etapes educatives⁹⁹. La lectura de la figura permet comparar el pes de cada àrea al llarg de les etapes educatives; possibilita elaborar una ordenació cronològica dels continguts de cada àrea en relació amb cada etapa; es pot observar així quins components curriculars tenen importància en cada període educatiu i/o en cada estadi del desenvolupament de la carrera. Cada competència està situada en la seva àrea corresponent i *en el moment que es considera apropiat iniciar el seu procés d'aprenentatge*; per exemple, podem observar que l'etapa de l'educació infantil es considera el període idoni per iniciar la formació de les *habilitats perceptivo-motrius*. *Caldrà continuar donant èmfasi a aquestes habilitats al llarg de l'escolaritat, i probablement més enllà d'aquesta*, ja que el domini d'aquestes capacitats està en gran mesura relacionat amb el desenvolupament de tasques laborals i habilitats de la vida diària que faciliten l'autonomia personal (per exemple, activitats quotidianes com estendre la roba i plegar-la; tombar una truita o pelar patates; clavar un clau i canviar una bombeta... demanen l'execució combinada de capacitats perceptives i motricitat fina). D'altra banda, cal que la lectura de cada competència s'adeqüi a cada cas concret, ja que la complexitat de les activitats dirigides a la seva formació dependrà, entre altres factors, de les funcions que hagi de desenvolupar el noi i de les seves capacitats. Així, per exemple, l'objectiu general de *l'organització de l'economia domèstica* es pot concretar per a una persona amb disminució psíquica lleugera en la realització de pressupostos d'ingressos i despeses de la pròpia vivenda, i de regir la seva economia d'acord amb aquests; per una altra persona amb capacitat més limitada, l'objectiu es concretaria, per exemple, en l'anotació de les despeses realitzades en un dia de festa. Cal tenir en compte que per a moltes persones amb disminució psíquica caldrà que el suport per al domini d'aquestes competències *s'allargui més enllà de l'etapa escolar*.

⁹⁹ A títol orientatiu fem els termes que reben les diferents etapes educatives en el context de la Reforma. Cal tenir en compte que, en el nostre esquema, els límits de les etapes són aproximats i flexibles.

Com ja s'ha dit, aquesta distribució és a títol orientatiu, essent només un marc de referència que es pot tenir en compte per identificar i prioritzar les competències que han de formar part del programa d'intervenció. Tot seguit, s'introdueixen a l'apartat 9.1.6. algunes orientacions sobre com implementar els components funcionals en els currículums acadèmics habituals i, a continuació, l'apartat 9.1.7. es dedica a presentar els criteris que permeten prioritzar les competències a treballar.

9.1.6. La implementació dels objectius i continguts funcionals en el currículum acadèmic

Una important decisió a prendre en el desenvolupament de currículums funcionals és la manera com incorporar els seus continguts en els programes educatius acadèmics. Aquesta és una qüestió important, especialment, en el nivell de l'ensenyament obligatori. És per això que cal plantejar la qüestió de com relacionar els continguts funcionals amb els acadèmics. Ens remetem per a la resposta d'aquesta qüestió a les opcions que presenten els teòrics del moviment *d'educació per a la carrera*.

Hi ha dos sistemes bàsics per relacionar els continguts d'educació per a la carrera -funcionals: la *infusió* i la *programació per separat o incidental* (Gillet,1983; Kokaska i Brolin, 1985; Thomas,1985). En la primera tècnica s'aparellen els objectius d'educació per a la carrera amb el contingut de cada àrea acadèmica, integrant-los en un únic objectiu d'aprenentatge i treballant-los en la mateixa activitat. Per exemple, en un dels currículums exposat d'exemple (LCCE), les competències d'educació per a la carrera es consideren com a objectius principals, i les habilitats acadèmiques juguen un paper de suport, essent seleccionades d'acord al grau en què faciliten l'adquisició de les competències. En la Taula 63 es mostren alguns dels suggeriments de Thomas (idem:591) per facilitar la infusió de les competències de l'educació per a la carrera en els continguts dels programes acadèmics.

