

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

RAFAEL MENDIA

Ponencia en las Jornadas "La Educación Especial en el marco de la Reforma Educativa. Futuro de la Garantía Social" celebradas en Las Palmas de Gran Canaria los días 26 y 27 de Mayo de 1994 ,organizadas por el Centro de atención a minusválidos psíquicos CIVITAS.

INTRODUCCION

A partir de las transferencias en materia de educación en la Comunidad Autónoma del País Vasco, año 1980, podemos destacar tres momentos decisivos para el desarrollo de las competencias en materia de Educación Especial y por lo tanto en el ámbito concreto del desarrollo de programas de transición de jóvenes con necesidades educativas especiales a la vida activa.

- I.-El Plan de Educación Especial para el País Vasco (Junio de 1982)
- II.-La Orden del Departamento de Educación por el que se regulan las enseñanzas de Educación Especial en la Comunidad Autónoma del País Vasco (Septiembre de 1982)
- III.-El Informe de la Dirección de Renovación Pedagógica del Departamento de Educación *«Mejoras a introducir en el Sistema Educativo para la Educación adecuada de alumnos con necesidades educativas especiales»* (Diciembre 1988)

En este contexto, dos Leyes, una orgánica y otra autonómica, referidas a la reforma del sistema educativo vienen a ratificar las políticas de atención a las necesidades educativas especiales en el contexto ordinario: La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en el año 1990 y la Ley 1/1993 de la Escuela Pública Vasca.

Puesta en marcha del Programa de Transición a la vida activa en la Comunidad Autónoma del País Vasco.

A raíz del informe ya citado, elaborado por una comisión de expertos, se ponen en marcha varias acciones de singular importancia para el desarrollo de los Programas de Transición a la Vida Activa de Jóvenes con n.e.e:

- a) Se crea, en los servicios de apoyo externo, el Programa denominado «*Laboral Ocupacional, Inserción en Ciclos Superiores y Tránsito a la vida adulta*» dentro de las estructuras de apoyo generales, los C.O.P. (Centros de Orientación Pedagógica,) en los que se incluyen los Equipos Multiprofesionales de apoyo a la Educación Especial, del que forman parte.
- b) Se desarrolla un estudio con jóvenes con necesidades educativas especiales en torno a la problemática que les acompaña en su inserción en el mundo adulto
- c) Se inicia la creación de una red de Aulas de Aprendizaje de Tareas en centros ordinarios de Enseñanzas Medias para jóvenes con retraso mental así como se propicia la inserción de jóvenes con determinadas necesidades educativas especiales (ligadas a déficits motóricos, o sensoriales) en el sistema ordinario educativo en sus diferentes niveles.
- d) Se propicia la participación de jóvenes con necesidades educativas especiales en la red de «Centros de Iniciación Profesional» que están en funcionamiento en nuestra comunidad para la inserción social y laboral de jóvenes en dificultad social
- e) Se inician y desarrollan contactos con la red de centros de empleo especial y trabajo protegido en la Comunidad Autónoma

a) El programa laboral-ocupacional, inserción en ciclos superiores y tránsito a la vida adulta

En líneas generales algunas acciones concretas a desarrollar en este programa incluyen las actividades siguientes:

- 1.-Facilitar instrumentos específicos de evaluación contextualizada que contemple el previsto ámbito laboral/ocupacional, familiar y social del joven con necesidades educativas especiales y apoyar la elaboración de programas adecuados para el óptimo desarrollo de sus capacidades y su máxima integración social.
- 2.-Actuar en íntima conexión con el resto de los Programas del C.O.P.¹ para la realización de las necesarias adaptaciones curriculares en la Educación Secundaria Obligatoria, módulos de formación para el trabajo y formación permanente de adultos con necesidades educativas especiales.
- 3.-Asegurar la inclusión en el currículo de aspectos frecuentemente ignorados como la autonomía personal, movilidad comunitaria, actividades de tiempo libre, competencias sociales, sexualidad y vida independiente
- 4.-Propiciar orientaciones para las adaptaciones ergonómicas precisas en las áreas tecnológicas y en el resto de las áreas educativas del ciclo ordinario, facilitando las adecuaciones organizativas que den respuesta precisa a los niveles del aula, ciclo y centro a los jóvenes con necesidades educativas especiales
- 5.-Orientar a las familias, junto a los Profesores Tutores y Profesores Consultores, Orientadores escolares y profesores de las aulas polivalentes ubicadas en centros de Secundaria Obligatoria y centros de Educación Técnico Profesional, en las necesidades del adolescente y adulto con necesidades educativas especiales en su tránsito a la vida independiente
- 6.-Orientar de manera adecuada a sus necesidades, en conexión con los profesionales citados anteriormente, al propio alumno propiciando su acceso a otros recursos comunitarios, recabando su opinión, siempre que sea posible, en cuanto a las diversas alternativas y fomentando la autodefinición de sus necesidades y la autodefensa de sus derechos.

¹C.O.P. son las siglas de **Centro de Orientación Pedagógica**, que es una estructura zonal de apoyo al sistema educativo que en un número de 22 se encuentran repartidos en el territorio de la Comunidad Autónoma. Dentro de estos centros se encuentran ubicados los servicios de apoyo externo al ámbito de las necesidades educativas especiales, incluido el Programa de Transición a la Vida Adulta (T.V.A.)

b) ESTUDIO CON JÓVENES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN TORNO A LA PROBLEMÁTICA QUE LES ACOMPAÑA EN SU INSERCIÓN EN EL MUNDO ADULTO²

El estudio tuvo una duración de dos años en torno al tema del *Tránsito a la Vida adulta de Jóvenes con necesidades educativas especiales (n.e.e.)*.

A lo largo de estos dos años, se trató de aproximarse a las necesidades educativas, sociales, laborales, de ocio etc. que los jóvenes y las jóvenes, con necesidades especiales, experimentan a lo largo de su vida, y cómo debe ser posible realizar un diseño de ayuda, con objeto que su inserción en el mundo adulto sea lo más satisfactoria posible.

Participaron en el seminario, profesionales conocedores del mundo de los adolescentes y jóvenes con discapacidad. Sin embargo, desde el comienzo del proceso de reflexión, se destacó la necesidad de contar con la opinión de los sujetos implicados en este proceso. No sólo con la pretensión de conocer sus opiniones, sino de intentar que tuviesen la importancia que les corresponde en la elaboración de algunos criterios que pudieran ser fundamentales para su desarrollo integral como adultos.

La consulta a los citados colectivos no fue un mero trámite sino que se quiso dar a estos colectivos el lugar que les corresponde en la elaboración de aquellos criterios que van a tener implicaciones fundamentales en sus vidas.

A la vez se trató, a través de los trabajos de discusión, de que algunos de estos colectivos contasen con la posibilidad de establecer sistemas de trabajo más o menos estables de jóvenes con necesidades educativas. En algunos casos se estableció relación con colectivos que ya disponían de estructuras organizativas y en funcionamiento. En otros casos, donde no existían tales estructuras organizativas se propició a través de esta experiencia, la creación de grupos de discusión más o menos estables. En ambos casos se trató de que puedan convertirse también, por qué no, en grupos de acción.

²COLECTIVOS QUE HAN PARTICIPADO EN EL ESTUDIO Y DEBATE:

GORABIDE (Asociación Vizcaína en favor de las personas con deficiencias psíquicas)
ASPACE de Eibar, Bergara y Urretxu (Guipuzcoa)
Aula Polivalente del Centro F/P REM de Alza (Donostia)
Bilboko Lanbide Hastapena / Centro de Iniciación Profesional de Bilbao
Centro I. Zuloaga (Donostia)
Coordinadora de Minusválidos Físicos (Guipuzcoa)
Formación Profesional Adaptada Errota Berri (Alava)
Asociación Reivindicativa de Trabajo Integrado (Vizcaya)

Por tratar de describir el proceso diremos que en un primer momento se elaboró un texto con algunos criterios básicos, sobre el tránsito a la vida adulta de todos los jóvenes del País Vasco y de algunas implicaciones particulares de cómo se da este proceso en los jóvenes con n.e.e.

Este texto se entregó a diferentes colectivos de jóvenes que tienen un funcionamiento regular y a otros colectivos que crearon la estructura pertinente para la discusión de dicho texto. Tras la entrega y discusión de este texto en los colectivos se realizó una recogida de los criterios de discusión y de las opiniones aparecidas en los diferentes equipos de trabajo. Esta recogida se realizó en reuniones conjuntas de los colectivos implicados junto con algunos miembros del Seminario de Tránsito a la Vida Adulta.

