

A G I R I



Tránsito a la vida Adulta

de jóvenes con necesidades educativas especiales

19930101 la nacional 30204



UNIVERSIDAD DEL PAÍS VASCO
INSTITUTO DE CIENCIAS
DE LA EDUCACIÓN



GOBIERNO VASCO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDADES E INVESTIGACIÓN
CENTRO ESPECIALIZADO DE
RECURSOS EDUCATIVOS

TRANSITO A LA VIDA ADULTA DE JOVENES CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

**Jasone Agirre
Beatriz Esteban
Fernando Fantova
Joaquín Fuentes
Javier Galarreta
M^a Nieves González
Eulogio Jimenez
Nacho Martínez
Rafael Mendía
Mikel Saralegi
Cristina Vidal**

I. INTRODUCCION

El presente trabajo es fruto de dos años de Seminario, 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, hemos tratado de aproximarnos 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.

La primera constatación, cuestión que de la misma forma era parte de nuestro punto de partida, fué 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.

Hemos participado en el seminario, profesionales conocedores del mundo de los adolescentes y jóvenes con discapacidad. Sin embargo, desde el comienzo del proceso de reflexión, destacamos 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 ha sido un mero trámite sino que hemos querido 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 hemos tratado de posibilitar, a través de los trabajos de discusión, 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 hemos establecido relación con colectivos que ya disponían de estructuras organizativas y en funcionamiento. En otros casos, donde no existían tales estructuras organizativas hemos propiciado, a través de esta experiencia, la creación de grupos de discusión más o menos estables. En ambos casos hemos tratado de que todos los grupos con los que hemos contactado puedan convertirse también, por qué no, en grupos de acción.

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

Este texto lo entregamos 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 realizamos una recogida de los criterios de discusión y de las opiniones aparecidas en los diferentes equipos de trabajo. Esta recogida la realizamos 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 tratamos 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, construimos 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 hemos dado forma a lo que consideramos el 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.

Nos gustaría destacar el interés mostrado por todos los grupos de trabajo y el importante compromiso que asumieron en la discusión de estos textos. Hemos constatado 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!

Por otra parte, nos gustaría mencionar que la metodología de trabajo seguida por los miembros de este seminario ha restado rigurosidad a la hora de presentar la información, especialmente en lo que se refiere al apartado II *De La Juventud y su transición a la vida adulta*. Por ello, puede ocurrir que no aparezca la referencia concreta de algún autor en su lugar correspondiente, o que haya alguna cita textual sin entrecomillar. Para paliar esto, hemos elaborado, en el apartado bibliografía, una lista exhaustiva de todas las fuentes utilizadas a lo largo de estos dos años de trabajo.

Por último queremos dejar constancia de todos aquellos colectivos y personas que han participado en este proceso, junto a los miembros del seminario:

COLECTIVOS:

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)

RELACION POR ORDEN ALFABETICO DE ALGUNAS DE LAS PERSONAS QUE PARTICIPARON EN LOS GRUPOS DE DISCUSION DE LOS DIFERENTES COLECTIVOS CONSULTADOS:

Manuel AGUIRRE	Peio AIZPURU	Lourdes ARANDIA
Miren ARANZABAL	Asier ARENAZA	Ana ARNAEZ
Mª Jesús AROZENA	Francisco ARROYO	Jose Mª ASKARGORTA
Cristina BENGEOA	Aritz BIKUÑA	Inmaculada CORDOVILLA
Iñaki CORNEJO	Alba CORRAL	Jesús Mª DEL AMO
Mª Angeles DUQUE	Maite ECAY	Nerea EGAÑA
Unai ELORZA	Juanjo EPAIZABAL	Maite ERKIZIA
Lorenzo ESNAOLA	Lourdes FERNANDEZ	Juan Carlos GARCIA
Imanol GARRO	Santiago GIL	Miguel A. GOMEZ
Jesús Mª GONZALEZ	Juan Angel HERNANDEZ	Iñigo ILLARRAMENDI
Mariano IRASTORZA	Pablo IRIZAR	Rosalía JAURRIETA
Amaia LARRAÑAGA	Ane MARTIN	Margarita MARTINEZ
Manuel MARTINEZ	Sonia MEDINA	Mª Carmen MURUA
Matías NOAIN	Juanjo ODRIOZOLA	Belén ORTIZ DE ZARATE
Mª Carmen PAGOAGA	Silverio PORTULARRUME	León RAMIREZ
Imanol REDONDO	Javier SAINZ	Montse SALGADO
Mercedes SANCHEZ	Genaro SOLIS	Paula TEJEDA
Agustín TOLEDO	Lourdes URRRA	Eugenio VILLAR
Aloña YURRITA	Eskarne ZANGUITU	

II. DE LA JUVENTUD Y SU TRANSICION A LA VIDA ADULTA

1. CONCEPTO DE JUVENTUD

Definir a la juventud tiene dificultades intrínsecas porque no hay unos criterios objetivos para hacerlo.

Juventud es un concepto complejo, de imposible unicidad. Tanto la polisemia de su significado (un período de la vida individual, un grupo de población, un valor, un status...) como el carácter relativo de su campo semántico que varía según la cultura, el momento histórico, el grupo social etc. hacen que su conocimiento objetivo sea algo complejo.

Nosotros vamos a acercarnos al concepto de juventud analizándolo a través de diferentes aspectos: biológicos, psicológicos y sociales.

1.1. DESDE EL PUNTO DE VISTA BIOLÓGICO

El inicio del llamado período juvenil viene marcado por la pubertad, fenómeno biológico y universal a cuya conclusión se tiene ya desarrollada la misma estructura físico-sexual del adulto.

Durante la pubertad el individuo se ve sometido a unas bruscas transformaciones fisiológicas (crecimiento acelerado del esqueleto, aumento de la talla, aparición de vello, cambio de voz y maduración de los órganos genitales) que van a repercutir en las actitudes que tiene hacia su propio cuerpo y en las actitudes que el entorno tiene hacia el individuo. Todo esto va a hacer variar la imagen que, hasta entonces, el sujeto tenía de sí mismo.

1.2. DESDE EL PUNTO DE VISTA PSICOLÓGICO

La juventud entendida como período que va desde la pubertad hasta el inicio de la edad adulta abarca en realidad tres estadios del desarrollo: pre-adolescencia, adolescencia y juventud.

Dos son los rasgos a destacar en la evolución del sujeto: un rasgo que va a ser clave en el desarrollo, especialmente en los dos primeros estadios, es el proceso de *construcción del sentido de la propia identidad*. Durante estos años se va a ir construyendo el "marco de referencia" sobre el que luego se asentará la conducta adulta. Así el/la preadolescente comienzan a descubrir su "yo" en inestabilidad y cambio pero también en la necesidad de autoafirmarse, de autovalorarse y de construirse como diferente. Posteriormente el/la adolescente vivenciarán el proceso de elaboración de una concepción de sí mismo como tarea crítica, prioritaria y vital. Este proceso es un proceso lleno de inquietud por cuanto se han de integrar en él, factores tan diversos como los cambios anatómicos y la maduración sexual, la lucha por la independencia y el inicio de toma de decisiones en el terreno escolar que pueden afectar notablemente su vida.

La identidad personal del/de la adolescente se define en la interacción: el individuo se juzga a sí mismo viendo el modo en que los otros le juzgan a él comparándolo con ellos y, por otro lado, juzga a los otros en la manera en que es juzgado, según cómo se perciba en comparación con ellos y en relación con tipos que han llegado a ser importantes para él. El/la adolescente modifican su proceso de construcción del yo en función de la presencia/ausencia de diferentes modelos adultos de su entorno. A la inversa, se sienten identificados con diferentes modelos en función de sus características personales.

El segundo rasgo a tener en cuenta es la *necesidad de pertenecer a un grupo de iguales*, compartiendo con ellos las normas, los valores y los sentimientos aceptados por el grupo. En un principio será el criterio del grupo el que prevalezca por encima del propio individuo. Pero a medida que el chico o la chica vayan evolucionando, serán capaces de actuar más por su propia iniciativa y no tanto por la presión social del grupo. Esto no quiere decir que no necesitan del grupo sino que necesitan afirmarse más ante sí mismos que ante el grupo.

En todo caso el sentimiento de pertenencia a un grupo y el compartir una condición de igual con los demás va a ser un ejercicio importante para que el individuo se considere parte de la sociedad adulta y para que desempeñe un papel en ella. El grupo le va a ayudar al sujeto a interiorizar las reglas sociales y a ser capaz de aceptar un papel en relación con los demás.

En este sentido el grupo de compañeros sirve de terreno donde cada uno puede probar sus nuevos roles, solucionar conflictos, cooperar e identificar con aquellos que comparten sus problemas, valores y posición, en términos del mundo adulto.

1.3. DESDE EL PUNTO DE VISTA SOCIOLÓGICO

La juventud se define en cuanto *condición social*. No puede verse exclusivamente como una etapa en la vida individual ni como un grupo de edades homogéneas. La juventud es un estatus social, jurídico y económico definido por la función que cumple en el entramado de los procesos de reproducción social. En este sentido es un "tiempo de espera" que transcurre desde la pubertad (abandono de la infancia) hasta el ingreso en la edad adulta. Es un "tiempo de espera" necesario para alcanzar la madurez social. Porque para ser reconocido como adulto no

basta con tener su misma estructura física (madurez biológica) ni intelectual (pensamiento lógico), sino que hay que asumir una posición en la estructura productiva y la creación de nuevas familias.

Una segunda característica que define a la juventud es que es una *transición* : proceso que va de la dependencia/heteronomía a la independencia /autonomía. Es algo dinámico, provisional que, aunque a nivel individual cumple una función importante (ensayo de roles hasta la constitución de una identidad estable), a nivel social no tiene sentido en sí misma sino en lo que prepara : el estado adulto que culmina la reproducción social.

El período de transición a la edad adulta debe aprovechar para dotar al joven y a la joven de las capacidades necesarias para ocupar un empleo competitivo o un empleo útil, para llevar una existencia lo más independiente posible, para emprender actividades variadas de tiempo libre y, sobre todo, para entablar relaciones con los otros, adquirir el sentido de dignidad, hacer valer sus derechos de modo constructivo y participar en la vida de la colectividad.

Por último cabe decir que, al ser una situación de transición socialmente determinada, la juventud es por su propia esencia un *período inestable*, de no integración estructural.

Estas tres características traen como consecuencia la heterogeneidad de la juventud. A este período de la vida se accede desde situaciones muy distintas, se vive diferenciadamente según esas situaciones y se termina de forma igualmente diversificada.

Dentro de dicha heterogeneidad, conviene señalar la existencia de grupos de jóvenes que por haber sido clasificados como minusválidos/as, por pertenecer a sectores marginales, por haber sido considerados personas con necesidades educativas especiales o por haber abandonado prematuramente sus estudios, tienen mayores dificultades para hacer el tránsito a la vida adulta en las mismas condiciones que el resto.

2. ASPECTOS DE LA SOCIEDAD ACTUAL QUE INFLUYEN EN EL TRANSITO A LA VIDA ADULTA

Desde la segunda guerra mundial, se han producido en las sociedades de los países fuertemente industrializados cierto número de cambios que han tenido grandes consecuencias para los jóvenes. De entre estos cambios hay varios aspectos que revisten una particular importancia para los jóvenes.

- Con la explosión de nacimientos en la posguerra, las generaciones de jóvenes de finales de los años 60 y 70 eran mucho más numerosas que las que les habían precedido.

- En todos los países de la OCDE, la enseñanza secundaria del segundo ciclo y la enseñanza pos-secundaria se han desarrollado mucho. Sin embargo, a pesar de ese desarrollo no se ha evitado la aparición de un grupo de jóvenes *dejados de lado*, que han fracasado en la escuela y que tienen un bajo nivel de instrucción.
- Se han producido profundos cambios en la formación y organización de las familias. Por un lado, las familias son cada vez más pequeñas y, por otro, han hecho su aparición modelos de familia diferentes al modelo tradicional como, por ejemplo, familias regidas por un sólo adulto (madre o padre), emparejamientos temporales o definitivos sin haber contraído matrimonio y otros tipos de unidades de convivencia.
- En ciertos países, el número de mujeres con hijos/as en edad escolar y que ocupan un empleo fuera de sus casas ha aumentado considerablemente en poco tiempo.
- El paro de los/las jóvenes se ha convertido en un grave tema de preocupación, al mismo tiempo que ha adquirido un carácter endémico; muchos/as jóvenes se encuentran hoy "de más" en la sociedad.
- Finalmente, los comportamientos desviados, como, por ejemplo, la toxicomanía y la delincuencia, se han hecho más frecuentes entre los/las jóvenes. Si bien la situación difiere de uno a otro país, esta tendencia se observa con la suficiente frecuencia como para que se pueda considerar que se trata de una evolución general.

3. CONVERTIRSE EN ADULTO/A *

Ser adulto/a hace referencia a una determinada posición social que se acompaña de derechos, participación y obligaciones. Desde el punto de vista subjetivo supone adquirir una identidad adulta, un sentimiento de autoestima y seguridad en la propia capacidad y decidir por uno mismo. Es, pues, una empresa social que se inicia desde el nacimiento. El proceso de convertirse en adulto se realiza a través de los diferentes procesos de socialización:

- *Socialización primaria*.. Se adquiere en el marco de las relaciones familiares. El niño/a adopta las nociones subjetivas que sus padres tienen de él/ella y de la sociedad y las toma como reales. De este modo el niño/a construye la noción "objetiva" de la realidad así como el sentido de quién es él/ella. Esta identificación con los padres tiene una gran carga emocional. Pero es a través de este proceso como el niño/a llega a entender a los demás y a ver el mundo como una realidad llena de sentido.

* La mayor parte de la información que aparece aquí y en los siguientes apartados hasta finalizar la sección I, la hemos extraído del Informe de la OCDE (1988). Siglo Cero nº 120. Madrid.

- *Socialización secundaria.* Es el proceso por el que las personas entran en los diferentes "sub-mundos" humanos. En la mayoría de las sociedades esta entrada es acompañada por unos ritos sociales. Esta iniciación del individuo en el mundo social va acompañada por la adquisición de los conocimientos y habilidades propios del rol, la identificación subjetiva con ese rol y las normas apropiadas. En la socialización secundaria hay una progresiva adquisición de roles diversos en entornos diferentes y de un yo subjetivo. Los intercambios con los demás, a lo largo del tiempo, confirman, mantienen o niegan la noción subjetiva. Ser adulto significa haber establecido un mundo personal de sentidos y significados subjetivos a través de la socialización primaria y con esos antecedentes interiorizar significados propios del rol a través de la socialización secundaria.