Taula 63: Suggeriments per a la "infusió" de les competències d'educació per a la carrera en els programes acadèmics

Àrea	Procediments suggerits
Matemàtiques	<p><i>Emfasitzar el tipus d'informació que es comunica a partir de nombres: edat, alçada, talla dels vestits, nombre de telèfon i de la seguretat social, carnet d'identitat...</i></p> <p><i>Realitzar aplicacions pràctiques de processos matemàtics: mesura, operacions amb monedes, calcular salaris i còmput de les deduccions.</i></p> <p><i>Investigar l'abast de l'ús quotidià de les matemàtiques: a la vida familiar (realitzar pressupostos domèstics) i a diferents professions.</i></p>
Llenguatge	<p><i>Informar l'estudiant sobre l'ús del llenguatge en diferents ocupacions: a través del role playing, omplir formularis i impresos oficials, practicar la correspondència comercial, usar el telèfon.</i></p>
Socials	<p><i>Estudiar la història i el futur d'una determinada professió, empresa o fàbrica.</i></p> <p><i>Examinar la varietat d'ocupacions i serveis de la localitat.</i></p> <p><i>Ensenyar a llegir els mapes.</i></p> <p><i>Estudiar la història de les diferents cultures, emfasitzant les necessitats comunes a tots els pobles.</i></p>
Educació Física	<p><i>Relacionar l'exercici amb nutrició i la salut: higiene oral, cura de l'aparença externa...</i></p>

En el segon sistema *-programació per separat-* l'àrea acadèmica del currículum es manté invariable, però es va introduint informació relacionada amb els objectius de l'educació per a la carrera de diverses maneres: sigui afegint una nova àrea curricular als programes, integrada pels objectius de l'educació per a la carrera; sigui afegint a les diferents àrees unitats didàctiques dedicades específicament a continguts funcionals, o bé dedicant a l'estudi dels continguts d'educació per a la carrera classes suplementàries.

L'educació per a la carrera *no pretén ni substituir ni afegir nous continguts als currículums existents*; la seva finalitat seria, en tot cas, *fusionar* el seus components amb els dels programes tradicionals, generant una reflexió de la comunitat educativa que portés a la redefinició d'objectius i continguts curriculars orientada a aconseguir les finalitats de l'educació per a la carrera.

Tot i que el sistema que es correspon essencialment a l'educació per a la carrera és *l'infusiu*, la decisió sobre una o altra tècnica està condicionada per diversos factors: de les capacitats i habilitats de l'estudiant, del nivell educatiu que es tracti, l'entorn instruccional (per exemple, si es tracta d'un centre ordinari o bé d'educació especial), habilitats i disposició del mestre i la resta de l'equip d'educadors, projecte curricular del centre, finalitats i objectius del programa individual, entre altres. Cal tenir present, però, que és el sistema infusiu el que suposa una implementació autèntica de l'esperit o filosofia de l'educació per a la carrera (en el model americà).

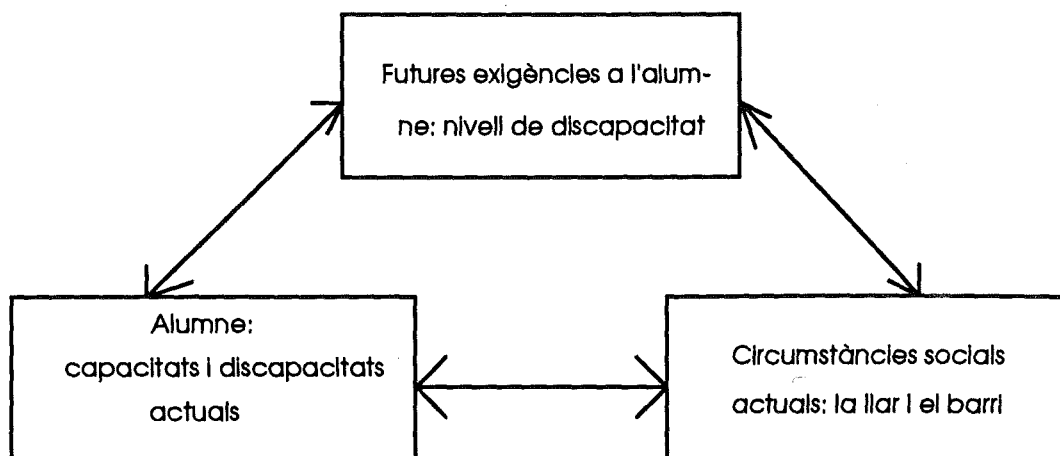
9.1.7. Criteris per identificar i prioritzar les competències que han de formar part del programa individual