Tras la recogida de estas reflexiones se trató de dar forma a las cuestiones que aparecieron y, junto con algunas propuestas de trabajo para el abordaje del tránsito a la vida adulta de estos jóvenes, se construyó un segundo texto que siguió un proceso de discusión y recogida similar al realizado tras el primer documento.

En este momento, tras la recogida de este segundo proceso de trabajo se dio forma al documento que ordena las ideas y aportaciones elaboradas y recogidas en el trabajo en común desarrollado entre los miembros del seminario y los equipos de trabajo de jóvenes.

Es de destacar el interés mostrado por todos los grupos de trabajo y el importante compromiso que asumieron en la discusión de estos textos. Se constataron las ganas de estos jóvenes de opinar, de tener un sitio, en la definición de criterios que pudieran tener implicaciones en su vida. ¡Qué menos que poder participar en el mayor grado posible en la toma de decisiones concernientes a su futuro!

La primera constatación realizada fue que los jóvenes y las jóvenes con necesidades especiales, sufren las mismas dificultades que el resto de la juventud, en su tránsito a la vida adulta y activa, incrementadas con las dificultades propias de haber sido educados de manera segregada en muchos casos; de no haber disfrutado de programas de desarrollo de la autonomía personal; de no disponer la sociedad de puestos de trabajo normalizados, ni de viviendas adaptadas, ni de programas residenciales adecuados, en la medida de las necesidades de este sector de la juventud. Constatamos que las ayudas eran limitadas e insuficientes y que era fundamental desarrollar en la sociedad una apuesta fuerte por el adecuado y eficiente acompañamiento de los y las jóvenes con necesidades especiales, en su

camino de crecimiento hacia la plena incorporación a la vida activa y a la vida adulta.

Las dificultades que encuentra la juventud con n.e.e para tener la posibilidad de ser considerados personas adultas hacen referencia al *contexto social* en cuanto afecta al proceso de socialización, la institucionalización, la condición de adulto ante la ley; a las *circunstancias personales*, en el desarrollo de la identidad personal, el desarrollo de su propia sexualidad, en el reconocimiento de los derechos personales y familiares; al *contexto familiar* en cuanto a la dificultad de poder vivir de manera autónoma; al *contexto educativo* en lo que respecta a las dificultades de la escuela para adaptarse a las necesidades de los sujetos con especiales dificultades; en relación al *tiempo libre*, en cuanto a la exclusión que experimentan muchos jóvenes con n.e.e; en cuanto al *ámbito laboral* ante las dificultades reales de encontrar un empleo, aunque éste sea protegido.

Por su importancia para el tema que nos ocupa nos detendremos brevemente en el contexto educativo y laboral

Referencia al contexto educativo

En el campo de la educación hay que tener en cuenta que, de una manera u otra, todos los alumnos/as tienen necesidades educativas puesto que necesitan ayuda para alcanzar los fines educativos. Lo que ocurre es que hay alumnos y alumnas que, por determinadas circunstancias, tendrán necesidad de ayudas especiales que, en ocasiones serán pasajeras y, en otras, pueden ser permanentes.

Conviene no olvidar que hasta hace poco tiempo las personas con necesidades educativas especiales han estado (y en muchos casos siguen estando) socializadas en centros específicos separados, con las dificultades que eso conlleva: dependencia a todos los niveles de la Institución o marco que ha modelado su vida.

La escuela no se adapta a todos y cada uno de los alumnos/as que acuden a ella. No cambia sus formas de enseñar para que cada cual se desarrolle en función de sus necesidades. Por ello los alumnos/as con dificultades de aprendizaje normalmente no son atendidos adecuadamente.

En la escuela, al igual, que en la familia, se dan actitudes de rechazo o sobreprotección frente a la persona con discapacidad. Por un lado «no se sabe qué hacer» con este tipo de personas o se piensa que «no merece la pena» invertir esfuerzos; por otro lado, se le rodea al individuo de toda clase de aparatos sofisticados y de gente especialista que actúan de intermediarios entre él y la escuela, impidiéndole afrontar por sí mismo la realidad con sus dificultades concretas.

En referencia al ámbito laboral

El joven y la joven con discapacidad encuentran, hoy en día, serias dificultades para conseguir un puesto de trabajo que no sea protegido. Y, en ocasiones, aun habiendo estado escolarizados en un centro especial, también tienen dificultades para acceder a un puesto de trabajo protegido.

La situación de desempleo permanente afecta de modo negativo, especialmente, a la persona gravemente discapacitada que puede llegar a sufrir un deterioro intelectual y una pérdida del sentido de identidad.

En el empleo se tiende a configurar una imagen negativa de *discapacitado que trabaja* en vez de una imagen valorizante de *trabajador que, entre otras cosas, tiene una discapacidad*.

Los elementos que configuran la transición a la vida activa y la inserción laboral en jóvenes con necesidades especiales

Para aproximarnos a los elementos clave que configuran un proceso de inserción laboral y de transición a la vida de trabajo de jóvenes con necesidades especiales es fundamental tratar de identificar los componentes de este proceso de transición.

La transición incluye cuatro ámbitos básicos que conducen al joven al estatus de adulto: el currículum formativo (de la escuela a la escuela), el tránsito de la escuela a la vida activa (de la escuela al trabajo), la ubicación y definición en el campo del trabajo (del trabajo al trabajo) y la adquisición de independencia económico familiar (de la familia a la familia). Son los cuatro subprocesos de la inserción social y profesional:

Los itinerarios concretos de transición se construyen a partir de ofertas educativas y laborales radicadas en un territorio y según claves o referencia sociales, culturales y económicas, que son particulares.

La transición profesional se puede considerar como un proceso relativamente autónomo y específico y que se centra en la adquisición de un trabajo diferente de la fase anterior (formación) y de la fase posterior (el empleo). Este proceso es complejo ya que intervienen aspectos ligados a la preparación para la entrada en la vida activa (adquisición de capacidades etc.) y otros aspectos relacionados con la actividad concreta (movilidad, selección, adaptación). Esta complejidad proviene también de que la transición tiene componentes a la vez profesionales y sociales y viene acompañada de variedad de status (parado, en prácticas, trabajo temporal, inactivo...) y se puede producir la superposición de este tipo de factores,

Es decir que , utilizando un símil, la transición es el puente entre dos orillas. La transición es un camino, un itinerario pero para que sea ésta posible es preciso que dicho puente o camino, disponga de buenos cimientos en ambas partes. O si se quiere, para las personas con especiales dificultades, el símil se complicaría al definirlo como u puente de varios ojos, cada uno de los cuales precisa su cimentación, su apoyatura, sus etapas y recorridos.

El proceso de adaptación-inserción laboral de jóvenes con necesidades especiales.

Diversos estudios (informe de la OCDE: Integración social de los jóvenes minusválidos) sugieren la necesidad de poner el énfasis y los recursos en la formación intensiva directa y en programas de cambio comportamental. Se citan en numerosas ocasiones la falta de formación como un factor que limita el acceso de los minusválidos al trabajo protegido y competitivo, mostrándose un éxito creciente de diversos modelos de formación y pareciendo por tanto obligado a asumir compromisos serios en la formación de las personas jóvenes con necesidades especiales.

De lo anterior podemos concluir la necesidad de llenar el espacio que existe entre la escuela y el empleo. Podemos, pues, situar un proceso estructurado en lo que llamaremos transición a la edad adulta, distinguiendo en ella tres fases:

a) Años finales de escolarización

b) Formación profesional

c) Iniciación laboral

La reflexión sobre estos tres pasos en la transición nos lleva a la consideración de los mismos como un continuo estructurado de tal manera que el conjunto de acciones en estos niveles de actuación definiría dos actuaciones de singular importancia.

Por un lado la definición de un Programa Individual de Transición, que permita articular una serie de pasos y medidas de carácter tanto curricular, como de ubicación en distintos entornos, como de dotación de recursos, que aseguren la experiencia positiva de la transición.