Los elementos sociales y psicológicos necesarios para convertirse en adultos los podemos resumir en:

Importancia del trabajo

El trabajo tiene un significado como prueba de la condición de adulto y de la participación activa de la sociedad.

El trabajo que realizamos, no sólo define nuestro lugar en la sociedad sino que determina la calidad general de vida y el propio sentimiento de competencia y autoestima.

Conseguir un trabajo colma una serie de funciones psicológicas:

- Sentido de identidad. Esto es especialmente importante en los jóvenes y las jóvenes con discapacidad.
- Sentimiento de utilidad
- Factor de socialización: da la oportunidad de iniciar y mantener contactos sociales
- Proporciona una estructura y una rutina regular al día
- Oportunidad de aprender a ser adulto, aprendiendo actitudes sociales y ensayando roles específicos. El trabajo ofrece la ocasión de conseguir un distanciamiento del ambiente familiar inmediato.

Pertenecer a un grupo.

El grupo de compañeros sirve de terreno donde los/las jóvenes pueden probar sus nuevos roles, solucionar los conflictos y cooperar. La participación social, y el sentido de pertenencia a un grupo son imprescindibles para interiorizar los valores y normas sociales. También es esencial para el establecimiento de la función asertiva.

Separación de los padres.

La adquisición de la autonomía se une íntimamente a la separación de los padres o de la familia de origen. Esta separación es más fácil de llevar a cabo si existe una seguridad en la propia capacidad para "arreglárselas" uno solo sin el apoyo de los padres y si éstos demuestran confianza en que el joven puede vivir separado.

Relaciones sexuales y vida en pareja.

Además del trabajo el otro índice de la condición de adulto es la vida en pareja y crear la propia unidad de convivencia o unidad familiar.

Acceso a una vivienda propia.

El disponer de una vivienda de uso propio permite al joven y a la joven satisfacer sus deseos de autonomía y hacer más efectiva la separación de la familia de origen.

Status jurídico (Condición de adulto ante la ley).

La condición legal de adulto implica ser reconocido ciudadano adulto ante la ley con derechos, privilegios y responsabilidades. Según la ley se es plenamente adulto al alcanzar la mayoría de edad, establecida estatutariamente. En principio todos los ciudadanos son iguales ante la ley, aunque esta última haga una distinción entre los que pueden considerarse ciudadanos adultos capaces de disfrutar de sus derechos y aceptar sus responsabilidades y los que no pueden considerarse como tales y, por tanto, han de someterse a una situación de tutorazgo permanente.

4. DIFICULTADES QUE APARECEN EN EL TRANSITO A LA VIDA ADULTA

4.1. CONTEXTO SOCIAL

En primer término vamos a señalar algunas de las dificultades inherentes al modelo de sociedad, a la estructura y a la ideología sociales en las que nos movemos actualmente.

La influencia de los medios de comunicación es grande, tanto en hacer que deseemos cosas, como en presentarnos modos de ser, aficiones y gustos. La juventud y la idea de lo joven es objeto de su insistente atención. Desde los medios de comunicación se van planteando un modelo social y de vida inaccesibles a las posibilidades de gran parte de los jóvenes y de las jóvenes, agudizándose así las contradicciones.

Se dan también importantes niveles de descontento, desencanto, desconcierto así como ausencia de participación y protagonismo, sin olvidar la competitividad.

Por otra parte hay que constatar un fuerte encarecimiento de los precios de alquiler y compra de viviendas

4.2. CIRCUNSTANCIAS PERSONALES

El período de la adolescencia se alarga, perdiendo así su carácter temporal y convirtiéndose en algo más permanente. Como consecuencia de esto se aprecia una falta de expectativas e incertidumbre ante el futuro

Su identidad en realidad se ve forjada en la crisis actual del sistema en general.

4.3. FAMILIA

Está cambiando el carácter de la familia, al igual que las posturas ante ella. Las dificultades existentes provocan que los jóvenes y las jóvenes no puedan independizarse tan pronto como antes. Esto hace que, en ocasiones, se pase de un deseo de independizarse cuanto antes, a una aceptación y acomodo a la vida familiar, dejando a un lado las diferencias y tensiones que se dan en la familia.

Dentro del ámbito familiar siguen existiendo diferencias en el comportamiento de los padres para con sus hijos según el sexo. Aún parece persistir entre algunos padres mayor entusiasmo ante el nacimiento de un niño que ante el de una niña. Por otra parte, a la chica se le motiva más hacia el matrimonio como medio de independencia y adquisición del estado adulto, distribuyéndose las tareas hogareñas de forma desigual respecto a los hermanos varones.

4.4. SISTEMA EDUCATIVO

La inadecuación del actual sistema educativo provoca la aparición de un grupo numeroso de estudiantes que abandonan la escuela antes de haber adquirido los conocimientos y las cualificaciones necesarias para hacer frente a las complejidades de la vida moderna y, como consecuencia, tienen pocas oportunidades de obtener un empleo.

Ha aumentado el período de escolaridad obligatoria. Debido a esto, muchos jóvenes que encuentran dificultades para conseguir su primer empleo, viven la prolongación de su permanencia en el sistema educativo, fuera de los límites obligatorios, como una alternativa al paro.

Existe un bajo nivel de correlación entre las aspiraciones que los estudios prolongados hacen nacer y lo que los jóvenes, una vez concluidos dichos estudios, son capaces de obtener en términos de *status* y de remuneración.

En la vida de un individuo, la familia y el trabajo son dos puntos de anclaje con relación a los cuales puede identificarse. Como el papel de la familia disminuye y es cada vez más difícil para un joven o una joven acceder a la vida activa, la escuela se convierte en una institución intermedia con una misión mucho más pesada que realizar. Existe, con frecuencia, una falta de coordinación entre lo que hace la familia y lo que hace la escuela en relación con la educación de un joven o una joven.

La enseñanza se ha convertido en algo cada vez más formal y administrativo y se concibe, con frecuencia, de la misma manera que las industrias manufactureras o las industrias de servicios, que tiene por objeto proporcionar un producto. De ello ha resultado una crisis en su organización.

La sociedad contemporánea se ha hecho más meritocrática y los estudios son, en la actualidad, la principal vía que conduce a una posición social y a una carrera profesional. De ello ha resultado una crisis en la selección: la

escuela se ve obligada a conceder mayor atención a las calificaciones, a las pruebas y a los exámenes, que son los instrumentos principales de selección y filtrado. Los alumnos/as que salgan airoso de estas selecciones tenderán a continuar estudiando, mientras que los/las que fracasan repetidamente y desde muy temprano, tenderán a renunciar y a abandonar el sistema escolar.

4.5. TIEMPO LIBRE

La escasez de espacios destinados al encuentro y acción común, a actividades de ocio y a deportes, coexiste con una escasa valoración social de las pocas ofertas que hay en este campo.

Paralelamente cada vez se da mayor importancia, dentro del tiempo libre al ocio de consumo

Otro elemento de especial incidencia es la televisión, que absorbe una parte importante del tiempo libre.

4.6. AMBITO LABORAL

El aumento de la tasa de desempleo impide situarse con cierta estabilidad social

La incorporación al mercado de trabajo de un elevado número de jóvenes coincide con la disminución de puestos de trabajo.

Cada vez es más acusada la degradación del empleo que se oferta: *empleos eventuales* con la consiguiente situación de precariedad permanente, que impide hacer proyectos a medio o largo plazo y *empleos poco cualificados*. Por otro lado tenemos que mencionar también el aumento de la economía sumergida.

Poco a poco se ha ido produciendo una agudización de las desigualdades ya que el mercado laboral tiende a excluir a los menos cualificados.

Existe una falta de adecuación entre la formación, la cualificación y las exigencias del mercado laboral.

Entre los jóvenes, las mujeres encuentran mayores dificultades para conseguir su primer trabajo y lo pierden en mayor proporción que los varones.

Por otro lado las mujeres tienen mayores dificultades que sus compañeros varones para lograr ascensos y promociones, tienen una movilidad más limitada y, en muchos casos un nivel salarial inadecuado o más bajo. Además existe un gran número de mujeres que se encuentra en el mundo de la economía sumergida.

En las mujeres se da una menor disposición que los hombres para adquirir una capacitación actualizada a través de cursos de perfeccionamiento complementarios ya que, en general, han de asumir las tareas del hogar, restándoles el tiempo necesario para adecuarse a las exigencias cambiantes del mercado de trabajo.

5. DIFICULTADES ADICIONALES DE LA JOVEN Y DEL JOVEN CON N.E.E. EN EL TRANSITO A LA VIDA ADULTA

5.1. CONCEPTO DE MINUSVALÍA

Existen diferentes maneras o modelos de intentar comprender y entender las diferencias humanas. *La comprensión habitual heredada del modelo médico-sanitario tiende a considerar la disfunción como una tragedia personal, un hecho biológico y físico que exige ayuda y apoyo.* En consecuencia se aplica un enfoque rehabilitador, de servicio social que identifica y atiende necesidades individuales, de manera que *tiende a colocar a los sujetos en situación de consumidores pasivos de servicios.* En países en que la tradición médica ha tenido un impacto muy fuerte, las nuevas medidas integradoras tienden a seguir interpretándose como más o menos separadas de la escuela o el lugar de trabajo ordinarios. Seguimos asistiendo al desarrollo de clases, unidades o enclaves especiales dentro del sistema normal.

Frente a este modelo pensamos que se ha de considerar las cuestiones latentes que subyacen al tema de la definición social, de como la sociedad contempla a las personas con disfunción y de como estas representaciones influyen en la vida de las personas. En este sentido el análisis se sitúa dentro del análisis más amplio de los efectos segregadores del sistema social. *La minusvalía concebida de esta manera es el resultado de la interacción de una persona diferente, divergente con la media dentro de un sistema social intolerante con la diferencia.* En este sentido las personas con minusvalía comparten dificultades similares con otros grupos de marginados sociales tales como los inmigrantes, los homosexuales, los drogadictos, los delincuentes etc. Dentro de las barreras que se imponen a los sujetos con disminución cada vez se hace más evidente que las más importantes son las de naturaleza subjetiva y socio-psicológica.

5.2. CONSTRUCCIÓN SOCIAL DE LA MINUSVALÍA

Para entender en todos sus aspectos los efectos invalidantes de ser clasificado o marcado como *minusválido* es preciso que exista una comprensión subjetiva de la condición moral de las personas que llevan dichas etiquetas. Comprensión subjetiva significa poder identificarse con una persona como *sujeto* y considerarlo como un ser humano complejo

Todas las sociedades, culturas y grupos sociales han dado por sentado supuestos de lo que se define como conducta, pensamiento, lenguaje y aspecto exterior *normales*. Estos supuestos convergen para formar el mundo *real*, una convención tácita de expectativas que rigen todo el comportamiento. Todo lo que difiera de estas expectativas se considera, en mayor o menor grado, como excepcional, diferente o desviado.

Una incapacidad es un signo que indica que se encuentra presente una realidad alternativa y que se exigen comportamientos diferentes. *Destacarse* de la realidad diaria *normal* tiene connotaciones de condición inferior, de incapacidad para ser y actuar como los demás. Esto tiene repercusiones en el propio concepto de sí mismo, creando una imagen negativa.

Cuando una persona es considerada como *minusválido* se está infravalorando su propia condición de persona. se olvida que primero es una persona, un ser humano complejo como todos. Esto hace que el resto de las personas la vean de manera distinta, sobre todo destacando los aspectos de "disminución", de manera que se piensa que es incapaz de ser y actuar como los demás. Esto inevitablemente repercute en la idea que la propia persona con minusvalía tiene sobre sí misma y acentúa, de alguna manera, las dificultades.

La visibilidad de los signos de una incapacidad o de una diferencia concreta influye en las reacciones de los demás ante la persona. Así es frecuente que en las interacciones con personas que tienen alguna minusvalía los sujetos "normales" manifiesten excesivo autocontrol, hagan interacciones más breves, manifiesten mayor rigidez y menor diversidad de formas de comportamiento.

5.3. CONCEPTO DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Se entiende por necesidades educativas especiales aquellas dificultades de aprendizaje que no pueden ser resueltas sin unos recursos educativos especiales: recursos adicionales o diferentes a los que la escuela y administraciones educativas en general tienen aquí y ahora disponibles. Lo cual no obvia la existencia de otras dificultades de aprendizaje que sí pueden ser resueltas con los medios de que dispone el profesor a nivel de curriculum.

Al hablar de necesidades educativas especiales se está haciendo referencia al sujeto y a su contexto y, por tanto, que las causas de sus dificultades tienen un origen *interactivo* (Wedell, 1981). Esto es, que las necesidades educativas especiales de un sujeto son relativas, dependiendo de las deficiencias propias (dentro del sujeto), de las deficiencias del entorno (fuera del sujeto) en el que se desenvuelve y de los recursos disponibles en el centro escolar y la zona (aspectos que pueden cambiar a lo largo del tiempo).

Desde esta concepción no cabe hablar de personas deficientes, minusválidas o discapaces que se apartan de lo *normal* y por tanto que han de recibir educación especial, sino de personas con necesidades especiales para poder alcanzar los objetivos educativos comunes a todo el alumnado.

5.4. DIFICULTADES QUE ENCUENTRA EL JÓVEN CON N.E.E. PARA CONVERTIRSE EN ADULTO

5.4.1. Contexto social.

Proceso de socialización.

En todo ser humano la socialización primaria no puede desarrollarse sin una identificación con los padres que suele estar impregnada de una gran carga emocional. Pero la socialización secundaria puede prescindir de ese tipo de identificación y proceder eficazmente sólo con la dosis de identificación mutua que forma parte de cualquier comunicación entre seres humanos.

En el caso de las personas con minusvalía, en muchas ocasiones, el tipo de relación propio de la socialización primaria (identificación y fuerte carga emocional) se sigue dando en los ámbitos de la socialización secundaria.

La consideración de la persona con minusvalía como eterno atendido o eterno niño es justamente lo que no le permite desarrollarse como adulto, con la independencia y las formas de relación propias de esta condición.