Després de presentar els trets generals del currículum, orientacions sobre la seva distribució al llarg de les etapes educatives i els diferents sistemes que permeten relacionar els continguts de l'educació per a la carrera amb els components dels programes acadèmics tradicionals, ens resta abordar una qüestió gens fàcil: *com prioritzar els objectius i continguts dels programes educatius?* Com diuen Brown et al (1980):

"Una cosa és compilar el llistat de dimensions que cal considerar en el disseny d'un programa educatiu individualitzat; més complexa i difícil és la tasca de dissenyar una estratègia que aconsegueixi el consens de totes les persones implicades en les característiques finals d'un programa individualitzat" (citat a Morrison, 1987:148).

Evans i Frederiks,(1991); Knapczyk, (1988); Wehman et al, (1988), juntament amb Polloway et al, (1991) assenyalen que un factor imprescindible a tenir en compte en la selecció dels objectius prioritaris és la *previsió del futur entorn* on la persona amb disminució té moltes possibilitats de desenvolupar-se. Brennan (1990:110) manifesta que la presa de decisions curriculars es realitza en funció de tres bases fonamentals: les *futures exigències de l'alumne relacionades amb el seu nivell de discapacitat*; les *circumstàncies socials actuals del seu entorn*; les *capacitats i discapacitats actuals de l'alumne*. La següent figura reproduïx la relació que estableix l'autor entre aquestes bases (Ibidem).

Figura 16: Les bases del currículum segons Brennan



Considerem en primer lloc els *critèris* a tenir en compte per seleccionar les competències a treballar en un programa individual. Brown et al (1979) proposen un enfocament de desenvolupament curricular orientat a l'entorn ordinari. Tot i que la seva proposta es dirigeix a la població de disminuïts severs, les pautes generals poden orientar perfectament el disseny de programes dirigits a la totalitat de la població de persones amb disminució psíquica. Les pautes que proposen són les següents.

1. L'educador identifica l'entorn menys restrictiu actual, els entorns futurs en els quals la persona amb disminucions pot desenvolupar-se.
2. L'educador identifica les habilitats requerides per executar activitats en aquests entorns.
3. L'educador procedeix a l'ensenyament d'aquestes habilitats.

Segons els autors, aquest enfocament té un seguit d'avantatges (idem:414-5):

1. Permet centrar-se en les habilitats funcionals apropiades a l'edat cronològica i que es requereixen en l'entorn menys restrictiu on poden funcionar tant les persones amb disminucions com les que no en tenen.