Como consecuencia de la anterior, resalta la necesidad de cooperación entre administraciones, entre redes que actúan en la comunidad con objeto de que estén disponibles los recursos precisos para facilitar la transición y el seguimiento de la misma, de manera que según se avanza en la trayectoria, los distintos agentes que intervienen actúen en la misma dirección, evitando la quiebra del proceso por actuaciones no planificadas o no coordinadas debidamente.

La Planificación del proceso de transición se sustenta en la idea de que un tránsito efectivo es mucho más que el mero paso de la responsabilidad administrativa de la escuela a los servicios sociales de adultos. La planificación del tránsito es un proceso complejo, en el que intervienen agentes diferentes y en el que se espera que ocurran varias cosas. Por una parte que el joven reciba ayuda en el desarrollo de aquellas habilidades que le permitan funcionar competentemente en la comunidad, por otra que encuentre oportunidades de utilizar esas habilidades en los entornos precisos, y por último que reciba los apoyos necesarios para asegurar la participación comunitaria.

Algunas características de este proceso desde distintos puntos de vista

-Programas efectivos en educación secundaria para trabajar y vivir en la comunidad

Un primer aspecto que habrá que considerar para un tránsito efectivo serán la calidad de los programas educativos que se ofrezcan a los jóvenes en los últimos años de escolarización.

Algunos criterios a la hora de diseñar estos programas pudieran ser:

- Énfasis en los aprendizajes funcionales, es decir en aquellas capacidades que los sujetos necesitan para funcionar en su entorno.
- Programas integrados que aseguren la participación y la relación con jóvenes sin minusvalía
- Relevancia de la preparación laboral
- Importancia de la competencia social, la autodeterminación y la toma de decisiones en las propuestas formativas
- Asegurar la participación de los padres, estando informados, colaborando en la selección de objetivos y de experiencias de aprendizaje, analizando las diferentes opciones postescolares y decidiendo las más apropiadas.

-Coordinación de los planes de transición

Un segundo aspecto a considerar en la mejora de los programas de transición, como ya se ha dicho, es la cooperación entre servicios:

a)Papel de los diferentes agentes

Por ser un momento de cambio en el que intervienen diferentes agentes es importante su articulación y organización de manera que exista una coherencia entre los diferentes servicios

En este sentido la escuela puede dirigir o asumir el papel principal de coordinación. Ello por dos razones :en primer lugar por tener el encargo de preparar a los jóvenes para ser adultos y en segundo lugar por tener una estructura y unas propuestas educativas definidas que lo facilitan.

Por su parte los servicios sociales de adultos deben jugar un papel mayor en este proceso. En estos momentos la coordinación entre escuela y servicios de adultos es prácticamente inexistente,

Esta coordinación serviría, entre otras cosas, para orientar los programas educativos en los años finales de escolarización, ayudar a los padres en la decisión más adecuada acerca de los servicios requeridos y para la planificación de los servicios postescolares y adultos necesarios (número de individuos necesitados de servicios, tipos de servicios, cuándo van a ser requeridos)

b) Estrategias de coordinación

Para asegurar la coordinación es necesario articular medidas a diferentes niveles:

- A nivel general es necesario que haya una coherencia en la política de tránsito, de manera que tanto los programas educativos como los de adultos caminen en la misma dirección
- A nivel de zonas sería conveniente formalizar equipos de transición en los que se integren escuela, servicios de adultos, servicios de valoración y orientación..
- Un último nivel de coordinación será el que haga referencia al individuo concreto a través del Plan de Tránsito Individual, que asegure a nivel individual la relación entre lo que el alumno está aprendiendo y su futuro, previendo las necesidades de apoyo y su intensidad. Se debe asegurar en el mismo la participación del alumno, su familia la escuela y los servicios sociales de adultos.

El proceso de convertirse en adulto también lo definíamos como un momento de toma de decisiones acerca del tipo de trabajo, de la forma de vida que se desea para el futuro. Por lo tanto el tener una variedad de opciones, de itinerarios entre los que se pueda elegir los más adecuados a las situaciones de cada persona será una consecuencia de lo anterior.

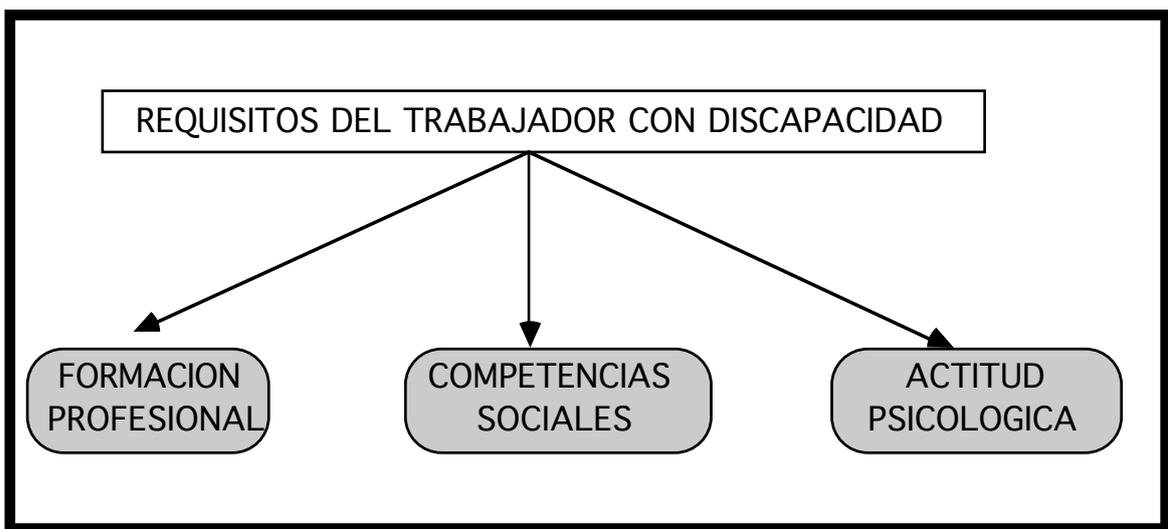
Ejes relevantes en la preparación laboral para jóvenes con necesidades educativas especiales

Es de destacar la importancia de definir un marco formativo que permita el ajuste futuro a un puesto e trabajo, especialmente para aquellas persona con necesidades especiales, en cuyo proceso de transición vamos a colaborar.

Estas propuestas nos serán útiles tanto en los últimos años de la escolarización, como en los Programas de Garantía Social o iniciación profesional, en el periodo de

ajuste a un puesto de trabajo, o formación para la inserción ligada a un puesto concreto.

No es fácil determinar los aspectos que influyen en el éxito en el ajuste a un puesto de trabajo. Las influencias de numerosas variables que tienen que ver con la organización, el individuo y la tarea hace que no sea sencillo determinar las variables críticas que van a determinar un ajuste satisfactorio en un puesto de trabajo. Por otra parte, el mundo del trabajo es tan disperso e implica tantas conductas que no existen unas características generales.



(ATED. 1993)

Una posible manera de enfocar las variables que influyen sería desde el punto de vista del

Individuo:

- Responsabilidad en las obligaciones de trabajo:
- Puntualidad
- Bajo absentismo
- Continuidad en el trabajo
- Competencia en la tareas
- Competencia socio-laboral: Interacciones adecuadas con compañeros y superiores.

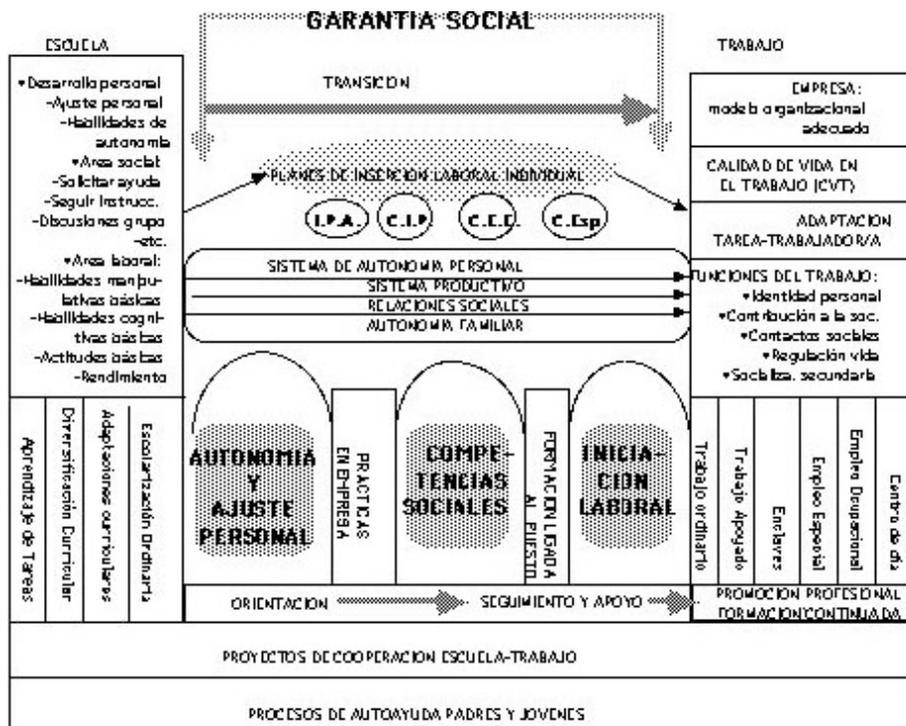
Tareas:

- Habilidades que exige
- Adaptaciones de las tareas

Organización:

- Ajuste psico-social de grupos
- Procesos relacionales
- Procesos motivadores.