Influencia del "etiquetado" en la socialización del joven con minusvalía.

Aunque el objetivo declarado del etiquetado formal y de las clasificaciones de las personas en categorías es el de permitir que se presten los servicios y se emplee el dinero para necesidades especiales, las consecuencias latentes pueden ser negativas para las personas a las que se aplican.

- Consecuencias del etiquetaje informal (familia, compañeros): Ya, antes de venir al mundo, la escena en la que uno debe jugar su papel está definida por las actitudes de cada persona del entorno con respecto a la discapacidad o minusvalía. Cuando un niño nace con una incapacidad, el "mundo exterior" en forma de médicos y personal para-médico, tiene una influencia decisiva en la madre y el hijo/a y en cómo ambos harán más tarde frente a la incapacidad. Como representantes de actitudes "exteriores", refuerzan el temor, la culpa y la vergüenza que supone tener un niño *que no es como los demás*, o provocan cambios fundamentales en las actitudes de los padres, a través de un planteamiento amable, colaborador. La llegada del niño con discapacidad marca el fin de la "realidad normal" para los padres. La familia ya "no es como las demás" .
- Consecuencias del etiquetaje formal. El individuo aprende a vivir conforme a lo que se espera de él en esta nueva situación. A través de las etiquetas, el individuo con discapacidad se ve apartado del mundo de los normales, disminuyendo así sus posibilidades de vida y su libertad de acceso a las instituciones sociales, al mismo tiempo que va adquiriendo una imagen de sí mismo desvalorizada. Todo ello genera consecuencias secundarias que son redefinidas por la sociedad como el producto también de la incapacidad primaria. Para los jóvenes y las jóvenes con minusvalía la socialización secundaria se construye a partir del conocimiento de la discapacidad. Su rol toma una significación negativa. Tener una condición especial en la sociedad significa la adquisición de una realidad "especial". Por ello los jóvenes y las jóvenes con minusvalía necesitan agruparse para fomentar la autodefinition y la autodefensa. Otro de los problemas que tienen es su limitación de la socialización secundaria, al ser considerados como eternos niños/as que necesitan ayuda y protección constantes.

Socialización y grupo de compañeros.

¿Forman parte los jóvenes y las jóvenes con minusvalía de la cultura juvenil? ¿Qué oportunidades tienen para funcionar en grupos junto a compañeros/as con y sin minusvalía?. Muchos jóvenes con minusvalía tienen muy poca o ninguna experiencia en los hechos reales de la vida social que llevan los jóvenes en general, porque tienen muy poco contacto con compañeros/as no discapacitados. En la mayor parte de los casos no ven a sus amigos/as fuera de la escuela y, cuando acaba el período de escolaridad acaban perdiendo sus amistades de clase. Esto ocurre incluso para los que acuden a centros especiales.

Es probable que el desarrollo social de un niño o niña con discapacidad difiera en aspectos importantes del de sus compañeros/as que no lo son. El niño o la niña con discapacidad tienden a llevar una doble vida, esto es, a tener experiencias de aceptación de roles típicas de otros niños/as de su edad dentro del círculo familiar, y tal vez con algunos amigos/as, al mismo tiempo que está expuesto a presiones sociales alienantes a causa de la deficiencia, fuera de este círculo protegido. Tanto dentro del círculo afectuoso de la familia como en el mundo exterior, el niño/a con discapacidad o minusvalía está constantemente definido de dos maneras contradictorias: como *un ser complejo en crecimiento* y que, entre otras cosas, tiene una discapacidad, y como un ser *disminuido*, un paciente perpetuo, extravagante, un objeto de piedad, desprecio o desesperanza.

Las instituciones como barreras a la autonomía..

Uno de los obstáculos para que un joven con minusvalía se convierta en adulto ha sido la *Institución Total*, debido a las barreras físicas y sociales que la institución monta contra el mundo exterior. En las instituciones no es posible la privacidad. El estar internado en una Institución Total te provoca ser sujeto de un programa general donde toda actividad humana: el trabajo, el juego, las relaciones con los demás, el sueño, la comida, etc. sucede siempre dentro de las mismas paredes y bajo la vigilancia de las mismas personas. Algo parecido a lo que ocurre en la infancia, antes de la escolarización, cuando el niño/a es mantenido en casa y depende para todo de sus padres. El estado de niño en las instituciones se subraya también por la falta de un trabajo significativo que realizar.

La condición de adulto ante la ley .

Algunas personas quedan descalificadas de la condición de adultos, en base a unos criterios que se apoyan en un examen pericial "científico" que justifique la declaración de que una persona no es competente para dar su propia expresión al hecho de ser adulto. De este modo es clasificado incompetente para cuidarse a sí mismo, para administrar sus bienes , contraer matrimonio, divorciarse, ser padre, presentarse a juicio, actuar como jurado, votar, ocupar un cargo público, cometer un delito, ser ejecutado u otorgar testamento válido. Así pues, aunque en principio todas las personas son consideradas iguales ante la ley, existen leyes que dan al Estado derechos de patria potestad para juzgar a personas, en edad adulta, incompetentes por diversas razones.

En algunos casos la incapacitación judicial puede ser un elemento positivo y protector de los derechos de la persona con minusvalía. Sin embargo no hemos de olvidar el riesgo de que las decisiones de los jueces se vean influidas por los estereotipos vigentes en relación con las minusvalías o simplemente por su desconocimiento sobre la cuestión. Ello es especialmente peligroso cuando, como en nuestro caso, apenas existen movimientos de defensa de los derechos de las personas con discapacidad o minusvalía.

Por tanto la *condición legal de adulto* no es algo que los jóvenes y las jóvenes con minusvalía puedan considerar adquirido. El estado legal de adulto supone una cierta competencia y capacidad para desempeñar roles de adulto. Dado que la discapacidad es vista como algo que nos hace "incompetentes", no se considera posible la condición de adulto.

5.4.2. Circunstancias personales

El tránsito a la vida adulta de los/las jóvenes con discapacidad o minusvalía resulta un tanto difícil porque primero han de conseguir ser considerados como personas en crecimiento, para los que también existen otras etapas de vida además de la niñez y, segundo, porque además han de llegar a experimentar la confianza en sí mismos para poder manejarse de manera autónoma, en un entorno sobreprotector y/o marginante que les impide u obstaculiza el enfrentarse a realidades difíciles y conflictivas necesarias para llegar a ser adultos.

La identidad personal es forjada en experiencias contradictorias: por un lado, dentro del contexto familiar, se es considerado como una persona que, entre otras cosas, tiene una discapacidad y, por otro lado, en el entorno social, se le considera como un ser discapacitado con pequeña o nula capacidad para llegar a funcionar como adulto. El individuo con discapacidad, en base a las interacciones vividas durante su infancia, adquiere la conciencia de que su lugar en la vida va a estar al lado de sus *iguales* y, por tanto, fuera de la vida social ordinaria.

Aunque en la mayoría de los/las jóvenes la posibilidad de crear una unidad familiar o una unidad de convivencia se da por sentado, los jóvenes y las jóvenes que tienen minusvalía deben superar barreras actitudinales y materiales para tener acceso a este papel que se reconoce naturalmente al adulto.

El tema de la sexualidad para los jóvenes y las jóvenes con minusvalía parece ser un tema aún más tabú que para los que no tienen minusvalía. La cuestión se trata a menudo como un tema higiénico o moral de reproducción y rara vez como un tema de deseo, necesidad emocional y parte de la vida adulta.

Existe una dificultad para que les sean reconocidos los derechos personales y familiares en el mismo grado que los derechos a la educación y a la rehabilitación.

5.4.3. Familia

A pesar de que muchas veces los padres y madres de hijos/as con discapacidad no cuentan con apoyo, un gran número de ellos aceptan a sus hijos tal y como son. Otro grupo de padres y madres, en cambio, manifiestan actitudes de proteccionismo o de rechazo (disimulado o abierto). Frecuentemente las actitudes de los padres, cuyos hijos tienen alguna discapacidad, están fuertemente influenciadas por lo que los demás piensan de sus hijos.

La falta de confianza que muchos padres o tutores tienen respecto a que la persona con discapacidad pueda vivir autónomamente, dificulta el hacer efectiva la separación.

Ya en el seno de la familia es donde el niño o la niña con discapacidad comienzan a sentirse diferentes, sin saber al principio por qué; y será este sentimiento el que irá marcando su personalidad, la manera de verse a sí mismo y el rol que, invariablemente, jugará en sus futuras relaciones extrafamiliares.

En muchos casos cuando la persona con discapacidad ha llegado a cierta edad, una institución asume el papel que, hasta entonces, había tenido la familia. De este modo la persona con discapacidad continúa viviendo en un ambiente "familiar" donde sigue siendo considerado como un "niño".

5.4.4. Sistema 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.

5.4.5. Tiempo libre

Existe una escasez de espacios destinados al encuentro y acción común, a actividades de ocio y a deportes con otros compañeros

Una parte importante del tiempo libre es absorbido por la T.V. Esto dificulta el hecho de hacer y mantener amistades, necesarias para la madurez social.

Los jóvenes y las jóvenes con discapacidades tienen dificultades para viajar y desplazarse fuera de su lugar habitual de residencia así como para practicar deportes o para frecuentar locales de diversión, utilizados habitualmente por gente joven, tales como pubs y discotecas.

Debido a la exclusión que sufren en todos los ámbitos de su vida y a las concepciones sociales negativas, les resulta más difícil encontrar grupos de personas con las que compartir las actividades de tiempo libre.

5.4.6. Ambito 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*.

III. MODIFICACIONES QUE HAY QUE INTRODUCIR EN LOS DIVERSOS SISTEMAS INTERVINIENTES DE CARA A HACER MAS VIABLE EL PROCESO DE TRANSICION

La propuesta planteada aquí reconoce que una sociedad abierta y respetuosa con aquellas personas que tienen necesidades especiales representa no solo el mejor tipo de sociedad para ellos mismos sino, fundamentalmente, una sociedad óptima para todos. La propuesta abarca el 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.

También cuando se es adolescente o joven hay que tener en cuenta los criterios de integración, que la educación acoja a todas y todos los alumnos, que dicha educación esté relacionada con nuestra vida en la sociedad, en el barrio etc. y que haya una decidida ayuda a las personas que se encuentran en mayor desventaja o necesidad.

Esta previsión hará que vayan disminuyendo las dificultades de diverso tipo que se encuentran los jóvenes y las jóvenes para alcanzar el objetivo de la educación: *El mayor desarrollo posible de la personalidad del niño y del joven y su plena participación en la comunidad en la que ha de convivir*. A nivel práctico este objetivo se expresa en términos de :

- incorporación al trabajo
- incorporación a una vida independiente
- disponer de una capacidad económica y social suficiente para acceder, como miembros activos de una comunidad a un abanico amplio de oportunidades, opciones personales y estilos de vida.

Para que pueda desarrollarse una correcta transición a la vida adulta de las personas con necesidades educativas especiales es necesario la elaboración de un Plan de Transición Individual en el que participen los jóvenes y las jóvenes a quienes va destinado, así como sus familias.

Las decisiones que haya que tomar es preciso tomarlas con suficiente antelación. Ello permitirá preparar adecuadamente las condiciones del lugar donde se va a seguir desarrollando la educación; poniendo recursos, estableciendo programas y, en definitiva, garantizando la continuidad a lo largo de los diversos tramos del sistema educativo y/o laboral.

Tres son las novedades que es preciso desarrollar para hacer posible un Programa Adecuado para el Tránsito a la Vida Adulta:

- *Nuevas oportunidades*
- *Nueva forma de educar*

- *Nueva forma de pensar*

1. NUEVAS OPORTUNIDADES

Las necesidades de las personas que forman parte de una sociedad son comunes. La presencia de una discapacidad no supone cambio sustancial de dichas necesidades ni ha de ocultar las mismas.

Las personas adultas, incluso aquellas con graves deficiencias, al igual que todos nosotros precisan del contacto permanente y satisfactorio con el resto de los miembros de la comunidad, del afecto y el respeto de los demás, de la posibilidad de plena participación en la vida colectiva y la cobertura de sus necesidades básicas.

Así, se puede plantear el que, al igual que el resto de sus conciudadanos, necesitan para su integración la garantía de unos ingresos adecuados y unas prestaciones necesarias para vivir con suficientes niveles de calidad de vida. Estas prestaciones compensatorias deben dirigirse hacia determinadas áreas fundamentales en toda persona:

- La ocupación
- La vivienda
- El tiempo libre
- Sistemas Sanitario
- Sistema de Bienestar Social
- Autoayuda y Participación Ciudadana
- Otros Servicios

1.1. LA OCUPACION

Al analizar la situación laboral de los jóvenes con necesidades especiales, es referencia inevitable la legislación desarrollada al efecto y ésta prevee una serie de medidas de promoción de empleo para personas con discapacidad.

1.1.1. Análisis de la situación

Medidas de promoción de empleo, marco legislativo

- Medidas de integración en el Empleo Ordinario (Real Decreto, 145/83).
- Medidas de Obligatoriedad. El famoso 2% en empresas de más de 50 trabajadores.
- Medidas incentivadoras a las empresas que contratan por tiempo indefinido a trabajadores/as minusválidos/as incluso con bonificaciones en las cuotas de la Seguridad Social.

Trabajo protegido

Centros especiales de empleo

El objetivo principal es el trabajo productivo, participando regularmente en las operaciones de mercado.

Las finalidades son dar empleo remunerado, proporcionar servicios de ajuste personal y social y promocionar el empleo ordinario.

Las características son: la totalidad de la plantilla, salvo puestos imprescindibles está compuesta por personas minusválidas. La estructura y organización está ajustada a los criterios de las empresas ordinarias. Planes de viabilidad.

Centros ocupacionales

Son servicios que se sirven del trabajo como medio de ajuste y adaptación. El producto y la organización están subordinados a este objetivo. También es objetivo prioritario la promoción de los usuarios/as a Centros Especiales de Empleo.

1.1.2. Comentarios a la legislación

La legislación laboral está pensada en el trabajador/a sin disminución.

El cupo del 2% en la práctica o no se cumple o se cubre con accidentes laborales de la misma empresa. En los casos de deficiencia física parece que tiene cierta utilidad. La incidencia de esta medida en el caso de la deficiencia mental es prácticamente inexistente.