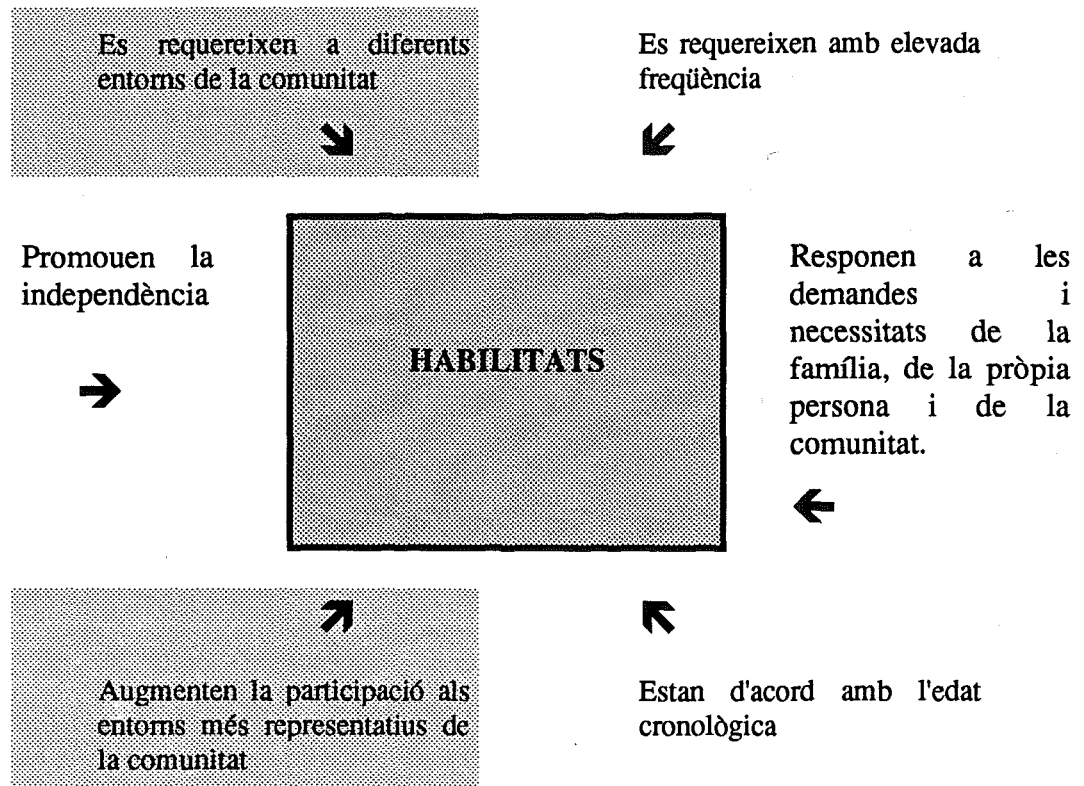
2. Permet centrar el focus educacional en descriure les habilitats funcionals requerides en una varietat d'entorns naturals, i verificar empíricament que les persones disminuïdes hi puguin participar.
3. Mereix el suport dels pares.
4. Assegura l'ensenyament/aprenentatge d'habilitats domèstiques, ocupacionals, de temps lliure i de funcionament general a la societat.
5. Assegura la creació de models de distribució de serveis que donin suport a la provisió d'instrucció en una varietat d'entorns naturals menys restrictius. Permet als mestres individualitzar els plans per coordinar la intervenció educativa.

Per la seva banda, Falvey (1989) esmenta els diferents factors relacionats amb els trets de les persones disminuïdes i el seu entorn que poden ser usats en l'establiment de prioritats en els programes instruccionals. Cal tenir en compte els següents factors:

1. Habilitats que es requereixin en diferents entorns;
2. Habilitats que la persona requereix amb freqüència;
3. Habilitats que estiguin d'acord amb les demandes de la família i de la comunitat, i amb les necessitats del propi usuari.
4. Habilitats que siguin comparables a les execucions que es requereixen a altres individus de la mateixa edat cronològica.
5. Habilitats que es dirigeixin a augmentar la participació als diferents entorns de la comunitat.
6. Habilitats que promoguin sobretot la independència.

En funció de les indicacions d'aquests autors elaborem un gràfic que mostra els factors que incideixen en la determinació de les habilitats a considerar en els programes educatius:

Figura 17: Factors que incideixen en la determinació de les habilitats a considerar en els programes educatius



Observem que els criteris que permeten seleccionar les habilitats o competències a tenir en compte en els programes individuals ens remet a una altra qüestió: la selecció dels entorns més representatius. A la figura anterior hem marcat els criteris concrets que fan referència als entorns. La qüestió que ens plantegem tot seguit és *com seleccionar els entorns de la comunitat que poden servir com a referents per als objectius curriculars*. Knapczyk (1988:44), a partir de Falvey (1986), Ford et al (1984), Wilcox i Bellamy (1982) relaciona els següents factors a considerar en la selecció dels entorns:

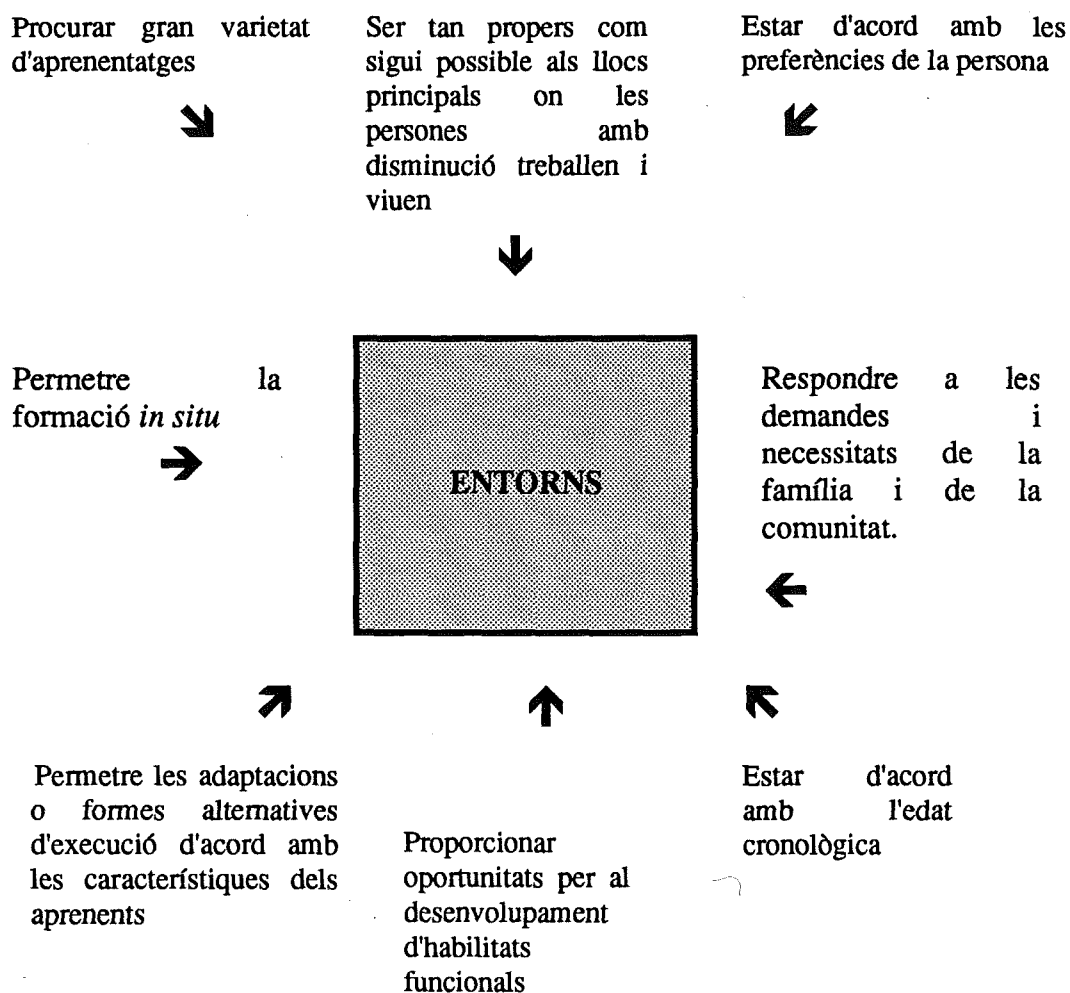
1. Ser apropiat a l'edat cronològica.
2. Proporcionar gran varietat d'aprenentatges.

3. Ser tan propers com sigui possible als llocs principals on els alumnes viuen i treballen.
4. Ser consistents amb les preferències de la persona (interessos, aptituds, característiques físiques).
5. Ser consistents amb els estils de vida de les seves famílies, amics i coneguts.
6. Permetre les adaptacions o formes alternatives d'execució d'acord amb les característiques dels usuaris.¹⁰⁰
7. Proporcionar oportunitats per al desenvolupament d'habilitats a través de les àrees funcionals d'execució.
8. Ser apropiat per realitzar la formació *in situ*.

La Figura 18 mostra gràficament els criteris que poden incidir en la selecció de l'entorn:

¹⁰⁰Les adaptacions es fan per permetre o reforçar la participació de la persona disminuïda en una àmplia varietat d'entorns funcionals, interessants, en els quals compartir activitats amb varietat de persones disminuïdes i no disminuïdes. Baumgart et al (1982) relacionen els principals tipus d'adaptacions individualitzades, que es poden realitzar aïlladament o de forma combinada: *utilització/creació de materials i aparells, utilització d'assistència personal, adaptació de les seqüències d'habilitats, adaptació de les normes, adaptacions socials/actitudinals.*

Figura 18: Factors que incideixen en la determinació dels entorns a considerar en els programes educatius.