Desde el punto de vista del individuo podemos destacar el hecho de que la competencia interpersonal ha sido identificada como una variable «clave» en el éxito laboral de las personas con necesidades especiales. En suma los sujetos con retraso mental deben ser capaces de realizar las tareas requeridas y de actuar de una manera efectiva con compañeros y monitores. Algún trabajador o trabajadora puede requerir más habilidades con respecto a la tarea, otros pueden tener componentes mas relacionados con la capacidad de interactuar de manera satisfactoria. Aprender habilidades sociales en el contexto de la productividad hará que las personas con deficiencia obtengan éxito en el trabajo, sin olvidar los aspectos motivacionales.



c) -Creación de una red de aulas de aprendizaje de tareas

Se inicia la creación de una red de Aulas de Aprendizaje de Tareas en centros ordinarios de Enseñanzas Medias para jóvenes con retraso mental así como se propicia la inserción de jóvenes con determinadas necesidades educativas especiales (ligadas a déficits motóricos, o sensoriales) en el sistema ordinario educativo en sus diferentes niveles.

La reflexión los tres pasos anteriormente descritos para la transición nos lleva a la consideración de los mismos como un continuo estructurado de tal manera que el conjunto de acciones en estos niveles de actuación definiría dos actuaciones de singular importancia.

El «**Aula de Aprendizaje de tareas**» es un recurso disponible en la Comunidad Autónoma Vasca para propiciar la inserción en Centros de Enseñanzas Medias y desarrollar programas de transición a la vida activa para jóvenes con necesidades educativas especiales..

En este momento existen más de 60 aulas que acogen a unos 500 jóvenes con necesidades educativas especiales ligadas a un retraso mental.

Básicamente las líneas generales de intervención educativa se centran en las siguientes:

-Se ubican en centros ordinarios de Educación Secundaria (FP, REM, BUP)³

-Van destinadas a alumnos y alumnas de más de 16 años y hasta 19 .

-Son atendidas por un Profesor de Pedagogía Terapéutica y un Maestro de Taller

-La programación de la sección de aprendizaje de tareas se elabora por el profesorado de la sección a partir de la evaluación psicopedagógica del alumnado teniendo como referencia las necesidades que aparezcan para su integración en la vida activa y adulta.

³F.P.: Formación Profesional; R.E.M.: Reforma de Enseñanzas Medias; B.U.P.: Bachillerato Unificado Polivalente

-En la programación se debe equilibrar las respuestas que se van a dar desde la propia sección de aprendizaje de tareas y aquellas otras que van a desarrollarse en las aulas ordinarias.

-Las características del currículo de estas aulas deben estar en la priorización de los aprendizajes que sean realmente funcionales para el desenvolvimiento social y el acceso al trabajo

-El currículo de la sección de aprendizaje de tareas se estructurará en torno a tres grandes áreas:

El área instrumental que se centrará en el desarrollo de aquellas capacidades básicas que van a facilitar al alumnado su desarrollo personal y social y le posibilitarán otros aprendizajes (expresión, reconocimiento de normas, comunicación etc.)

El área prelaboral, incluyendo todos aquellos aprendizajes básicos que van a ser precisos para su incorporación en el mundo laboral (hábitos de trabajo, habilidades manuales, atención, concentración, discriminación...)

El área de desarrollo personal, donde se incluyen aspectos relacionados con el equilibrio personal, el desenvolvimiento en el grupo, la autoestima, el autocuidado, la autonomía personal para la vida diaria, desenvolvimiento en la comunidad, búsqueda de empleo etc. En este área tienen cabida de una forma específica la participación en actividades complementarias y extraescolares desarrolladas por el alumnado del centro.

El desarrollo del área prelaboral incluirá trabajos de taller, así como la posibilidad de incorporar algún tipo de prácticas en centros de empleo (ocupacional empleo especial, ordinario) con características adecuadas a las posibilidades del alumno o alumna, aplicándose la normativa correspondiente a las prácticas en alternancia.

Similar a este modelo pero, desarrollado en entornos más restrictivos, es aquel que se realiza en centros específicos.

En esta fase de experimentación del modelo y en tanto se aproxima la extensión de la reforma educativa al periodo de Educación Secundaria Obligatoria, viene desarrollándose distintos modelos de concreción de la experiencia cuyas líneas características vamos a destacar:

Cuatro concreciones de una propuesta educativa a través del recurso Aula de Aprendizaje de Tareas (A.A.T.)

I.F.P. de Escurce. Un modelo integrado en un proyecto de tratamiento de la diversidad

Del informe del propio centro escolar destacamos los siguientes aspectos:

En el momento en que al I.F.P. Escurce se le planteó la integración de alumnos y alumnas con n.e.e. se afrontó el planteamiento con un programa de formación que intentaba dar respuesta a las inquietudes, miedos y a la práctica diaria del aula.

Tras recibir apoyo por los servicios externos, análisis y reflexiones sobre documentación específica del tema y contraste de experiencias en otros centros el Instituto diseñó un plan de integración en el cual, estaban incluidas la filosofía de cómo realizar la integración, además de los recursos materiales y humanos que considerábamos mínimamente necesarios para la puesta en marcha, organización de espacios y aulas así como los criterios de evaluación necesarios para el seguimiento o posible rectificación del plan inicial.

Al principio del curso 92/93 se incorporaron al Instituto dos profesionales para el apoyo y la realización del plan diseñado a su vez matricularon a 8 alumnos y alumnas con n.e.e. Para la adecuada atención en el aula ordinaria de este alumnado se solicitó una reducción de ratio que conllevaba la variación de 4 grupos con 35 alumnos y alumnas cada grupo a 5 grupos de 30 alumnos y alumnas.

Entre el profesorado implicado se han elaborado adaptaciones curriculares individuales que han permitido a este alumnado pasar la mayor parte de su jornada escolar dentro del aula ordinaria, recibiendo apoyo y refuerzo específicos tanto dentro como fuera del aula según las necesidades del alumnado

A lo largo del periodo escolar se ha mantenido un contacto sistemático con los padres y madres de este alumnado, con el objetivo de intercambiar información de hacerles partícipes en el proceso educativo de sus hijos e hijas.

A su vez el Instituto ha contado con el apoyo continuo del COP y de la figura del Orientador, el cual se ha implicado directamente en todo el proceso, así como de otros servicios: CRI, IDC etc.

Valoración del proceso:

Entendemos que el plan es gradualmente operativo y que dicha experiencia ha sido valorada unánime y positivamente por todos los y las profesionales implicados en este plan (Profesorado, Equipo Directivo, Orientador, COP, padres , madres y alumnado)

En general la mayoría del profesorado considera que la integración ha sido positiva en la dinámica habitual del aula, sin embargo piensan que es necesaria la continuación de su formación de la dinámica del trato con este alumnado así como optimizar la adaptación y diversificación del currículo.

Prácticamente en la vida cotidiana la experiencia es positiva, incluso necesaria donde el alumnado y profesorado trabaja actividades, habilidades, capacidades y actitudes que normalmente quedan ocultas en el curriculum o al menos no se valoran con la suficiente importancia dentro de la comunidad educativa, léase sociabilidad, disponibilidad, compañerismo etc.