Parece que es difícil utilizar las medidas coercitivas en momentos de crisis. Con lo cual tendríamos que recurrir a las medidas incentivadoras.

Tanto la aplicación de estas medidas como el tema de las compensaciones, aunque fueran favorecedoras para la población minusválida, tienen el riesgo de ir en contra de reivindicaciones tradicionales de la clase obrera. En cualquier caso no parece que este tipo de medidas aplicadas hasta el momento hayan favorecido la inserción laboral en el marco ordinario de las personas con minusvalía.

Aunque la legislación define claramente los tipos de centros posibles (Centros Especiales de Empleo y Centros Ocupacionales) y su naturaleza (productiva o facilitadora del desarrollo a través del trabajo), a nosotros no nos parece positivo que estas formas organizativas que la legislación prescribe se lleven a la práctica de manera estanca, separando tanto físicamente como en maneras de funcionar unos centros de otros. Nuestra propuesta sería situarse en una fórmula básicamente flexible, que no marque diferencias estrictas entre un tipo de centros u otros (evitando reproducir ciertos esquemas del exterior), que permita un fluido trasvase entre unos servicios y otros y que, en definitiva, permita diseñar situaciones particulares. No creemos que sea útil una separación rígida entre ocupación y trabajo, sino más bien que todos estén en una situación de trabajo, aunque graduándolo en función de las necesidades, evitando clasificar a las personas en función de los servicios más que de las necesidades.

El desarrollo de fórmulas intermedias, de empleo semiprotegido, como por ejemplo los enclaves -largamente reclamadas por las organizaciones de trabajo protegido- aunque no deseables a largo plazo, a corto y a medio plazo supondría abrir vías de acceso a la empresa ordinaria.

En relación a la financiación y subvenciones del empleo protegido cabe hacer algunas consideraciones:

- Ampliación de límites de subvención para evitar condenar al sector a la subcontratación.
- Estudio de las situaciones concretas y de las actividades a realizar más que ir en función de la norma (Flexibilidad).
- Subvención de los servicios de ajuste personal y social.
- Consideración de los centros de empleo protegido como parte integrante del mercado libre de trabajo (acceso a determinadas ayudas).
- Constatación del vacío legal existente para aquellos jóvenes que presentando algún grado de discapacidad no obtienen certificado de minusvalía. Esta circunstancia les impide el acceso a ayudas y les excluye del trabajo protegido.

1.1.3. De la legislación a la práctica

Cuantitativamente podríamos resumir la situación actual del empleo y los minusválidos/as en los siguientes aspectos:

- Niveles de ocupación sensiblemente inferiores al resto de ciudadanos/as. (29,6% del grupo de edad entre 20 y 59 años frente al 40,6% de la población general).
- La tasa de paro, aunque sólo es 5 puntos superior a la de la población general, en realidad será más importante considerando los bajos índices de ocupación. Destaca entre los demandantes de empleo el colectivo de deficientes auditivos.
- Niveles de integración laboral en empresas ordinarias prácticamente anecdóticos en deficientes mentales y bajos en deficientes visuales. Los niveles son algo mayores en el colectivo de deficientes auditivos y deficientes físicos.
- Desarrollo del empleo protegido en deficientes psíquicos y visuales. En Gipuzkoa el empleo protegido para físicos está más desarrollado y están surgiendo algunas iniciativas de empleo protegido de sordos en Bizkaia. Otra posibilidad que se está desarrollando es la conjugación de diferentes tipos de deficiencias en los talleres.

Con respecto a los colectivos de deficientes sensoriales y físicos las medidas a tomar parecen sencillas en teoría, dado que en la práctica no llegan a realizarse:

- Desarrollo de formación profesional, potenciando los aspectos positivos de los sujetos.
- Preparación específica para el acceso a determinados puestos de trabajo.
- Desarrollo de áreas de formación con especial futuro en cuanto a salida profesional.

Los Talleres protegidos con minusválidos psíquicos

En el caso de la Comunidad Autónoma Vasca asumiendo que el acceso a un puesto de trabajo (no simulado, sino real, esto es, su inclusión en el círculo producción-consumo) es uno de los principales mecanismos con que contamos de cara a la integración social de las personas con deficiencia mental, se ha estimulado un desarrollo importante en cuanto a la creación de posibilidades laborales a través de los talleres protegidos. Este desarrollo viene caracterizado por:

- Un incremento considerable de puestos de trabajo (con crecimientos anuales muy importantes).
- La diversificación y especialización de los trabajos que se realizan, produciéndose un desarrollo interesante en el sector servicios (limpieza, jardinería, tratamiento de documentación y correspondencia...) y superando progresivamente el sector de subcontratación.
- La adopción de una estructura y criterios de funcionamiento empresariales que hagan viable desde un punto de vista económico los talleres.
- El desarrollo de los programas complementarios encaminados a capacitar profesionalmente a los trabajadores y a lograr el máximo de autonomía.

El gran logro de los talleres protegidos y en particular de los centros especiales de empleo, es que integran en la función social, creando puestos de trabajo para un número muy importante de personas minusválidas - con las ventajas sociales y personales que ello supone - y demostrando que las personas con deficiencia mental son capaces de trabajar y contribuir productivamente a la sociedad.

A pesar de esto, las fórmulas de trabajo protegido son esencialmente marginantes y por lo mismo no constituyen alternativas a medio y largo plazo, aunque a corto plazo pueden ser de utilidad para evitar problemas de marginación más graves.

En el desarrollo de los talleres protegidos se plantean algunas contradicciones, producto de tener que conjugar aspectos muy diversos:

- Introducirse en un sistema productivo que es marginante y competitivo, con lo más *improductivo* de la sociedad. Aunque imprescindible no deja de ser complicado.
- La dificultad se incrementa si pretendemos rentabilizar desde un punto de vista económico los talleres y , además, que se atiendan las necesidades particulares de las personas que trabajan en ellos (algo impensable en otros tipos de empresas). Si además intentamos incluir a determinados operarios en el mercado ordinario de trabajo o en fórmulas de empleo semi-protegido los equilibrios que deben realizarse se incrementan.
- Dado que el colectivo de deficientes mentales es producto de una definición exterior, y que se da una exagerada heterogeneidad dentro del mismo, no cabe una única respuesta sino que hay que jugar con respuestas diversas.

En línea con estos condicionantes aparecen algunas dificultades cotidianas:

- Si se produce una integración en el mercado ordinario de los mejores trabajadores los objetivos de productividad (esencial en los C.E.E.) se resienten.
- Riesgo de reproducir los esquemas del exterior, dándose una cierta tendencia a sacrificar un cierto grado de bienestar de los trabajadores para afirmarse como elementos productivos (comprensible, por otra parte).
- Las dificultades en la clasificación por arriba y por abajo para determinar los sujetos que acceden al trabajo y los que acceden a la ocupación.
- El supuesto carácter del centro ocupacional como preparación al centro especial de empleo y de éste como preparación al empleo ordinario, no se cumple o limita el avance de los sujetos de un tipo de centro a otro.

Así pues nos vamos a mover en un triángulo con tres vértices-objetivos en el que hemos de hacer equilibrios:

- Producir y vender en un mercado exigente y competitivo.
- Desarrollar las posibilidades de los sujetos y atender problemáticas específicas.
- Integrar (no sólo en la función social sino en la empresa ordinaria)

Equilibrios que se reflejan en la evolución de los mismos talleres, y en los que no siempre es fácil conjugar de manera armoniosa los tres objetivos.

1.1.4. Propuestas de mejora

Conexión empleo-educación

Si a nivel general la desconexión de la escuela con el mundo laboral es preocupante, en el caso de las personas con necesidades educativas especiales supone añadir dificultades a un proceso ya costoso. El acercamiento y coordinación entre los diferentes servicios debe ser un trabajo prioritario, al que se debieran dedicar esfuerzos serios.

Esta conexión, además de la coordinación directa de los servicios, tiene varias vertientes:

Desde educación

Aunque dada la heterogeneidad del colectivo no es posible definir concretamente las áreas curriculares donde se detectan mayores lagunas, se pueden apuntar algunas pautas generales.

Por una parte las habilidades sociales o la competencia interpersonal ha sido identificada como una variable clave en el éxito laboral de los deficientes mentales. La adquisición de aspectos fundamentales en el desarrollo social como la autoestima, el desarrollo de la identidad personal, habilidades de comunicación, de participación... deben considerarse como centrales en el curriculum escolar.

Por otra parte hay unos criterios generales, tal como aparece a lo largo del documento, a la hora de diseñar esos aprendizajes. (Brown- 1989): Funcionalidad, practicidad, adecuación a la edad cronológica, tratamiento de adulto, mejora del estatus... que deben ir encaminados a conseguir una vida independiente en la comunidad.

Por último una adecuada formación técnico-profesional, de carácter polivalente que prepare para realizar un conjunto de trabajos y tareas y que permita una especialización cuando sea posible, facilitará una adecuada inserción profesional.

A nivel organizativo la utilización de otros recursos de la comunidad (iniciación profesional...), la formación en empresas y en talleres protegidos, permitirá un conocimiento directo del mundo del trabajo y permitirá ajustar los procesos formativos.

Desde los talleres

Desde los talleres la conexión vendría facilitada básicamente por:

- Explicitación de necesidades de formación, a corto y medio plazo, en base a los trabajos que se van a desarrollar. Analizar las tareas que se desarrollarán en los talleres, estudiando sus operaciones básicas puede ayudar a que, desde la escuela, se diseñen planes más adecuados a la realidad, sabiendo que con una adecuada formación muchos sujetos pueden realizar tareas de gran complejidad.
- Apertura a experiencias de formación en alternancia que facilitarían lo anterior

De cara a los talleres protegidos algunas posibles sugerencias de avance serían:

- Avanzar en la formación permanente de los trabajadores.
- Elaboración de programas socio-educativos (y lógicamente los procesos que ello conlleva) que combinen los aspectos productivos con los aspectos de ajuste personal y social y de preparación profesional. En este sentido el desarrollo de los programas complementarios aunque pueden suponer un avance corren el riesgo de convertirse en algo al margen de la vida del taller, si no se desarrollan programas globales.
- Desarrollo de secciones de empleo en integración, y potenciación de experiencias que ya se están desarrollando (cursos de formación con el INEM, trabajos temporales en ayuntamientos en coordinación con el INEM, contrataciones en el sector público, enclaves...) Aunque esto puede agudizar, tal como hemos comentado, algunas contradicciones, puede ser de utilidad una cierta separación funcional dirigiendo a nuevos trabajadores al empleo ordinario. La formación y la supervisión en el puesto de trabajo serán cuestiones a cuidar especialmente.
- Los aspectos ya comentados de no separación rígida entre empleo y ocupación, diseñando planes individuales en función de necesidades y que contemplaran el principio de participación parcial.

1.2. VIVIENDA, TRANSPORTE Y ORGANIZACION DEL ESPACIO VITAL

Se trata de cuestiones que necesariamente han de estar sujetas a una planificación y que tienen una especial importancia, ya que condicionan de manera clave el desenvolvimiento de los sujetos.

Pensamos que cualquier intervención pública o privada en estas cuestiones debe como mínimo atenerse a lo legislado al respecto, lo cual no siempre se cumple.

En la Comunidad Autónoma del País Vasco habría que tener en cuenta la siguiente normativa:

- Decreto 59 / 1981 de 24 de Marzo sobre Normativa para la supresión de barreras urbanísticas.
- Decreto 16 / 1984, de 19 de Diciembre sobre Normativa para la supresión de barreras arquitectónicas.
- Decreto 59 / 1986 de 4 de Marzo, sobre regulación del tipo de interés de los préstamos destinados a financiar determinadas operaciones de promoción, adquisición y rehabilitación de viviendas.
- Orden de 25 de Septiembre de 1986 por la que se desarrolla el Decreto 186 / 1986 de 14 de Agosto de 1986, sobre la adjudicación de viviendas de Promoción Pública, propiedad de la Administración de la Comunidad Autónoma del País Vasco.
- Decreto 257 / 1986 de 18 de Noviembre sobre Servicios Sociales para Minusválidos.
- Decreto 230 / 1987 de 9 de Junio de adjudicación de viviendas, propiedad de la Administración de la Comunidad del País Vasco, ocupadas sin título suficiente.

En todo caso cabría resaltar algunas consideraciones:

- Participación de sujetos con diferentes minusvalías, de sus organizaciones representativas y de expertos en la materia en la toma de decisiones y en el seguimiento del cumplimiento de las mismas. Podríamos citar como ejemplo la existencia de una comisión formada por representantes de sus asociaciones en el seguimiento de la construcción del nuevo estadio de fútbol de Turín. En nuestra comunidad, tal y como han manifestado los colectivos de jóvenes consultados, existen también experiencias puntuales al respecto (Urretxu y algunas otras localidades). La idea, aplicada a la juventud en general es defendida por el Informe Schwartz: comisiones con participación de las diversas partes implicadas y que se ocupen de recoger información sobre oferta y demanda, canalizar ayudas, informar y asesorar, promover la reflexión y el debate, etc.
- Abatimiento de barreras arquitectónicas y urbanísticas y establecimiento de adaptaciones que favorezcan la deambulación de cualquier colectivo con movilidad reducida u otro tipo de problemas. Dentro de este capítulo habría que empezar por decir que la reserva en caso de viviendas de protección oficial, por ejemplo, es insuficiente y además no contempla las grandes diferencias que hay entre los distintos tipos de personas con minusvalía. Se piensa en un tipo concreto de discapacidades físicas, pero no en otro tipo de problemáticas. A ésto se ha de añadir el problema de la poca difusión de la oferta, baja calidad de las viviendas escogidas, etc. En todo caso el abatimiento de barreras arquitectónicas no tiene que circunscribirse a las viviendas de protección oficial, sino a todo tipo de edificios (eliminación de peldaños, tamaños de los ascensores, etc.) y espacios. En este apartado habría que incluir el incremento de las ayudas para la adaptación de las viviendas, posibilidades de permuta, etc.

- Sin duda las personas con necesidades educativas especiales se beneficiarían de políticas de vivienda que favorecieran el acceso a la propiedad o el alquiler de viviendas de todos los jóvenes (vivienda social, ayudas, alquileres, etc.).
- Investigación y fabricación en materia de ayudas técnicas en relación a medios de transporte, equipamiento de la casa, etc.