En funció de la informació anterior, i partint de Brown et al (1979); Gobierno Vasco (1991); Evans i Fredericks (1991); Falvey (1989); Polloway et al (1991); Wehman et al (1988); Wehman (1992b), proposem una seqüència orientativa de les passes a realitzar per a la prioritització de competències a treballar en els programes individualitzats:

1. El primer pas és una *avaluació inicial* del domini que té l'estudiant de cada competència rellevant, d'acord a la seva edat cronològica i respecte un currículum de referència.
2. El segon pas consisteix en delimitar l'entorn actual i la *previsió de la futura ubicació de la persona avaluada a llarg termini*, en els diferents entorns més representatius. Per seleccionar els entorns més representatius ens remetem als criteris anteriors.

La següent figura mostra un exemple de delimitació d'entorns actuals i futurs (Brown et al, 1979:420)

Figura 19: Delimitació d'entorns actuals i futurs

Estudiant: M.B.B. Edat: 11

	<i>Llar</i>	<i>Oci/Temps lliure</i>	<i>Funcionament general a la comunitat</i>	<i>Ocupacional</i>	<i>Altres</i>
<i>Entorn actual</i>	a)Llar familiar b)Casa d'un amic c)Descans a casa	a)Veïnat b)Jocs a l'escola c)Casa d'un amic d)Platges i parcs públics	a)Sala d'espera de l'hospital b)Església c)Vorera/carrer d)Centre comercial	a)Dormitori b)Cuina c)Rentador d)Pati de l'escola e)Bases per al pretaller	a)Educativa
<i>Entorn següent</i>	a)Grup familiar b)Llar natural c)Casa d'amics	a)Platges i parcs públics b)Pel·lícules c)Casa d)Centre comercial	a)Autobús públic b)Vorera/carrer c)Consultori del dentista	a)Habitació d'un hotel b)Casa c)Taller simulat d)Preparació dels aliments a l'escola	a)Educativa

3. La tercera fase consisteix en la *identificació d'activitats i habilitats rellevants per a l'entorn habitual* de l'estudiant, així com la identificació de les habilitats necessàries per a funcionar en els *futurs entorns que es preveuen*.¹⁰¹
4. Un cop identificades les activitats rellevants de l'entorn present i el futur, la següent fase consisteix en revisar-les, *indicant aquelles competències que són més apropiades per l'edat*. (Per exemple, en l'etapa adolescent és més apropiat sortir amb els amics els dies festius que no pas quedar-se a casa a mirar la tele; per això la primera activitat s'hauria d'assenyalar en aquest apartat).
5. El següent pas seria fer la llista de les competències *des de les més freqüents a les menys freqüents*.
6. A partir d'aquesta relació, identificar les activitats que són essencials per a la *satisfacció dels estudiants*, i les que *són crítiques per al funcionament independent en futurs entorns*. (Per exemple, per al desenvolupament d'una ocupació laboral, sigui en l'entorn ordinari o en centres de treball protegit, cal el domini d'hàbits laborals com la puntualitat, l'assistència al treball, el respecte als companys, acceptació de la supervisió...).

¹⁰¹Les pautes de Billingsley et al (1991:352) poden ser una bona guia per confirmar les competències funcionals:

"Les conductes funcionals són aquelles que:

1. Permeten que l'individu tingui accés a un ampli ventall d'entorns naturals i/o mantenir contingències naturals (per exemple, mobilitat, anar a comprar, habilitats comunicatives...); i/o
2. Incrementen el valor reforçant envers els altres per a què interactuin amb l'individu (per exemple, la cura personal, el joc, habilitats comunicatives...); i/o
3. Redueixen la necessitat que els altres executin activitats que poden ser considerades pesades i carregoses per a qui ho ha de fer (per exemple, anar a comprar, vestir-se, habilitats per preparar els àpats...); i/o
4. Permeten a l'individu endegar activitats de temps lliure apropiades a l'edat (per exemple, habilitats per seguir els jocs en esports individuals i d'equip...)"

7. Finalment, se seleccionaria per a la instrucció immediata:
- (a) En primer lloc, aquelles competències essencials per a la satisfacció dels estudiants -i per als altres- en els entorns habituals.
 - (b) Tot seguit, aquelles habilitats que els estudiants han d'executar freqüentment per tal de funcionar de manera independent tant en l'entorn habitual com en el que ha estat identificat com a proper entorn.
 - (c) En darrer lloc, les competències que asseguren l'èxit a l'estudiant només en l'entorn actual.