Desde el punto del vista del profesorado el trabajar con alumnos definidos con n.e.e. obliga a recapacitar y replantearse la diversidad no solamente dentro del aula sino dentro del ámbito escolar

En un principio, la organización, coordinación y seguimiento del proyecto conllevó un amplio número de reuniones las cuales se han ido optimizando a lo largo del curso suponiendo una menor inversión de tiempo para los diferentes componentes del equipo docente: Tutores y tutoras, profesorado de áreas, orientador, profesor y profesora de apoyo y la coordinación de jefatura de estudios.

La Escuela Profesional de Otxarkoaga. (E,P.O). Un proyecto flexible para una diversidad de alumnado de toda condición.

El centro cuenta con una capacidad para 350 alumnos. Es un centro integrador. El alumnado de la escuela muestra una gran heterogeneidad.

La práctica educativa con los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales gira en torno a cuatro áreas de trabajo:

- a) *Orientación y formación laboral*
- b) *Vida cotidiana*
- c) *Habilidades sociales*
- d) *Desarrollo personal*

Orientación y formación laboral

- *Posibilitar el acercamiento al mundo del trabajo. Desarrollar habilidades manuales y cognitivas básicas y fomentar hábitos de trabajo*
- *Descubrir y desarrollar capacidades orientándolas hacia aquellas tareas o especialidades que le posibiliten el máximo aprovechamiento de ellas, siempre en conexión con sus intereses*
- *Realizar el seguimiento y reorientación del alumno asegurando su futura integración en talleres protegidos, centros especiales de empleo o centros normales de producción*

Vida Cotidiana

- *Promover el logro de autonomía personal en los hábitos diarios del hogar, la escuela y la comunidad*
- *Posibilitar la participación de los alumnos en actividades de limpieza, orden, compra y preparación de alimentos y mantenimiento*

Habilidades sociales

Fomentar la adquisición de aquellas conductas que permitan a los alumnos y alumnas relacionarse con los demás. Ganar en autoestima y dotarse de competencias precisas para una integración social efectiva

Desarrollo personal

- Promover el desarrollo de aspectos emocionales afectivos que les puedan permitir enfrentarse a situaciones, relaciones y contextos nuevos*
- *Implicar y acompañar a los y las alumnas en su tránsito a la vida adulta*

Programa:

Los alumnos con n.e.e que acuden al centro se encuentran con un abanico de programas en los que poder incorporarse. Una primera valoración de su situación y características permite orientarles por una u otra vía:

a) Formación Profesional de Aprendizaje de Tareas

Taller específico para aquel alumnado que por sus bajos niveles en conocimientos, habilidades o bien por sus dificultades de adaptación, precisen de un espacio físico adecuado y de un grupo reducido para el trabajo. Este taller es el que se denomina MANTENIMIENTO. La razón de ello hay que buscarla en la necesidad e importancia de que aparezca como una especialidad más y por tanto sea considerada como un oficio que puede aprenderse en igualdad al resto (electricidad, carpintería etc.) De esta forma se intenta eliminar el carácter especial y/o extraño.

En estos momentos la gran mayoría de los y las alumnas con n.e.e pasan en un primer año por este módulo de taller.

b) Formación Profesional 1er grado e Iniciación profesional

Especialidades y talleres ordinarios donde también pueden incorporarse directamente aquellos alumnos y alumnas con n.e.e. asumibles por dichos talleres a través de adaptaciones, aula de apoyo en las tecnológica, respetando ritmos de trabajo... Estos alumnos representan un número reducido el primer año.

c) Formación Profesional de Aprendizaje de Tareas 2º Curso

Taller específico al que se incorporan aquellos alumnos de primer curso de mantenimiento cuyo paso a talleres ordinarios no resulta aconsejable. Igualmente pueden estar en él alumnos que hayan estado en otros talleres ordinarios donde se hayan encontrado con una serie de limitaciones o bien sus intereses pueden dirigirse a una especialidad que les permita hacerse con un nivel básico y elemental de un abanico amplio de oficios. Esta especialidad se denomina MANTENIMIENTO GENERAL DE INMUEBLES

d) Iniciación profesional

En un segundo año, alumnos/as que en un primer año hayan estado matriculados en el Taller de Mantenimiento (FP Aprendizaje de Tareas) pueden incorporarse en función de su evolución a las especialidades de IP donde se asegura su seguimiento y las adaptaciones curriculares necesarias

La experiencia hasta el momento nos ha demostrado que la mayoría de los alumnos de la FP de Aprendizaje de Tareas que se han incorporado a estos talleres llegan a superar los niveles más bajos de la especialidad, obteniendo así certificaciones de ayudante o auxiliar del profesional.

El número de cursos que un alumno con n.e.e puede estar en el centro dependerá de la evolución y recorrido educativo de cada cual. En principio quedan asegurados 2 años a partir de los cuales se dan dos posibilidades:

1.-Si las posibilidades educativas van reduciéndose, estando la situación del alumno próxima al estancamiento dentro del modelo, la orientación iría encaminada a la incorporación a alguna de las alternativas laborales o formativas posibles fuera del centro (talleres protegidos, centros especiales de empleo...)

2.-Teniendo en cuenta los ritmos lentos de aprendizaje, y valorando al mismo tiempo sus posibilidades educativas aún permanecen abiertas el alumno continuará en la especialidad en que se encuentre

En cuanto a la metodología conviene destacar:

- el seguimiento individualizado para lo que se asegura la creación de grupos reducidos*
- fichas tecnológicas que sirven de introducción a las tareas y que tratan de favorecer la expresión y comprensión oral y escrita*
- fichas de apoyo que permiten al alumno trabajar importantes aspectos del aprendizaje: razonamiento, percepción, memoria, y orientación espacial*
- ficha de autoevaluación que da la posibilidad al alumno de seguir su propia evolución, marcándose objetivos a superar*
- al mismo tiempo se va realizando un informe del proceso del alumno/a, marcando progresos, dificultades de cara a plantear programas más adecuados a sus necesidades*
- se da importancia al trabajo en equipo, existiendo prácticas exclusivamente para ello en las que se intenta hacer ver la necesidad de organización y planificación conjunta*
- las asambleas de taller tienen como objetivo la educación en la responsabilidad y participación en cuestiones diferentes relacionadas con el taller*
- es obligado señalar la necesidad del refuerzo estimulación a la hora de ir superando obstáculos y dificultades*

Sección de Aprendizaje de Tareas en el Instituto de Bachillerato de Leizaran (Andoain)

Tras dos años de funcionamiento la Sección de Aprendizaje de Tareas se ha ido desarrollando dando actualmente respuesta a 12 alumnos con n.e.e (7 chicos y 5 chicas) Dos de estos alumnos (un chico y una chica) están cursando REM por vía ordinaria, aunque recibiendo algunos apoyos por parte de los profesores de la sección..

Hay tres alumnos con Parálisis Cerebral, 2 alumnos con Síndrome de Down, 5 alumnos con Retraso Mental en diverso grado; y 2 con retraso generalizado de aprendizaje.

Una de las características comunes de estos alumnos es que la mayoría, excepto dos que residen en pueblos limítrofes viven en Andoain. Su procedencia escolar es dispar: 5 de ellos proceden de escuelas EGB de la localidad, 3 de escuelas de Educación Especial de fuera de la población, 1 de escuela ordinaria de otra localidad y otros 3 de una escuela ordinaria de San Sebastián después de haber pasado parte de su escolaridad en un Centro de Educación Especial.

La existencia de esta sección ha posibilitado algo muy importante: el que todos los alumnos con n.e.e de Andoain que sobrepasan la edad correspondiente a EGB puedan seguir cursando estudios en su entorno natural.

El Profesorado adscrito a esta sección está compuesto por cuatro personas: dos Maestros de Taller y dos Profesores de Pedagogía Terapéutica.

Los dos maestros de Taller imparten los Talleres de Cerámica y Carpintería, así como Expresión artística,

Los Profesora de P.T. se responsabilizan de las Áreas Instrumentales así como de los apoyos de las asignaturas que cursan los alumnos con n.e.e en las aulas ordinarias.

Lasa tareas de autonomía personal son trabajadas transversalmente por todos los profesores.