1.3. OFERTA DEL TIEMPO LIBRE Y ASOCIACIONISMO SOCIO-CULTURAL

1.3.1. Concepto de tiempo libre

El concepto de tiempo libre cobra sentido en el marco de un estilo de vida concreto: industrial postindustrial, urbano etc. El tiempo libre puede ser definido como la porción de tiempo no dedicada al estudio/trabajo o satisfacción de las necesidades básicas. Pero esta definición se queda corta si no introducimos también elementos referentes al estilo de actividad y otros de tipo subjetivo: posibilidad de elección, voluntariedad...

Ocio es un tipo o estilo de actividad o forma de uso del tiempo libre.

La forma en que las personas vivan el tiempo libre puede contribuir o no al desarrollo personal y social, siendo por ello que, desde diferentes sistemas de valores se podrán tener diferentes concepciones sobre el ocio y el tiempo libre.

La importancia cuantitativa del tiempo libre es creciente, aunque su reparto entre sectores de la población es desigual.

La Administración, el sector privado y las organizaciones voluntarias intervienen fuertemente en el tiempo libre.

Existen discrepancias sobre la inclusión de determinadas actividades de participación socio-política o socio-religiosa como actividades de ocio. Se pueden considerar como actividades desarrolladas en el tiempo libre pero no como actividades de ocio.

Entendemos el tiempo libre como elemento importante en la calidad de vida que para nosotros quiere decir: descanso, gozo, encuentro interpersonal, creatividad, participación, contacto con la naturaleza, intercambio cultural, etc...

1.3.2. El tiempo libre de los adolescentes jóvenes

El/la adolescente-joven es una persona que está, especialmente, en período de formación. Tiene mayor cantidad de tiempo libre que el adulto. Para él, el tiempo libre cobra especial importancia al ser un espacio para la búsqueda fuera de los ámbitos escolar y familiar.

Desde nuestro punto de vista es fundamental que la oferta sea rica y acorde con la filosofía expresada anteriormente. Desde la administración o desde las organizaciones voluntarias - y en teoría, también desde las

empresas - nos parece que el término animación, en sentido amplio, puede englobar el tipo de intervención que se presenta como alternativa a las propuestas de tipo más pasivo, individualista y consumista.

1.3.3. Tiempo libre de los sujetos con necesidades educativas especiales

Actualmente el tiempo libre no es un tiempo privilegiado para la integración. La ausencia de estructuras formales, como las existentes en el campo laboral o escolar, no favorecen sino más bien dificultan la integración.

El tiempo libre de la persona con necesidades educativas especiales viene condicionado por el resto de sus condiciones de vida:

- El lugar donde estudia o trabaja le abre (o cierra) un círculo de personas conocidas o amigas
- Su rol o status en la familia le permite un campo mayor o menor de libertad
- Su disponibilidad económica
- Nivel de aprendizajes adquiridos
- Barreras arquitectónicas, transporte
- Actitudes en los grupos sociales de contacto.

Conviene no confundir el tiempo libre de los sujetos con necesidades educativas especiales, con el tiempo libre de sus padres o personas que los tienen a su cargo.

En el caso de las personas internadas en instituciones o permanentemente en su domicilio, no se puede hablar en muchos casos propiamente de tiempo libre y ocio, ya que no existe una distinción de tiempo, espacios y actividades.

En general predominan las actividades de tipo pasivo realizadas en el hogar con la familia (ver la T.V. por ejemplo) y también la ausencia de actividad. También parece predominar un tipo de actividad correspondiente a una edad inferior a la del sujeto.

Ante la falta de adecuación de las ofertas para el tiempo libre a disposición de la comunidad y ante los condicionantes expuestos al comienzo de este apartado, aparecen ofertas en régimen segregado que poseen:

- diferente extensión (alcance de población)
- diferente posibilidad de aprendizaje
- diferentes niveles de participación y protagonismo de las propias personas con necesidades educativas especiales
- diferente posibilidad de contacto con la comunidad

Los casos de participación de personas con necesidades educativas especiales en las oportunidades, formales o informales, para el uso del tiempo libre a disposición de la comunidad son escasos y fruto de iniciativas aisladas.

1.3.4. Objetivo: mejora en las condiciones de uso y disfrute del tiempo libre de los adolescentes jóvenes con n.e.e.

Este objetivo debe incluir aspectos como:

- Extensión de las oportunidades a todos los sujetos.
- Identificabilidad del tiempo libre: distinción de tiempo y actividades.
- Gozo y disfrute.
- Posibilidad de desarrollar el mayor número de capacidades, obtención de conocimientos, vivencia de experiencias.
- Incremento de las relaciones con todo tipo de personas.

Estrategias

Lo que denominamos *a hacer* en el ámbito del tiempo libre no puede concebirse separado del *a hacer* en otros campos y en general. En ese sentido entendemos que el eje de cualquier estrategia es el trabajo en el cambio (de paradigma) en la concepción social de los sujetos con necesidades educativas especiales, que sólo puede ser provocado por los propios sujetos.

El debate hoy no es oferta segregada sí / oferta segregada no. Hoy resulta interesante el que se pueda optar.

Faltan programas favorecedores de la integración en la oferta no segregada y de soporte de redes informales de relación.

Falta la acción de grupos de presión - no gestores de servicios - sobre todo tipo de entidad ofertadora en el tiempo libre.

Las organizaciones que ofrecen actividades para categorías específicas debieran crear vínculos estables con organizaciones similares no específicas y diseñar proyectos evaluables que reflejasen pasos en la mejora de las condiciones de uso y disfrute del tiempo libre. En concreto haciendo incidencia en el tamaño de los grupos de funcionamiento, el tipo de actividades, las funciones a desempeñar por los adolescentes-jóvenes con n.e.e., la formación del personal, etc.

La información es un aspecto importante a tener en cuenta.

Las entidades ofertadoras de alternativas para el tiempo libre (sean sector público, empresa privada o asociacionismo) deben contemplar adaptaciones que permitan la participación de todo tipo de personas: cambio en la estructura física, forma de presentación de las actividades, personal sensibilizado y capacitado para apoyar la integración, posibilidades flexibles alternativas no segregadoras, etc.

1.4. SISTEMA SANITARIO

El sistema sanitario es un sistema de especial importancia en relación con las personas con necesidades educativas especiales por varios motivos:

- Muchas de las minusvalías tienen su origen o tienen relación con enfermedades.

- Muchas de las problemáticas de las personas con necesidades educativas especiales son percibidas por la sociedad como problemas médicos.
- En muchos casos los servicios sanitarios ordinarios no se hacen cargo de la problemática de la salud de las personas con necesidades educativas especiales considerando que se trata de cuestiones que no les competen.

Muchas de las modificaciones a introducir en el sistema sanitario para hacer más fácil el tránsito a la vida adulta de las personas con necesidades educativas especiales son las mismas que plantearíamos para hacer más fácil la vida de la población en general:

- Sectorización de los servicios y acercamiento de los mismos al entorno ciudadano. En el caso de las personas con necesidades educativas especiales se hace particularmente relevante, sobre todo con relación a algunas especialidades sanitarias de las que puedan tener una mayor necesidad: rehabilitación física, neurología, psiquiatría, consejo genético, riesgos hereditarios, planificación familiar, orientación sexual etc.
- Coordinación entre especialistas en una atención primaria integral. Entender que ello también es necesario en el caso de personas con necesidades educativas especiales, que no por definición presentan necesidades sanitarias especiales.
- Prestaciones, hoy en día restringidas, que garanticen la igualdad de derechos en el desarrollo de una vida plena de todos los ciudadanos: preparados alimenticios, ayudas técnicas, etc.
- Sensibilización y preparación de todo tipo de personal cara a la relación con las personas con necesidades educativas especiales.

De cara a la respuesta a algunas de las necesidades de las personas con minusvalía se hace especialmente necesaria la coordinación entre los diferentes servicios: sanitarios, sociales, educativos (atención educativa a personas hospitalizadas por ej.) etc.

1.5. SISTEMA DE BIENESTAR SOCIAL

En este apartado incluiríamos el sistema de prestaciones sociales y el sistema de servicios sociales y, por extensión, todo programa encaminado a prevenir o superar procesos de marginación social.

En la medida en la que en este momento histórico las personas con necesidades educativas especiales son objeto de fuertes procesos de marginación social, entendemos que sus necesidades han de ser contempladas desde el sistema de Bienestar Social, independientemente de que se vayan realizando las modificaciones correspondientes en el resto de los sistemas.

A nuestro juicio la estructuración ideal de los Servicios Sociales sería una estructuración sectorizada. En el seno de los Servicios Sociales y, de forma sectorizada, en las Unidades Sociales de Base podría haber equipos interdisciplinarios especializados en relación con las personas con minusvalía. En estos equipos cabría encontrar diferentes profesiones y especialidad en diferentes poblaciones dentro de la población con minusvalía.

A estos equipos competiría la coordinación de los diferentes sistemas que afectan la vida del sujeto de cara a la elaboración y el seguimiento del Plan de Transición Individual (PTI) de cada sujeto y en general de cara a velar por la respuesta a las necesidades de los sujetos con necesidades especiales en los diferentes sistemas.

Como embrión de los citados equipos cabría experimentar con la presencia en las Unidades Sociales de Base de un Profesional que empezara a encargarse de las funciones de elaboración y seguimiento de los PTI a los que anteriormente nos referíamos.

En conexión con estos equipos existirían diferentes programas dirigidos a que el sujeto permanezca y se desarrolle en la unidad de convivencia más apropiada, integrada al máximo en el entorno comunitario. Constituyen a nuestro juicio un continuo y entendemos que los sujetos podrían ir pasando de entornos más restrictivos a entornos menos restrictivos, disfrutando en el proceso de diferentes tipos de programa, dentro de la siguiente gama:

- Asistencia en domicilio para la satisfacción de las necesidades básicas. En este tipo de programas el profesional acude a la casa de la persona con minusvalía durante un número de horas, que puede variar de un caso a otro, para realizar aquellas funciones de las que la persona con minusvalía no es capaz y que tienen que ver con sus necesidades básicas.
- Programas de acompañamiento para la satisfacción de las necesidades básicas fuera del domicilio.
- Asistencia diurna: Centros de día, atención en régimen de media pensión...
- Programas de apoyo a la inclusión en unidades de convivencia no institucionales (familias sustitutas, etc.).
- Programas de apoyo a la vida independiente.
- Programas de tipo residencial: hogares funcionales, mini-residencias, residencias.

Entendemos que estos programas debieran contemplar además del apoyo a la satisfacción de las necesidades básicas, la potenciación de la autonomía del sujeto, de su capacidad de relación y de su integración social, ofreciendo siempre al usuario el horizonte de alternativas cada vez más normalizadas.

En cuanto a las prestaciones, económicas, las que interesan al colectivo son-fundamentalmente- las que se derivan de la Ley 26/1.990 de 20 de Diciembre: protección por hijo a cargo y pensión no contributiva de invalidez. Las que se percibían hasta ahora (prestación por minusvalía, las de la Ley de Integración Social del Minusválido, el Fondo de Bienestar Social) parece ser que irán desapareciendo. A partir de esta Ley hay un gran colectivo que queda sin prestaciones económicas. Ante ello habrá que tomar medidas -económicas o no- en relación con ese colectivo.

1.6. AUTOAYUDA Y PARTICIPACION CIUDADANA

Entendemos que aparte de la comunidad y de los programas profesionalizados o no que intervienen en ella, las organizaciones o asociaciones voluntarias son otros protagonistas a tener en cuenta. Los derechos o intereses de las personas con necesidades educativas especiales pueden defenderse, como se ha hecho históricamente, desde las asociaciones relacionadas con las poblaciones en cuestión (asociaciones de categoría). Sin embargo nos parece importante promover la defensa de sus derechos desde organizaciones de consumidores, organizaciones en favor de los derechos humanos etc., lo cual favorecería que no se entendieran como especiales necesidades que no lo son .

Desde la Administración caben diferentes programas de apoyo al surgimiento y continuidad de estas asociaciones: ayudas, deducciones, equipamientos etc.

1.7. OTROS SERVICIOS

Además de los servicios citados hasta ahora, todos los servicios de carácter público y también los privados tales como comercios, cines, espectáculos, oficinas de diversa índole, centros escolares y culturales etc. deberían adaptar sus instalaciones y programas para que faciliten el acceso a personas con distintas discapacidades.

Por lo tanto aspectos tales como adaptaciones físicas del entorno, ayudas técnicas, facilitación de ayudas para comunicación, sensibilización de los ciudadanos en general, etc., serían cuestiones fundamentales en cualquier tipo de servicio.

2. NUEVA FORMA DE EDUCAR

El asumir una forma de pensar integradora, esto es, el aceptar que las personas con necesidades especiales (con inclusión de aquellas con mayores limitaciones motrices y/o los que presentan un rendimiento intelectual más bajo) utilizan los mismos entornos y participan de las mismas actividades, al mismo tiempo que sus compañeros sin discapacidades de su misma edad, genera la necesidad de cambios radicales en la actual práctica pedagógica. Uno de estos cambios sería la propuesta de un Programa de Transición Individual que, como señala Lou BROWN (1989), incluiría:

1. Enseñar aquello que se necesita para desenvolverse en la vida

Es decir, fomentar la autonomía del individuo y enseñarle aquello que le ayude a participar en el contexto social de su comunidad. Educar para la vida, no para la escuela.

2. Elegir las habilidades que sean más importantes para la vida social

Es importante que las habilidades elegidas para la educación sean las más importantes para una participación efectiva en la vida social en la que se va a desenvolver o puede desenvolverse en un futuro.

3. Adecuación a la edad de cada cual

Uno de los objetivos básicos de los programas educativos es el de reducir las diferencias entre los jóvenes y las jóvenes con n.e.e. y sus compañeros/as de edad similar. Para ello habrá que hacer un esfuerzo en establecer objetivos educativos apropiados a la edad de los alumnos/as.

Esta postura iría en contra de tratar a los alumnos/as de una manera infantil durante toda la vida, de manera que cuando son mayores se hace muy difícil que puedan participar en entornos normalizados con adultos sin discapacidades.

4. Conseguir que las habilidades que se aprendan puedan utilizarse fuera de la escuela

Es de gran importancia asegurarse de que el alumno pueda ejercitar la habilidad en condiciones no educativas y el que durante la educación se empleen materiales naturales.