Arribats a aquest punt, seguint el mateix exemple anterior, reproduïm a la Figura 20 l'anàlisi d'un entorn concret molt habitual de l'àrea d'oci i temps lliure: l'ús de platges i parcs públics, així com les activitats a ensenyar, fruit d'aquesta anàlisi (Brown et al, 1979:421)

Figura 20: Anàlisi d'un entorn actual i futur de l'àrea d'oci i temps lliure i relació d'activitats principals

ENTORN ACTUAL

Àrea: Oci/Temps lliure per a un estudiant d'edat d'educació primària

Entorn: Platja/Parc públic

Subentorn 1: Sala de descans

Activitat: Ús funcional de la sala de descans

1. Localitzar correctament la sala de descans seguint les indicacions, símbols o paraules.
2. Entrar a la sala de descans i estar-s'hi.
3. Usar els estris del lavabo.
4. Usar la pica i els estris per la higiene de les mans.
5. Marxar de la sala de descans.

Subentorn 2: Àrea d'equipaments de jocs

Activitat: Ús funcional dels columpis

1. Localitzar els columpis.
2. Anar cap els columpis, amb o sense companys.
3. Columpiar-se, amb o sense companys.
4. Marxar dels columpis.

ENTORN SEGÜENT

Àrea: Oci/temps lliure per a un estudiant d'edat de secundària obligatòria.

Entorn: Platja o parc públic

Subentorn 1: Sala de descans

Activitat: Les mateixes que s'han relacionat anteriorment

Subentorn 2: Botiga de begudes

Activitat: Comprar una beguda.

1. Localitzar la botiga de begudes seguint les indicacions, paraules escrites i/o símbols. Demanar la beguda.
 2. Presentar les monedes necessàries per comprar la beguda al treballador.
 3. Pagar la beguda.
 4. Guardar el canvi.
 5. Beure's la beguda.
 6. Posar l'ampolla o vas en el receptacle adequat.
-

En tot aquest procés és imprescindible -sempre que sigui possible- la participació de l'estudiant per tal de poder tenir en compte les seves preferències i expectatives, així com les seves potencialitats.

Un concepte important a tenir en compte és el de la *instrucció basada en la comunitat*. Realitzar les activitats d'aprenentatge basades en la comunitat vol dir que aquestes es realitzen en l'entorn on l'habilitat serà usada. Per exemple, aprendre a posar una rentadora, tot i que pot ser ensenyat al centre educatiu, és un aprenentatge que s'ha de reforçar a casa. Igualment, les operacions bancàries més senzilles s'han de realitzar en els entorns propis de la comunitat: les oficines bancàries. A l'etapa secundària, cal tenir present oferir part de la formació laboral a un lloc de treball de la comunitat, en un entorn simulat o centre de treball protegit. Ara bé, la majoria de les habilitats funcionals es poden ensenyar de forma apropiada a diferents entorns. Per exemple, habilitats de resolució de problemes relacionats amb habilitats personals i socials són importants no només a casa, escola i comunitat, sinó també al treball. Igualment, coneixements de seguretat són necessaris en habilitats de la vida diària, casa, treball, comunitat. Aprendre als llocs propis de la comunitat permet als estudiants amb disminucions tenir experiències noves i interaccionar amb membres de la comunitat que no tenen disminucions, a la vegada que facilita la realització d'aprenentatges significatius i la generalització d'aquests aprenentatges (Wehman, 1992b; West et al, 1992).

Un cop establerts els objectius prioritaris les decisions a prendre fan referència, a grans trets, a la concreció d'activitats, selecció de la metodologia apropiada, identificació de l'entorn de la comunitat on s'ha de portar a terme cada activitat, determinar el nivell d'implicació de cada instància (pares, educador, altres membres de la comunitat educativa), i a seleccionar les activitats i metodologia d'avaluació. Tots aquests aspectes se subordinaran, en gran mesura, a les decisions preses en la concreció de l'objecte directe del currículum. Ens centrem a continuació en un d'aquests punts: les estratègies metodològiques.