Medio físico

La Sección de Aprendizaje de Tareas dispone de un aula de unos 36 metros cuadrados subdividida en dos espacios, uno ocupado por el Taller de Carpintería y el otro como aula polivalente con un equipamiento de aula convencional

Además un taller de Cerámica de unos 24 metros cuadrados con su equipamiento específico correspondiente

Estos Talleres son utilizados también por el resto de alumnos del centro en la asignatura de Expresión Artística, compartiéndolos con alumnos de la Sección.

Se utilizan también el resto de instalaciones comunes del centro como son la Biblioteca, la Sala de Informática, Gimnasio, Sala de video así como los patios deportivos.

Las barreras arquitectónicas están suprimidas hasta la puerta de entrada del centro, realizándose el transporte de los usuarios de silla de ruedas por las diversas plantas del Instituto por medio de orugas.,

Objetivos generales de la sección:

Básicamente los objetivos serian, debidamente adaptados, los que se plantean para la secundaria obligatoria:

- a) Conocer y comprender los aspectos básicos del funcionamiento del propio cuerpo y valorar los beneficios que suponen los hábitos del ejercicio físico, la higiene y la alimentación equilibrada*
- b) Formarse una imagen ajustada de sí mismo desarrollando actividades de formación autónomas y equilibradas, valorando el esfuerzo y la superación de las dificultades*
- c) Relacionarse con otras personas y participar de actividades de grupo con actitudes solidarias y tolerantes*
- d) Conocimiento de los derechos y deberes de los ciudadanos y actuar con autonomía e iniciativa en la vida social y adulta*
- e) Contribuir activamente en la defensa, conservación y mejora del medio físico como elemento determinante de la calidad de vida*
- f) Conocer, apreciar y disfrutar el patrimonio cultural y contribuir activamente a su conservación y mejora*
- g) Comprender y producir mensajes orales y escritos con propiedad*
- h) Observar y seleccionar información utilizando las fuentes en que habitualmente se encuentra disponibles*

Por otra parte y teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos de nuestra sección y siendo esta probablemente su última etapa escolar hay que hacer hincapié en algunos objetivos más específicos:

- a) Trabajar la autoestima y autoimagen positiva*
- b) Conseguir un desarrollo personal y relacional que les facilite la mejor integración y participación en su medio comunitario*
- c) Desarrollar hábitos de trabajo*
- d) Realizar aprendizajes básicos de carácter intelectual y de destrezas manuales que les facilite y posibilite su posterior acceso al mundo del trabajo.*

Distribución de tiempos y espacios:

Algunos ejemplos:

Tres alumnos acuden 5 horas semanales junto con su grupo de referencia a las clases de gimnasia y expresión artística. Esto supone un 20% del total del tiempo lectivo. El resto del tiempo permanecen en el aula de aprendizaje donde trabajan talleres, lenguaje, cálculo, dibujo, educación física, autonomía personal, habilidades psicosociales, movilidad . Cuando hay actividades extraescolares participan en ellas con el resto de los alumnos del centro.

Un alumno acude durante 6 horas semanales junto con su grupo de referencia a las clases de gimnasia, expresión artística e informática,. Esto supone un 24 % del total del tiempo lectivo. El resto del tiempo permanece en el aula. donde trabaja tecnología, lenguaje, taller, calculo, dibujo, educación física, autonomía personal, habilidades psicosociales, movilidad comunitaria. Cuando hay actividades extraescolares participa en ellas con el resto del alumnado del centro

Dos alumnos acuden durante 12 horas junto con su grupo de referencia a las clases de gimnasia, expresión artística, informática, ética, historia., Esto supone un 48% del tiempo lectivo. Durante 5 horas recibe apoyo específico de matemáticas y lenguaje. Durante 4 horas cursa tecnología y el resto del tiempo están en AAT. Participan en todo tipo de actividades extraescolares.

Áreas de trabajo:

Área de aprendizaje instrumentales:

a) Área de lenguaje

b) Área de matemáticas

Área de talleres

a) Taller de cerámica

b) Taller de costura

c) Taller de tapiz

d) Taller de pintura y manualidades

e) Taller de carpintería

Área de autonomía personal, habilidades psicosociales y movilidad comunitaria

Apoyos

Durante el tiempo que pasan los alumnos en el aula ordinaria se pueden dar cuatro situaciones :

- a) Que el alumno siga la asignatura con normalidad sin ningún tipo de necesidad de ayuda
- b) Que sea preciso que un profesor de la Sección AAT acompañe al alumno al aula ordinaria para colaborar con el profesor de la asignatura en su impartición
- c) Que el alumno precise de algún tipo de apoyo o refuerzo de la asignatura que cursa en el aula ordinaria
- d) Que el alumno precise de una adaptación curricular de la asignatura que cursa en el aula ordinaria

Integración a la inversa

Denominamos de esta forma cuando los alumnos del aula ordinaria acuden a los talleres de la sección para cursar con los profesores e AAT la asignatura de Expresión Artística. Cada grupo ordinario en esta asignatura se divide en tres

subgrupos recibiendo un subgrupo clase en el taller de cerámica, impartida por la profesora de esta asignatura, otro subgrupo en el taller de carpintería impartida por el profesor de madera, mientras el tercer grupo permanecerá en su aula recibiendo la clase ordinaria.

Relaciones

Relaciones con los padres, con los profesores y con otros centros:

centros de procedencia del alumnado

centros de diagnóstico

centros de apoyo a la escuela

centros de empleo protegido

Sección de Aprendizaje de Tareas en el Instituto de Formación Profesional Gregorio Marañón. Laudio (Alava)

Este Instituto imparte REM, Primer Ciclo; FP de Primer y Segundo Grado en la rama de Peluquería y FP de Primer Grado en la rama de Automoción.. Dispone de 186 alumnos, con diez grupos.

La Sección de Aprendizaje de Tareas lleva funcionando cuatro cursos. Dispone de un aula y un taller ubicados en los espacios correspondientes a las aulas y talleres de enseñanza ordinaria. En ocasiones el alumnado ordinario hace uso de estos espacios.

El número actual de alumnos con n.e.e es de 7 y todos tienen más de 16 años. Todos excepto uno tienen un dominio básico de la lecto-escritura.

Se trabajan las Áreas de Lenguaje, Matemáticas, Ciencias, Expresión Artística, Taller, Ética y Gimnasia, siendo los momentos de integración más comunes: Gimnasias, Ética, Recreos y Actividades extraescolares.

El Personal de que dispone es un Profesor de Taller, y un Profesora de EGB con Pedagogía Terapéutica procedentes de un Centro Específico.

Los Profesores especialistas en ocasiones actúan como orientadores del resto de los Profesores y participan en sesiones de refuerzo educativo de los alumnos de F.P. Adaptada. En el taller construyen materiales que son utilizados en otros departamentos del centro.

Itinerarios de transición realizados

Caso 1:

16 años

Procedente de AEE.

Residente en un Hogar Educativo de Diputación. Estancia de dos cursos en el Programa Adaptado de Peluquería

Situación laboral:

-Ayuda en una Peluquería los sábados a la mañana

-Ayuda esporádicamente en un bar

Caso 2

16 años

Procedente de Aula de Educación Especial.

Estancia en la Unidad de Aprendizaje de Tareas: dos cursos

Solicitud realizada en Taller Protegido (en lista de espera)

Situación laboral:

-Ayudante de enterrador

-Ayudante de fontanero

-Vendimia(otoño)

Caso 3.

16 años

Procedente de AEE.

Estancia en la Unidad de Aprendizaje de tareas, 3 cursos

Situación actual.: Centro de Iniciación Profesional (realizando prácticas)

Caso 4.

17 años

Procedente de Centro de EGB, sin Aula de Educación Especial

Residente en casa de los abuelos

Sin los ocho años de escolarización

Centro de Iniciación Profesional. Fontanería. Jornada de mañana.

Centro de EGB. Jornada de tarde

Situación actual: Programa Adaptado de Automoción.

Caso 5.

16 años

Procedente de Centro Específico

Estancia en la Unidad de Aprendizaje de Tareas: 2 cursos

Situación Laboral: Esporádicamente trabaja en el monte.

Caso 6.

16 años

Procedente de Aula de Educación Especial

Estancia en la Unidad de Aprendizaje de Tareas. 2 cursos

Situación actual. Ayudante en el Taller de Carpintería de su padre.

La respuesta a las n.e.e en el horizonte de la implantación de la Educación Secundaria Obligatoria

Hay que plantearse cuál es la respuesta educativa prevista para los jóvenes con necesidades educativas especiales a medio plazo, con la implantación de la E.S.O., teniendo en cuenta que en la Comunidad Autónoma del País Vasco no se ha adelantado la implantación de la E.S.O.