5. Práctica

Habrá que asegurarse que toda actividad seleccionada pueda ponerse en práctica frecuentemente, en diversos lugares y condiciones, para lo que se requiere la participación

de todas las personas que intervienen en el proceso educativo (el alumno, los padres, hermanos, tutores etc.)

6. *Implicación de los padres y de los alumnos*

Los padres y los propios alumnos/as en la medida de sus posibilidades deberán participar del diseño y aplicación de los programas educativos.

7. *Adaptaciones de los objetos e instrumentos de trabajo*

Las adaptaciones de objetos, instrumentos, herramientas y espacios, son necesarias para que algunos alumnos/as participen al máximo posible en las actividades comunes. Pueden ser dibujos, adaptadores, calculadoras, señales visuales, táctiles etc.

8. *Participación parcial*

Este principio consiste en afirmar que todos los alumnos/as con discapacidades intelectuales importantes pueden adquirir muchas habilidades que le permitan participar, al menos en parte, en una amplia variedad de entornos y actividades integradas. Según el principio de participación parcial estas personas podrían realizar parte del trabajo que otras personas realizan y para el que no hace falta una gran especialización (ej. tareas determinadas en una fábrica, almacenes, laboratorios etc.)

9. *Establecimiento de redes humanas significativas*

La propuesta incluye el concebir a una comunidad no como un mero espacio geográfico o administrativo, sino como una red de lazos emocionales y conexiones interpersonales entre los miembros de la misma. Desde este punto de vista se trata de lograr la interdependencia de las personas. Todos nosotros somos interdependientes los unos de los otros y es precisamente esta posibilidad de interdependencia continuada lo que sería más humano, nuestra capacidad más elaborada y con un mayor potencial para nuestro desarrollo.

Muchas personas con necesidades especiales pasan gran parte de su tiempo acompañadas de personas con necesidades especiales o que cobran un salario por acompañarles. Sin menospreciar la posibilidad de una relación personal surgida a partir de la relación asalariada, la propuesta asume el derecho de las personas con necesidades especiales a estar con personas que no perciben dinero por ello, sino que lo hagan por deseo propio.

La construcción de redes relacionales significativas requiere de diversas acciones entre las que se pueden incluir:

- *Campañas de mentalización social*
- *El aprendizaje de la vida comunitaria y de relación que debe incluirse en la educación de todos los alumnos/as.*
- *La disponibilidad de oportunidades normalizadas.*

- *El desarrollo de planes concretos de socialización de personas con necesidades especiales basado en el fomento de compromisos interpersonales.*

Cada Programa de Transición Individual debería considerar, como un aspecto fundamental la situación social del alumno y elaborar planes concretos dirigidos a la ampliación de redes humanas significativas.

2.1. EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA

2.1.1. Comprensividad y diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria

La escolarización obligatoria hasta los 16 años trata de hacer más efectiva la igualdad de oportunidades, ampliando el período de formación básica y retrasando el momento en que los alumnos/as han de tomar decisiones que les encaminen por las diferentes vías que determinarán su futuro profesional y social. La enseñanza comprensiva exige una enseñanza obligatoria que ofrezca las mismas oportunidades de instrucción y las mismas experiencias educativas a todos los alumnos/as con independencia de su posición social, posibilidades económicas, sexo, raza y otras características individuales o sociales.

Esta voluntad de ofrecer a todos los alumnos/as las mismas posibilidades de formación básica común tiene que articularse coherentemente con el dar respuesta real a las necesidades educativas de todos los alumnos/as: *atención diferenciada a la diversidad.*

Las diferencias de capacidades entre los alumnos/as suelen traducirse en rendimientos y ritmos de aprendizaje distintos, que es necesario atender adaptando el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado la motivación de los estudiantes de estas edades para tomar parte activa en las actividades educativas, así como el interés que muestran por unos contenidos u otros en función de sus preferencias y expectativas futuras, exigen una adecuación de la oferta de enseñanza que conecte con esta diversidad de motivaciones e intereses.

El intento de alcanzar un equilibrio entre una enseñanza comprensiva y un tratamiento adecuado de la diversidad en la Educación Secundaria Obligatoria, se hace particularmente difícil en los últimos cursos, donde la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones es muy amplia. Para alcanzar ese equilibrio es necesario hacer un planteamiento global y un esfuerzo en diferentes campos: diseño y desarrollo curricular, organización de centros, formación del profesorado, infraestructura, apoyos materiales, etc.

La diversidad en la metodología y en la organización

El tratamiento de la diversidad exigirá cambios profundos en la infraestructura y organización de los centros y de las plantillas. Algunos de los recursos básicos que deberán ponerse en práctica de inmediato pueden ser estos:

- Enseñanza-aprendizaje en equipo

- Flexibilización de los tiempos y de los espacios, que permitan variaciones en la periodicidad de las asignaturas, diferenciación de los ritmos de enseñanza y/o aprendizaje, diferenciación en la realización de tareas.
- Variabilidad de agrupamientos para ciertas materias o actividades: aprendizaje de segundas lenguas, laboratorio, taller, trabajos monográficos tutorizados etc.
- Adopción de sistemas y recursos de apoyo: profesorado de refuerzo o intercambio de profesores para ciertas actividades, sistemas de ayuda mutua entre los propios alumnos/as
- Utilización de recursos y metodologías plurales y variados.

La diversidad en la estructura y el contenido del Diseño Curricular Base

En la línea de la Comprensividad, el ofrecimiento de un mismo currículo básico a todos los alumnos/as, ha de hacerse tratando de evitar los errores que, tradicionalmente han caracterizado a la Enseñanza Secundaria y que básicamente, podrían resumirse en:

- Unas propuestas curriculares " sobrecargadas " de contenidos que fuerzan a su transmisión acelerada.
- Un marcado sesgo academicista y de preparación para estudios superiores, así como una falta de funcionalidad de los aprendizajes.
- Una clara desconexión entre la vida escolar y la vida activa .

Estos son algunos de los elementos novedosos que aporta el nuevo Diseño Curricular Base para la Etapa Secundaria Obligatoria:

- Los Objetivos Generales de Etapa tienen en cuenta capacidades tradicionalmente ausentes en este período educativo, puesto que contemplan el desarrollo integral de los alumnos/as en los diversos planos: cognitivo, motor, de equilibrio personal y afectivo, de relación interpersonal y de inserción y actuación social.
 - La adopción del área como un instrumento abierto y flexible para la organización del currículo, que deja a los centros y a los profesores un margen grande de autonomía y de posibilidades de adaptación: opcionalidad interna, atención a la diversidad, niveles de selección y profundización de contenidos o diversificación de las actividades de aprendizaje en torno a unos contenidos opcionales.
 - La inclusión en cada una de las áreas de bloques de contenido considerados esenciales y necesarios tanto para la formación de ciudadanas/os que puedan ejercer con plenitud sus derechos y deberes como para asegurar que nadie quede discriminado a la hora de acceder a las diferentes modalidades educativas de la Educación Secundaria Postobligatoria.
 - La selección de los contenidos ha sido hecha teniendo en cuenta su posible aplicación práctica y su utilidad para la adquisición de otros aprendizajes.
 - La incorporación de una dimensión práctica en todas las áreas que asegure una Formación Profesional de Base apropiada, poniendo de manifiesto el alcance y significación que cada una de las áreas tiene en el ámbito profesional. Se intenta establecer una vinculación más estrecha de la escuela con el mundo del trabajo, considerando a éste como objeto de enseñanza y aprendizaje y como recurso pedagógico importante.
- Por otro lado se pone el énfasis en una educación más integral para todos, de modo que la formación práctica no sea sólo una salida para los alumnos/as con mayores dificultades.

2.1.2. Recursos que se ofertan para atender a la diversidad en la Enseñanza Secundaria Obligatoria

El proceso de elaboración de las *adaptaciones curriculares* sigue siendo el principal recurso de respuesta a la diversidad con el que el profesorado de esta etapa debe contar. Sin embargo no hay que olvidar que en este período hay mayor diversidad de capacidades, intereses y motivaciones. Por ello, en la propuesta curricular se articulan otros dos elementos más para atender a la diversidad.

El primero de ellos se refiere al *espacio de opcionalidad curricular* que configura parte de las actividades educativas que llevarán a cabo los alumnos/as de secundaria. En los cuatro años de esta etapa existirá un espacio creciente de optatividad que debe permitir a los alumnos/as elegir, de entre las alternativas de contenidos que se le oferten, aquellas que respondan mejor a sus necesidades, intereses y preferencias.

El otro elemento es *la diversificación curricular*. La diversificación curricular sería un caso extremo de adaptación curricular en el que un alumno podría dejar de cursar parte del tronco común de esta etapa, y emplear este tiempo en otro tipo de actividades educativas, bien las ofertadas en el espacio de optatividad, bien actividades diseñadas especialmente para él, que se podrían cursar dentro o fuera del centro. Este alumno seguiría teniendo en todo momento como referencia los objetivos generales de la etapa, pero accedería a ellos a través de otro tipo de actividades y contenidos.

Adaptaciones Curriculares

Las Adaptaciones Curriculares son el elemento fundamental para conseguir la individualización de la enseñanza. Consisten en la acomodación o ajuste de la oferta educativa común a las necesidades y posibilidades de cada alumno/a.

Deben realizarse siempre que un sujeto o grupo de sujetos, aunque no sean integrados, presenten unas necesidades educativas específicas con respecto a su grupo de referencia que no tengan respuesta en el Programa Ordinario.

Las Adaptaciones Curriculares deben partir siempre del Proyecto Curricular de Centro, entendiendo por éste la concreción y adaptación del Currículum o Diseño Curricular propuesto por la Administración Educativa a las características y necesidades de todos y cada uno de los alumnos/as y del contexto de cada centro.

Se trata de dar una respuesta común y a la vez individualizada con unos mínimos básicos para todos y unos máximos variados y diferentes en función de las posibilidades, intereses y procesos de aprendizaje de cada alumno/a

En el colectivo de 12-16 años será necesario realizar adaptaciones con más frecuencia y sobre elementos más básicos del currículo. Puede ser necesario adaptar, además de la metodología, las actividades de enseñanza y aprendizaje, y los bloques de contenido, los objetivos generales de área e incluso algunos de los objetivos generales de etapa. No obstante antes de hacer adaptaciones en los elementos del Currículum, conviene revisar si existe una buena organización de centro, ciclo o aula. En el caso de que haya que modificar el Currículum conviene empezar por la Evaluación, los materiales, las estrategias instructivas y las actividades y si,

modificando estos elementos, no se resuelven las necesidades de los alumnos/as entonces habría que modificar contenidos y objetivos.

TIPOS DE ADAPTACIONES CURRICULARES

1. Adaptaciones en los elementos de desarrollo del Currículum

1.1. Elementos personales

- Necesidad de la intervención y colaboración de diferentes especialistas: profesor de apoyo, logopeda, consultor, fisioterapeuta, etc... La función de cada uno de estos profesionales debe establecerse en relación al proyecto educativo del centro y a la propuesta curricular que se haya elaborado para un alumno/a o para un grupo de alumnos/as, sin olvidar el papel fundamental e insustituible del profesor tutor en la atención a los alumnos/as con n.e.e.
- Actitud del profesorado, nivel de formación, nivel de expectativas. Algunas veces, la única adaptación que necesita un alumno/a, es incorporarle a aquel grupo cuyo tutor tenga una actitud más positiva, una mayor capacidad de respuesta, o bien, modificando el nivel de expectativas del profesor respecto de dicho alumno/a.

1.2. Materiales específicos

- Adaptación de material escrito: textos, cuentos, fichas...
- Adaptación de material manipulativo
- Aparatos para el desplazamiento, audición, visión...

1.3. Condiciones de acceso físico a la escuela

- Modificaciones arquitectónicas: rampas, ascensor ... que permitan la utilización y acceso a todas las dependencias y servicios del centro.
- Buscar la mayor funcionalidad de los espacios que faciliten la flexibilidad en las agrupaciones de alumnos/as según distintas necesidades.
- Transporte escolar

1.4. Organización del Centro

- Agrupamiento de los alumnos/as
- Horarios
- Departamento de Orientación

1.5. Organización de las actividades de enseñanza-aprendizaje y clima educativo

- Trabajo en gran grupo, pequeño grupo e individual
- Actividades específicas en el contexto familiar y/o social.
- Relación entre iguales
- Relación profesor-alumno

2. Adaptaciones en los elementos básicos del Currículum

2.1. Temporalización

Supone la modificación del tiempo previsto para conseguir los objetivos, siendo éstos los mismos que los del resto de los alumnos/as. Dentro de este nivel de adaptación podemos distinguir dos variantes:

- *Adaptación temporal poco significativa, en la que el alumno/a consigue algunos objetivos más tarde que el resto de los compañeros, pero dentro del mismo ciclo.*
- *Adaptación significativa, en la que el alumno/a consigue los objetivos propuestos, pero en el ciclo siguiente. Esto supone adaptar la secuencia enseñanza-aprendizaje que será más extensa y específica que para el resto de los alumnos/as*

2.2. Eliminación y/o introducción de objetivos, contenidos y actividades

Esto implica sólo eliminar, sólo introducir, o eliminar e introducir simultáneamente objetivos, contenidos, actividades. La introducción o eliminación de dichos elementos puede ser temporal o permanente

2.3. Priorización de ciertos objetivos, contenidos o Areas Curriculares

Puede significar dar más tiempo a los objetivos o áreas que se priorizan, quitándole tiempo a otras, o bien, dar más importancia a unas áreas que a otras, hasta el punto, que el logro de los objetivos de estas áreas menos prioritarias, sin dejar de trabajarlas, no se consideren criterio válido para evaluación o promoción.

Espacio de opcionalidad curricular

La opcionalidad curricular permite a los alumnos/as elegir, entre las varias alternativas de contenidos que se le ofertan, aquéllas que responden mejor a sus motivaciones, intereses y necesidades educativas. A través de la opcionalidad todos los alumnos/as tienen la posibilidad de desarrollar las mismas capacidades siguiendo, en una parte de su currículo, caminos diferentes que permiten, en unos casos, suscitar un mayor interés y motivación y, en otros, una mayor adecuación a sus necesidades educativas reales.