La previsión, por lo que se está configurando hasta el momento, se situaría en propiciar:

- a) un ciclo formativo en Centros de E.S.O. de unos dos años de duración, a partir de los 16 años que correspondería al periodo que para el resto del alumnado con dificultades escolares se situaría en torno a la «Diversificación Curricular»
- b) una continuidad de otro ciclo de otros dos años aproximadamente compartiendo tiempos y espacios con el resto del alumnado en función de las A.C.I. correspondientes.

La peculiaridad de los dos momentos de transición se centraría en el primer ciclo (el equivalente a la Diversificación Curricular) en la adquisición aprendizajes básicos de autonomía personal, socialización y aprendizajes generales de carácter prelaboral.

Y en los Programas de Garantía Social, profundizar en los anteriores e iniciarse en un grupo de aprendizajes, en función del Itinerarios Personal, determinados en gran medida por las posibilidades reales de empleo, existentes en los Centros de Empleo Especial o empleo tutelado en el marco ordinario, o cualquier otra forma de ocupación de carácter laboral o similar.

En definitiva, si buscamos un paralelismo con la situación que se crea en torno a la reforma del sistema educativo, podríamos aproximarnos de la siguiente manera:

Años finales de escolarización	⇒	Programas equivalentes a aquellos de Diversificación Curricular
Formación Profesional	⇒	Iniciación Profesional Adaptada
Iniciación laboral	⇒	Inserción en puesto de trabajo

Los últimos años de escolarización:

La referencia a los últimos años de escolarización permite iniciar, a partir de los 16 años una trayectoria de transición a la vida activa

La Diversificación Curricular para jóvenes con necesidades educativas especiales puede revestir distintas modalidades, distintas formas, y configurarse de maneras distintas.

Una modalidad de Diversificación Curricular se deriva de una aplicación flexible del artículo 23 de la LOGSE y del correspondiente Real Decreto que establece las enseñanzas mínimas y que Alfredo Fierro en un artículo publicado en la Revista Siglo Cero titulado «Las necesidades educativas especiales en la Reforma Educativa: el horizonte de la Secundaria» describe así:

«Las diversificaciones de los alumnos con necesidades educativas especiales no tienen por qué ser las mismas que el Real Decreto detalla para los alumnos con más de dieciséis años. Pero es coherente considerar que algunas de las características del currículo diversificado para estos alumnos puedan ser las mismas de muchos o de algunos alumnos con necesidades especiales permanentes, integrados en la Educación Secundaria. Tomando conjuntamente las distintas normas citadas, en particular el artículo 13 del Real Decreto de enseñanzas mínimas en Secundaria y la Orden de 16 de noviembre de 1990, resulta razonable pensar en un posible currículo adaptado y diversificado de alumnos con necesidades especiales en Secundaria pueda constar de los siguientes elementos: tres áreas del currículo común (por ejemplo, Educación Física, Educación Musical y Educación Artística), un ámbito general integrador de diversas áreas relacionadas con el conocimiento de la naturaleza y la tecnología, otro ámbito similar relacionado con las áreas de lenguaje y de conocimiento de la sociedad, una materia de carácter preprofesional o profesionalizado, diversas materias optativas que ofrezca el centro»

Los programas de garantía social y su extensión y aplicación a jóvenes con necesidades educativas especiales

La LOGSE en su artículo 23.2 señala que:

"Para los alumnos que no alcancen los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria se organizarán programas específicos de Garantía Social, con el fin de proporcionarles una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios en las distintas enseñanzas reguladas en esta ley y, especialmente, en la formación profesional específica de grado medio a través del procedimiento que prevé el artículo 32.1 de la presente ley. La Administración local podrá colaborar con las administraciones educativas en el desarrollo de estos programas"

"3.-Las Administraciones educativas garantizarán una oferta suficiente de los programas específicos a que se refiere el apartado anterior"

De esta forma los Programas de Garantía Social parten de la premisa de, que articulando una serie de estrategias, recursos, planteamientos metodológicos y determinadas intervenciones educativas es posible lograr considerables avances en el desarrollo de las capacidades de la persona adolescente que le faciliten una inserción activa en la sociedad. Para ello es necesario promover un desarrollo integral de todas las personas en los cinco ámbitos del desarrollo de la personalidad: el plano intelectual, motórico, de equilibrio personal y afectivo, de relación interpersonal y de actuación e inserción social.

En este sentido tres serían las grandes finalidades que se proponen los Programas de Garantía Social para el conjunto de los jóvenes en dificultad, también serían las grandes finalidades para los jóvenes con necesidades educativas especiales:

- a) Desarrollar la madurez personal de los jóvenes y las jóvenes para el desarrollo pleno como personas en una sociedad pluricultural y democrática.*
- b) Posibilitar su incorporación a la vida activa (mediante el dominio de las técnicas y conocimientos básicos de un oficio profesional)*
- c) Preparación para la reinserción en el sistema educativo, especialmente a través de la prueba de acceso a los Ciclos Formativos de Grado Medio.*

Aun siendo estas las grandes finalidades de los P.G.S. cabría plantearse con un alto grado de flexibilidad en el marco los procesos de transición de los jóvenes con necesidades educativas especiales

Una reformulación de las finalidades anteriores podría ser esta:

- a) Desarrollar la madurez personal de los jóvenes y las jóvenes para el desarrollo pleno como personas en una sociedad pluricultural y democrática.*
- b) Posibilitar su incorporación a la vida activa a través de una adecuada preparación laboral*
- c) Preparar para la inserción plena en la sociedad a través del desarrollo de los niveles máximos de autonomía personal y social.*

Habría que considerar, de igual modo, que los Programas de Garantía Social, se pueden realizar en colaboración con otras Administraciones, lo que indica un cierto nivel de corresponsabilidad de otros estamentos de la sociedad, implicando la conjunción de esfuerzos para hacer posible una vida plena de las personas con necesidades especiales, en entornos lo menos restrictivos posible, en función de los principios de integración y normalización.

En definitiva, se trata de capacitar a todos los jóvenes y las jóvenes, incluidos aquellos/as con necesidades especiales, para una mejor transición a la vida adulta que sea reflejo de la necesaria transición cualitativa que ha de experimentar la sociedad en su conjunto.

Los Programas de Garantía Social podrían configurarse en varias modalidades, referidas al entorno donde se desarrollan y la situación formativa de la que parten.

Podríamos considerar **Programas de Garantía Social** para jóvenes con n.e.e desarrollados **en los Centros de Educación Secundaria**, en programas de **Iniciación Profesional Adaptada** y como una prolongación de los programas de Diversificación Curricular o Aulas (secciones) de Aprendizaje de Tareas.

Del mismo modo cabría un tipo de **Programas de Garantía Social** de carácter individualizado, a desarrollar **en los Centros de Iniciación Profesional**, con Adaptaciones Curriculares Individualizadas, y centrados

en los aprendizajes prelaborales y de desarrollo personal y social, simplificados en su ejecución (Aprendizaje de Tareas) y ampliados en el tiempo de realización.

Podríamos vincular determinados **Programas de Garantía Social** a centros Ocupacionales y/o **Centros Especiales de Empleo** , partiendo de la base que la generalización de los aprendizajes se realiza de manera más correcta si se desarrolla en contextos significativos, en entornos laborales conocidos para el sujeto, y vinculados a un contexto productivo.

Igualmente cabría un desarrollo de **Programas de Garantía Social en Centros Específicos de Educación Especial** y para aquellos jóvenes gravemente discapacitados en **Centros de Día y/o Centros ocupacionales.**

Cada uno de estos entornos de Garantía Social tiene sus peculiaridades, sus ventajas y sus inconvenientes, responde a opciones de intervención diversas y a ideologías de integración también diversas.

Las diversas circunstancias personales, de disponibilidad de recursos, de expectativas de desarrollo personal, nos harán decantarnos por una u otra opción de Garantía Social. Sin embargo lo realmente interesante estaría en disponer diversidad de opciones para diversidad de situaciones, de manera que cada una tenga su encaje en la respuesta socioeducativa a desarrollar.

Un Programa de Garantía Social para alumnos con necesidades educativas especiales puede estructurarse en base a los mismos elementos que el resto de los Programas para el resto del alumnado.