La existencia de un espacio de opcionalidad curricular en el último tramo de la Educación Obligatoria debe servir para:

- favorecer aprendizajes globalizados y funcionales. No se trata de ofrecer "más de lo mismo", sino la posibilidad de hacer cosas distintas ofertando vías de acceso a los mismos Objetivos Generales a través de saberes más funcionales, más próximos a la realidad "vívida" por los alumnos/as aquí y ahora, y más globales.
- Facilitar la transición a la vida activa introduciendo contenidos educativos diversificados y optativos que den cabida a actividades o experiencias preprofesionales.
- Ampliar la oferta educativa y las posibilidades de orientación dentro de ella.

La opcionalidad aparece en este período de la Secundaria Obligatoria como un importante recurso, para acercar el currículum a los intereses de los alumnos y alumnas, a fin de posibilitar la labor de orientación.

Es de destacar, sin embargo, que no sirve cualquier modelo de desarrollo de la opcionalidad. La experiencia dice que puede constituir tanto un elemento desintegrador que actúe como clasificador, como un elemento integrador que atienda desde una perspectiva comprensiva la variedad de situaciones de la población escolar.

La opcionalidad ha de estar presente, en primer lugar, dentro del planteamiento de cualquier actividad de enseñanza, sea o no del tronco común. Puede dar lugar a la posibilidad de selección por los alumnos/as de los temas de estudio o de los enfoques de éstos (más o menos manipulativos, expresivos, logico-verbales, plásticos...) Puede dar lugar a la posibilidad de asumir distintos niveles de profundización, niveles relacionados con las capacidades reales de cada uno.

Con objeto de que no adquieran un carácter segregador, la oferta de materias optativas ha de enmarcarse nítidamente dentro del desarrollo de los objetivos generales del ciclo y debe responder a las funciones primordiales de atender a los intereses de los alumnos/as y de adaptación a los distintos estilos de aprendizaje.

Atención a la diversidad, opcionalidad y tutoría

Como hemos dicho anteriormente es en esta etapa de la Educación cuando se hacen más patentes las diferencias en los alumnos/as. Además, a partir de los 12 años el alumno/a empieza a darse cuenta de esas diferencias propias y desea tener alguna posibilidad de elección entre varias opciones que le permita, sin decisiones irreversibles, ir configurando el camino que más se acople a sus propias posibilidades y gustos.

El espacio de opcionalidad de la etapa 12-16 años ofrece un progresivo margen de elección de áreas. Así el alumno/a puede elegir contenidos y materias que le interesen con arreglo a las consideraciones que tiene acerca de sí mismo y de sus posibilidades.

El profesor debe tener esto en cuenta a la hora de diseñar las actividades y, sobre todo, a la hora de valorarlas. Conviene sugerir actividades distintas con posibilidades de elección (algunas, subdivididas en fases de diferente complejidad), situar alternativamente a los alumnos y alumnas en diferentes tareas, proponer actividades de refuerzo diferentes según las dificultades, etc.

Habrà que atender a la diversidad, fundamentalmente en el seno de grupos heterogéneos, aunque quede abierto el camino, sobre todo en el último curso, a que en alguna área los alumnos/as puedan ser reunidos en distintos grupos atendiendo a sus características. También hace falta una más clara secuenciación de los contenidos de cada área y la posibilidad de distintas vías de profundización de los mismos.

La labor de tutoría es de gran importancia, especialmente para valorar, junto con el alumno/a, los pros y los contras de cada elección, qué es lo más adecuado para sus posibilidades y gustos y qué posibles repercusiones tendrían las diferentes opciones en las salidas profesionales futuras. Para ello el tutor estará en estrecho contacto con el servicio o departamento de orientación del centro. Facilitará al alumno/a conexiones y experiencias directas con el mundo del trabajo, conocimiento de otros centros de educación postobligatoria y, en general, experiencias y conocimiento del entorno. Todo ello hace necesario una organización de tutorías que permita una estructura

relacional entre el tutor y el alumno, claramente diferenciada de la función estrictamente docente aunque vinculada a ella.

La atención tutorial, el tratamiento de la diversidad y las actividades de relación entre la escuela y la vida activa son recursos que el sistema escolar tiene, entre otros, para posibilitar una orientación y elección adecuada.

Diversificación Curricular

Por diversificación curricular hay que entender la posibilidad de que unos determinados alumnos y alumnas, en el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, y, especialmente el último curso de la misma, con el debido asesoramiento y orientación, puedan no cursar una o varias áreas completas de las que figuran en el Diseño Curricular Base. En su lugar, pueden dedicar una parte del horario escolar a cursar estudios alternativos en otros centros educativos de carácter más especializado. O también, pueden ocupar parte del horario, en cursar determinadas enseñanzas que faciliten su inserción en el mundo del trabajo.

La diversificación curricular no supone la segregación de los alumnos/as afectados en una rama diferente de la Educación Secundaria Obligatoria. Las posibles alternativas a dejar de cursar una o más áreas de las que figuran en el Diseño Curricular Base deben llevarse a cabo bajo la tutela del profesorado del Centro de Educación Secundaria, teniendo como referente último, las capacidades enunciadas en los Objetivos Generales de Etapa. La diversificación curricular debe contemplarse y articularse en el seno de los Proyectos Curriculares de Centro.

El carácter extremo y excepcional de esta vía de tratamiento de la diversidad exige que su puesta en práctica sea cuidadosamente sopesada y requiere un conocimiento y aceptación previos por parte del alumno, de los padres, del equipo docente y de la Administración educativa a través de sus órganos competentes.

En la medida en que la diversificación curricular no supone segregar a los alumnos/as en una rama compensatoria de la enseñanza, sino que constituye más bien un recurso extremo pero normalizado para la atención a la diversidad, no puede dar lugar por sí misma a una titulación diferente, o a una ausencia de titulación, al término de la Educación Secundaria Obligatoria.

Elementos de optatividad y diversificación curricular

Tanto la optatividad como la diversificación curricular tienen como objetivos, la consecución de los objetivos de la etapa, el desarrollo del máximo de las capacidades del alumno o alumna y el desarrollo de la vida autónoma.

Sin ánimo de ser exhaustivos caben hacer algunas sugerencias que podrían encuadrarse en posibilidades de optatividad:

Área de Experiencias

- *Educación para la Salud*
- *Relaciones Sociales*
- *Consumo y alimentación*
- *Protección civil y Primeros Auxilios*
- *Vida autónoma en la comunidad*
- *Sexualidad y afectividad*
- *Protección del medio ambiente*
- *Participación en la vida ciudadana*
- *Vida diaria: Aseo personal, vestido, higiene, comida, limpieza*
- *Vida en comunidad: hacer compras*
- *Relaciones sociales: con los demás desenvolverse entre otras personas*

Area de ajuste personal

- *Satisfacción de necesidades personales: seguridad, autoimagen positiva, motivación*
- *Autonomía: Orientación, movilidad*

Area Social

- *Solicitar ayuda*
- *Seguimiento de instrucciones*
- *Discusión y decisión en grupos*
- *Trabajo en equipo y cooperativo*
- *Capacidad de relacionarse con los demás de una manera satisfactoria*
- *Tolerar situaciones estresantes*
- *Desarrollo de la iniciativa y participación*

Area Laboral

- *Habilidades manipulativas básicas*
- *Habilidades cognitivas relacionadas con la tarea: clasificar, discriminar, repartir etc.*
- *Actitudes básicas: horario, puntualidad*
- *Seguridad e higiene*
- *Rendimiento: Concentración, constancia, atención etc.*

Algunas de las actividades que pueden facilitar apoyos prácticos, permitirían una mejor ubicación laboral:

- *Huerto-Jardín*
- *Madera*
- *Papel: Manipulado*
- *Encuadernación*
- *Cuerda y lana*
- *Fontanería y pequeños arreglos*
- *Empapelado*
- *Mecánica y Electricidad*
- *Vida cotidiana*

Cognición y Lenguaje

- *Formulas de Comunicación social*
- *Comunicación de los datos de identificación*
- *Habilidades verbales básicas*
- *Conceptos relacionados con el lenguaje*
- *Tareas cognitivas relacionadas con actividades de pre-taller*

2.2. LOS ELEMENTOS PARA LA CONFIGURACIÓN DE UN CENTRO COMPRENSIVO E INTEGRADOR. EL CENTRO ORDINARIO COMO UN ESPACIO EDUCATIVO DONDE DEBE DARSE RESPUESTA A TODOS LOS ALUMNOS/AS

El centro escolar ordinario, dotado de los recursos necesarios, es el espacio educativo donde debe darse respuesta a todos los alumnos/as. El Proyecto Educativo de Centro y el proyecto Curricular de Centro deben contemplar expresamente las necesidades educativas especiales, las adaptaciones curriculares y la propuesta de provisión de recursos.

La posibilidad de acceso a la Enseñanza Secundaria Obligatoria y Post-Obligatoria será un instrumento para facilitar el tránsito a la vida adulta normalizada. Entre otras cosas se precisa un plan sistemático de progresiva eliminación de barreras arquitectónicas en los centros escolares.

En lo que respecta a la dotación de profesionales, la figura del Profesor Consultor en Educación Secundaria Obligatoria servirá para apoyar a los Profesores Tutores y al Equipo Docente en el desarrollo de las adaptaciones curriculares.

Junto a la figura del Prof. Consultor es de gran importancia contemplar la figura del Orientador que apoye la acción tutorial en la búsqueda de alternativas vocacionales para los alumnos y alumnas y la elección de asignaturas o áreas optativas.

Otros profesionales de apoyo, vendrían a completar el conjunto de apoyos que se precisarían, según las circunstancias, para una correcta escolarización de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en la Educación Secundaria.

En determinadas situaciones las adaptaciones curriculares requerirán la realización de un trabajo individualizado o en grupo en un entorno que reúna unas condiciones distintas a las que puede ofrecer un aula ordinaria.

Por ello, además de insistir en los cambios metodológicos y organizativos a desarrollar en el aula ordinaria que han de posibilitar la correcta educación de la inmensa mayoría de los alumnos en dicho entorno, se recomienda que el sistema escolar disponga en los centros ordinarios de espacios debidamente dotados, en cuanto a medios materiales y humanos, en función de las necesidades a las que debe responder.

Un Aula Polivalente debe ubicarse en los espacios físicos integrados del mismo edificio en la zona donde se sitúan el ciclo o cursos con los que, por razones de edad, se han de relacionar sus alumnos/as, y debe disponer, según sus necesidades de todos o algunos de los recursos siguientes:

- a) *Un espacio para actividades psicomotrices, de relajación etc.*
- b) *Un espacio variable, según necesidades, de "simulación de la realidad" para las áreas Social y de experiencias, desarrollo del lenguaje oral y actividades de la vida diaria.*
- c) *Un espacio para trabajo en pequeño grupo (3 puestos) con mesas adecuadas a las características de los alumnos/as.*
- d) *Un espacio para trabajo autónomo del alumno.*
- e) *Un espacio de recursos didácticos para el aula y para los profesores que acogen el resto del tiempo a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en sus aulas.*
- f) *Unos servicios adaptados a las posibles necesidades de los alumnos/as así como bañera-ducha con agua caliente, office, y si fuera preciso gabinete con útiles de fisioterapia*
- g) *Equipamiento de aparetaje adaptado a las posibles discapacidades presentes en el centro (equipo de sordos, ordenadores adaptados, comunicadores etc.)*
- h) *Zona de pretaller con correspondiente equipamiento: armario de herramientas, bancos de trabajo, aparatos etc.*

Si bien es de destacar que deben utilizarse al máximo de lo posible los espacios formativos que utilizan el conjunto de los alumnos/as del centro, siendo evidente que lo más normalizador es utilizar el taller común, los espacios de educación física y psicomotriz comunes, los laboratorios comunes, las salas de informática y de medios audiovisuales generales del centro, y así sucesivamente.

Es evidente que además de tener su respuesta expresamente recogida en el Plan de Centro los alumnos y alumnas de dichas aulas deben compartir las actividades pedagógicas al máximo nivel adecuado y participen en todas las actividades sociales del centro.

2.3. LOS SERVICIOS DE ORIENTACIÓN Y LOS JÓVENES CON N.E.E.

El reciente informe de la OCDE *Los jóvenes minusválidos: de la escuela a la vida activa* (1991) recoge la importancia de que la Orientación profesional tenga en cuenta la condición de discapacitado de los jóvenes y las jóvenes con necesidades educativas especiales señalando que se tiene la impresión de que los consejeros escolares y los consejeros de orientación profesional no tiene en el momento actual un conocimiento suficiente de los problemas de los jóvenes discapacitados, lo que de hecho imposibilita aportar una ayuda válida.

Dicho informe resalta la necesidad que tienen las jóvenes y los jóvenes discapacitados de un soporte continuo para poder tener éxito en su tránsito a la edad adulta. Para conseguirlo, es fundamental que los servicios que trabajan con ellos aseguren la continuidad a fin de que la independencia en la vida activa sea similar a la de los demás jóvenes.

Los expertos de la OCDE subrayan que los objetivos referidos a las personas discapacitadas no pueden ser conseguidos si no es en un contexto de políticas apropiadas, basadas en la equidad para el acceso a las ventajas sociales generalmente accesibles al conjunto de la población. La puesta en marcha de estas medidas implica el derecho a un estatuto de adulto de manera completa, con todo lo que esto comporta de alegrías y de penas, de privilegios y responsabilidades.

Los métodos para ayudar a los adolescentes discapacitados deben disponer de diversas características :

- *Ser personalizados, flexibles e interactivos*
- *Tomar suficientemente en consideración los factores socio-psicológicos.*
- *Comportar una planificación destinada a asegurar la progresión, la continuidad y el seguimiento y poner en funcionamiento las distintas responsabilidades.*
- *Hacer participar a los adolescentes y sus familias en la toma de decisiones.*

Se insiste en que los servicios deben estar asegurados en continuidad y deben estar a disposición de las personas implicadas en el barrio y en el municipio.

En este sentido los servicios deben estar planificados y dotados de tal manera -señala el informe citado- que las disposiciones personales de cada individuo en tránsito a la edad adulta y a la vida activa no sean simplemente una posibilidad que será ofrecida sino que formen parte íntegramente del Sistema. Igualmente, añade, estos servicios debieran ser ofrecidos con el fin de responder a las necesidades del joven y de la joven y dejarles la más amplia posibilidad de elección posible. Esto supone una coordinación entre los servicios y los organismos competentes así como una coordinación a nivel de las personas a fin de asegurar una gestión eficaz del paso a la edad adulta y a la vida activa.