Es decir:

- Un Curso de Iniciación Profesional Básica
- Un periodo de profundización profesional, en su caso
- Una fase de formación en centros de trabajo

Áreas de formación

Presentaremos muy brevemente cuales serían a nuestro entender aspectos específicos sobre los que debería girar la formación en los Programas de Garantía Social destinados a jóvenes con necesidades educativas especiales. Dividiremos las áreas en la clasificación habitual de áreas de desarrollo personal, social y laboral.

Area de desarrollo personal

Este área la definimos en torno a la adquisición por parte del sujeto de unos mayores niveles de autonomía personal e independencia.

Incluimos en este área aspectos tales como

- Ajuste personal: desarrollo de aspectos emocionales-afectivos; satisfacción de necesidades personales como seguridad, autoimagen, positiva, motivación intrínseca.
- Habilidades de autonomía incluyendo orientación y movilidad, autocuidado, uso del comedor..

B)Area social

La entendemos como aquellos aspectos relacionados con el trabajo aunque no directamente con la tarea., Giraran en torno a las demandas sociales de la situación personal.

- Solicitar ayuda
- Seguimiento de instrucciones
- Discusiones de grupo
- Trabajo en equipo y cooperativo
- Capacidad para relacionarse con los demás de una manera satisfactoria
- Tolerar situaciones estresantes
- Desarrollo de iniciativa y participación

C)Area laboral

En este área incluimos aquellos aspectos indirectamente relacionados con la tarea. Se potenciarán:

- Habilidades manipulativas básicas
- Habilidades cognitivas relacionadas con la tarea: clasificar, discriminar, verificar
- Actitudes básicas: horario y puntualidad, seguridad e higiene
- Rendimiento: concentración, constancia, resistencia a la fatiga.

Los aspectos de profundización estarían ligados a aquellos aspectos relevantes para el grupo de trabajos que presumiblemente se van a llevar a cabo en el Centro de Empleo en el que se van a desarrollar las prácticas laborales y/o se va a insertar en el trabajo.

La inserción en el empleo

Como puede observarse, la transición de la escuela al trabajo requiere, un acción decidida de la Escuela a través de Programas de Formación Profesional adecuados; una adecuación a través de las prácticas, y de los primeros pasos de inserción de lo aprendido en la escuela a la realidad del trabajo; y una adecuación del trabajo a la recepción, ajuste y acomodación en ambos sentidos del individuo y del entorno, mediante los procesos informativos, asesores y supervisores de cara al individuo, a la empresa y a otros mediadores sociales y laborales que entran en juego a lo largo de todo este itinerario.

Una cuestión relevante que no hay que perder de vista es fundamentalmente la necesidad de situarnos en las posibilidades de empleo para la inmensa mayoría de los jóvenes en nuestro país. Los y las jóvenes con necesidades especiales no se escapan a esta realidad. Por lo que aún situándonos en un horizonte ideal, la realidad de lo posible va a condicionar a las posibilidades reales de la inserción laboral. Si el paro que afecta a los y las jóvenes de nuestro país, tiene su reflejo en las largas listas de espera incluso para la inserción en centros especiales de empleo, es posible que tengamos que modular las formulaciones que aquí realizados con objeto de no tratar de conseguir lo imposible.

Sin embargo no podemos renunciar de entrada a una variedad de posibilidades de empleo en función de las características del individuo, de las posibilidades de relacionarse con determinadas empresas, las diferentes fórmulas laborales, donde también deben caber las personas jóvenes con necesidades especiales.

Las soluciones sustitutivas del empleo competitivo

Se entiende por solución sustitutiva la que se aparta del modelo tradicional, consistente en tomar directamente un empleo competitivo remunerado y no subvencionado al término de la escolaridad y en su caso, después de un periodo de formación, al igual que cualquier persona en posesión de todos sus medios. Para ciertos minusválidos el empleo competitivo será la solución a largo plazo; para otros, en cambio, habrá que considerar otras soluciones.

Hay sin duda un abanico de soluciones a considerar desde el empleo competitivo remunerado hasta simples actividades, pasando por el empleo subvencionado remunerado, el trabajo en taller protegido y el empleo en tareas útiles. El término actividad designa aquí ejercicios de simulación, tareas de carácter no comercial o simples ocupaciones destinadas a aportar variedad en el empleo del tiempo de los deficientes considerados como incapaces de realizar una tarea útil de cualquier tipo.

Lou Brown mantiene la tesis de que cualquier ventaja que puedan tener los centros o las plantillas especiales, la tienen también los ámbitos laborales en régimen de integración apropiados a cada individuo. No obstante los ámbitos laborales en régimen de integración apropiados a cada individuo ofrecen muchas ventajas en comparación con otras fórmulas de integración laboral. sin descartar las mismas en el momento presente.

Cada trabajador con discapacidades intelectuales importantes necesita unas condiciones de empleo extraordinariamente individualizadas para progresar de forma continuada. La adaptación personal es el proceso de determinar las preferencias particulares y otras importantes características de un trabajador con discapacidades y dar los pasos necesarios para que puedan desempeñar bien sus funciones en un ámbito laboral en régimen de integración en el que encuentre apoyo.

Una cuestión relevante desde la perspectiva del acompañamiento en el proceso de transición a la vida adulta y activa, son los procesos formativos, que tanto desde la escuela, como en el proceso ligado a lo escolar, como en las prácticas en la empresa, como desde la inserción en el trabajo en cualquiera de sus modalidades, como en la promoción dentro del mismo, es el desarrollo de los aspectos educacionales-formativos.

La dimensión de formación es indispensable para poder hacer posible el desarrollo personal del joven con necesidades especiales: desarrollar su autonomía y sus aptitudes para vivir en sociedad a fin de adquirir una mayor independencia y un verdadero trabajo. Así como la posibilidad de contacto con el exterior y desarrollar su aptitud para elegir sus actividades . Y posibilitar instrumentos para que las personas puedan expresar sus verdaderos deseos.

En realidad este es el cometido de los Programas de Garantía Social destinados a jóvenes con necesidades educativas especiales.

BIBLIOGRAFÍA

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

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». Zerbitzuan nros.12-13. Consejo Vasco de Bienestar Social. 1990.

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

BRECHIN,A. Y SWAIN,J. «Cambio de Relaciones. Compartir los Planes de Acción con las personas con discapacidades intelectuales» Edit. MILAN. Barcelona.1987

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

FOSS,G.«Habilidades sociales-interpersonales para tener un trabajo en adultos con retraso mental» Mental Retardation. Vol 19,nº3,103 1981

FIERRO,A. «Las necesidades educativas especiales en la Reforma Educativa: El Horizonte de la Secundaria». Siglo Cero

FRANCH,J. y MARTINELL,A. «La animación de grupos». Edit. Laia. Barcelona.1986

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

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

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

INGALLS,R.: «Retraso Mental.La nueva perspectiva». Ed. El Manual Moderno. Mexico 1982

LOU BROWM: «Criterios de funcionalidad» Milan.Fundación Catalana Síndrome de Down. Barcelona1989

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

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

MARTINEZ, N. «Tránsito a la vida adulta de jóvenes con necesidades especiales» II Jornadas de Vizcaya sobre Síndrome de Down. 1993

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

MENDIA, R. «Proyecto de Realización social y Cultural» en *Respuesta Educativa ante la Diversidad*. Actas del Congreso Iberoamericano de Educación Especial. Santa Cruz de Tenerife. 1990. Amarú Ediciones. Salamanca.

MENDIA, R.«Aspectos técnicos de la integración laboral » II Jornadas e Vizcaya sobre Síndrome de Down. 1993

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

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

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

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. Abril.,1986

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

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

TURCOTTE,P.R.«Calidad de vida en el trabajo» Edit. Trillas.Mexico 1986

URIARTE ,P. «Psicociencia de la organización» Universidad de Deusto. Bilbao 1985

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

VILLA,A. (Director) 1992. «Evaluación de los Servicios de Apoyo a la Integración» Departamento de Educación del Gobierno Vasco e ICE de la Universidad de Deusto. Bilbao.

VV.AA.(1992) «Tránsito a la vida adulta de jóvenes con necesidades educativas especiales» Centro Especializado de Recursos Educativos IBE-CERE-Dto. Educación del Gobierno Vasco e ICE de la Universidad del País Vasco.