Los servicios deben ser puestos en funcionamiento por responsables que también tienen unas necesidades propias:

- Deben haber recibido una formación propia.
- Deben ocuparse de un pequeño número de casos, porque es indispensable que no solamente el adolescente sino también su familia reciban un soporte, porque en estas condiciones, ciertos casos pueden volverse extremadamente complejos.
- Deben conocer las peculiaridades y necesidades de los diferentes tipos de discapacidad.
- Deben poder informar fácilmente sobre asuntos muy diversos, por ejemplo, sobre el conjunto de programas y recursos disponibles.
- Deben poder apoyarse sobre un equipo de especialistas.

Las acciones emprendidas deben ser permanentemente seguidas y evaluadas para asegurar la continuidad a nivel de diferentes personas encargadas de la gestión del caso, por ejemplo en lo referente a los programas y los servicios ofrecidos así como en lo referente a la transferencia eventual de responsabilidades de un organismo a otro. Evidentemente, sería preferible que una sola persona fuera la encargada de cuidar del paso a la edad adulta y a la vida activa.

En ciertos casos, esta función consiste simplemente en actuar de forma que las jóvenes y los jóvenes minusválidos puedan acceder tanto a un equipamiento y a los servicios adaptados de los que necesita, como a unos consejos y orientación profesional. Del mismo modo habrá que convenir también la edad límite del beneficiario.

Las habilidades de la función orientadora serían las siguientes:

- Seguimiento habitual de los y las adolescentes a lo largo de toda la Escolarización Secundaria
- Se adapta fácilmente a los diferentes medios sociales
- Es un buen comunicador de los diferentes campos ya sean en la vida familiar o en la escuela
- Conoce bien el barrio o la zona
- Sabe escuchar a los demás
- Sabe negociar
- Sabe dar consejos

La evaluación contextualizada del sujeto sitúa los distintos elementos de un plan individual de tránsito a la vida adulta y lleva a la elaboración de un plan en colaboración con otros responsables, siempre y cuando conste el acuerdo del adolescente y su familia en lo concerniente al plan. El Orientador ayuda a la aplicación del plan, sirve de soporte al adolescente y su familia, y controla el buen desarrollo del paso a la vida adulta.

Entre las actividades del orientador estarían las de dar informaciones sobre la enseñanza post-obligatoria, la formación y el empleo, el tiempo libre ,la vivienda etc. También establece relaciones con el/la adolescente, su familia, los enseñantes, los trabajadores sociales, los empleadores y los servicios complementarios. Asegura la continuidad durante todo el proceso de tránsito a la edad adulta y a la vida activa.

Quien se ocupe de la Orientación tendría que asesorarse en cuatro campos:

- La escolarización: elegir las materias, orientación profesional iniciación práctica al trabajo y estancias de trabajo, seguimiento de estudios etc.
- La enseñanza complementaria y la formación: escuelas complementarias, escuelas de tarde, de economía doméstica, escuelas profesionales, aprendizaje de tareas , formación profesional de base, escuelas de formación de otras especialidades
- Las condiciones del trabajo: posibilidades laborales, elección de un oficio, demandas de empleo, referencia, salario y condición de empleo, oficina de empleo, empleadores, sindicatos , legislación laboral.
- Cuestiones personales: Vida del hogar, cuestiones financieras, ocio, accidentes, servicios, seguridad social, oficinas de servicios publicos, ayudas sociales. etc.

2.4. LA COORDINACIÓN DE LOS DISTINTOS PROFESIONALES QUE INTERVIENEN EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA OBLIGATORIA

La complejidad de la respuesta educativa a la diversidad, siendo ésta de origen tan diverso y variado, precisan de acciones coordinadas para conseguir la mayor eficiencia de la acción educativa.

Para ello es de vital importancia la adecuada coordinación de los distintos agentes educativos que inciden en un centro, sobre todo aquellos que se sitúan como apoyo a la escolarización normalizada de alumnos/as con necesidades especiales.

2.4.1. El soporte interno

Debería situarse en torno al Departamento de Orientación que aglutinase las acciones orientadoras de carácter general y específico.

En este sentido cabría incluir dentro de este Departamento, junto a las acciones de tutoría, el asesoramiento para su buen funcionamiento y su coordinación , las acciones referidas a la orientación de carácter vocacional preprofesional, así como la ayuda que los tutores pueden desarrollar para el acompañamiento de los y las adolescentes-jóvenes a ellos asignados.

La diversidad de alumnos/as requerirá un funcionamiento adecuado de los procesos de elaboración de Adaptaciones Curriculares, que teniendo reflejo en la Programación de Aula traten de dar respuesta a las necesidades contempladas en el conjunto de los grupos de alumnos.

Junto a ello se sitúan aquellos alumnos y alumnas que por su mayores dificultades precisan de Adaptaciones Curriculares Individualizadas, que con la Ayuda del Orientador, del profesor Consultor o , en su caso, del profesor de Apoyo deberá llevarse de manera conjunta entre los diversos profesionales que intervienen en los procesos.

El Aula polivalente requerirá diversos profesionales según las circunstancia que concurren en ella.

En esquema básico sería la configuración de un aula de adolescentes con dos referentes: El Profesor de Aprendizaje de Tareas y el Profesor de Educación Especial. La configuración de Aula polivalente requerirá que estos profesionales, en cooperación con el Departamento de Orientación, desarrollen el proceso de seguimiento de su tránsito a la vida activa actuando en el marco ordinario.

Otros profesionales pueden acudir en apoyo para una correcta escolarización de los alumnos/as con necesidades educativas especiales en la Educación Secundaria Obligatoria.

Por una parte se encuentran los Profesionales Itinerantes del Centro de Recursos de Invidentes, Logopedas, Fisioterapeutas etc. que, ubicando su trabajo dentro de las Adaptaciones Curriculares Individualizadas, deben actuar coordinadamente con el resto de los profesionales.

También se encuentran los Auxiliares que vienen a cooperar eficazmente en el soporte del trabajo cotidiano de los profesionales que intervienen.

2.4.2. El soporte externo

Nos referimos a los apoyos que provienen del COP.

Tanto los miembros de los Equipos Multiprofesionales, como elementos de diagnóstico , evaluación, asesoramiento y supervisión de los procesos educativos con alumnos/as con necesidades educativas especiales, como los Asesores de Area de los COPs, deben incluir en sus intervenciones la acción coordinada dentro del Centro con objeto de hacer viable una respuesta adecuada para la diversidad de alumnos y alumnas que se escolarizan en el mismo, tomando como marco referencial el Proyecto Educativo de Centro y el Proyecto Curricular de Centro.

2.5. DE LA E.S.O. A LA INSERCIÓN LABORAL EN JOVENES CON N.E.E

Una de las cuestiones fundamentales en el desarrollo de los procesos educativos que faciliten el tránsito a la vida adulta de los jóvenes y las jóvenes con necesidades educativas especiales, es el de la inserción laboral.

Se han conseguido grandes avances en los procesos de integración de los niños y adolescentes en el marco escolar, a pesar de las dificultades de todo tipo con que este proceso se ha encontrado. Sin embargo, se ha producido una ruptura entre dos ámbitos, el educativo y el prelaboral-laboral.

Los jóvenes y las jóvenes llegan al ámbito laboral, aunque sea éste protegido, sin preparación para el trabajo y, por otra parte, sin previsiones de insertarse en procesos formativos ligados a la tarea que se va a desempeñar.

Existen dos cuestiones muchas veces discutidas y sin solución inmediata:

- Por una parte está la disociación entre los procesos educativos y la preparación para la autonomía. Desde ahí parece que la escuela ha tendido a justificarse por sí misma, máxime en situaciones de atención educativa a sujetos con necesidades educativas especiales. Los procesos educativos salvo aisladas excepciones, poco han preparado para la vida aumentando los niveles de autonomía personal, social y laboral de los jóvenes y de las jóvenes.
- Por otra parte, la falta de expectativas con respecto a los niveles de preparación de los jóvenes y las jóvenes con minusvalías, para un desempeño laboral competente.

Es necesario desarrollar programas que ayuden a los/las jóvenes a insertarse en el medio laboral y que esta inserción se desarrolle con las garantías suficientes. Sabiendo que el Centro Especial de Empleo, teóricamente es una alternativa transitoria hacia empleos más normalizados, no podemos olvidar que la actual situación del mercado de trabajo, todavía requerirá durante un tiempo el paso intermedio que facilite el tránsito de la escuela al mundo del trabajo, en tanto no existan las condiciones adecuadas para que los jóvenes y las jóvenes con necesidades educativas especiales, recorran un camino similar al resto de las personas de su edad.

La LOGSE en sus artículos 22 y 23, referidos a la Educación Secundaria Obligatoria señala la importancia de que todos los alumnos y alumnas reciban una acreditación del centro educativo en donde se incluya una orientación sobre el futuro académico y profesional del alumno/a.

También señala que en la definición de las enseñanzas mínimas se fijarán las condiciones en que, para determinados alumnos/as mayores de dieciséis años, previa su oportuna evaluación, puedan establecerse diversificaciones del currículo en los centros ordinarios. Sobre todo es de destacar que *" En este sentido, los objetivos de esta etapa se alcanzarán con una metodología específica, a través de contenidos e incluso de áreas diferentes a las establecidas con carácter general"*

Continúa en el apartado 2 del Art. 23 : *"Para los alumnos que no alcancen los objetivos de la educación secundaria obligatoria se organizarán programas específicos de garantía social, con el fin de proporcionar una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios"*

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

Estos postulados de la LOGSE nos permite avanzar en la propuestas siguientes:

- *Todos los alumnos/as recibirán una acreditación académica.*
- *Todos los alumnos/as dispondrán de una orientación sobre el futuro académico y profesional.*
- *Determinados alumnos/as, en el último curso, podrán disponer de una "Diversificación Curricular" que les permita alcanzar los objetivos de la Etapa tanto a través de una metodología específica como de diferentes áreas de las establecidas con carácter general.*
- *Habrà programas específicos de garantía social para proporcionar una formación básica y profesional que les permita incorporarse a la vida activa o proseguir sus estudios.*

A estos elementos habría que añadir que en el Capítulo quinto: DE LA EDUCACION ESPECIAL se señala que:

"La atención al alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización y de integración escolar"

"La escolarización en unidades o centros de educación especial sólo se llevará a cabo cuando los recursos o medios didácticos que el alumno necesite no puedan ser proporcionados por un centro ordinario. Dicha situación será revisada periódicamente de modo que pueda favorecerse, siempre que sea posible, el acceso de los alumnos a un régimen de mayor integración"

Estos dos apartados de la LOGSE nos sugieren la siguientes propuestas :

- *Que en la medida de lo posible los alumnos y alumnas con n.e.e puedan disponer de un Curriculum Diversificado en el último Curso de la E.S.O. que les permita, si fuera posible, continuar sus estudios ya sea en los Bachilleratos, ya sea en los Módulos 2 de F.P.*
 - *Que los alumnos/as con n.e.e continúen su proceso de inserción en el mundo del trabajo al igual que el resto de los alumnos de su edad, en **similares** instituciones formativas, resaltando la importancia del entorno ordinario, compartiendo los procesos formativos de inserción en instituciones comunes al resto de los alumnos, compartiendo incluso el año de garantía social, ampliándolo en el tiempo si fuese necesario debido la especial dificultad.*
- La preparación para la inserción al puesto de trabajo requiere determinar los aspectos que influyen en el éxito de esa incorporación. 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.*

Una posible manera de enfocar las variables que influyen sería desarrollar una clasificación desde distintos puntos de vista:

- Desde el Individuo
- Desde las Tareas
- Desde la Organización

Desde el individuo

1. Responsabilidad en las obligaciones de trabajo:

Puntualidad

Bajo absentismo

Continuidad en el trabajo

2. Competencia en las tareas

3. Competencia socio-laboral: Interacciones adecuadas con compañeros y superiores.

Desde las tareas:

1. Habilidades que exige

2. Adaptaciones de las tareas

Desde la Organización

1. Ajuste psico-social de grupos

2. Procesos relacionales

3. 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 los jóvenes y las jóvenes con n.e.e. Numerosos estudios han encontrado que, aunque los sujetos con retrasos son capaces de realizar el trabajo esperado, muchos problemas relacionados directamente con la tarea llevan a la inestabilidad laboral o la pérdida del puesto de trabajo. Estos estudios sugieren que los mayores problemas de ajuste laboral se refieren a las relaciones interpersonales que se producen en el puesto e trabajo.

También deberíamos considerar aquellas variables organizativas. En muchos casos los principales problemas de los talleres protegidos no se refieren exclusivamente a la capacitación de los operarios con respecto a la tarea, sino también y en muchos casos de una manera importante, a los problemas de motivación que lleven a una mejora en la productividad. Esto nos remite a fórmulas organizativas.

Por último, con respecto a las variables relacionadas con la tareas, deberemos considerar aquellas modificaciones, adaptaciones y ayudas de tareas que podemos poner en marcha para que un sujeto pueda realizar una tarea de la manera más eficaz posible.

Este pequeño repaso a aquellas variables que afectan al ajuste de un sujeto a un puesto de trabajo nos va a servir para delimitar los objetivos de un proceso de inserción laboral.

Los presupuestos de la formación serían los siguientes:

- El análisis del trabajo en unidades laborales elementales, pero de contenido completo, en una palabra de tareas, es la modalidad para preparar para el trabajo a personas que tienen dificultades para dominar la totalidad de "faenas" que inciden en un proceso de producción.
- La actuación intencional del sujeto sobre el material, en orden a un fin concreto procurando un desarrollo global del individuo.
- Los aprendizajes que se propongan sin perder el carácter unitario de la persona se adaptarán al nivel madurativo de cada individuo, respetando su ritmo.
- Hemos de procurar que el sujeto desarrolle el máximo de sus potencialidades, sea cual fuere su nivel. En la confección de los programas para cada nivel o grupo y para las diferentes tareas profesionales, nos estaremos fijando fundamentalmente en las posibilidades de los sujetos y no en sus limitaciones, aunque la reflexión sobre las mismas estén a la base.
- La capacitación laboral que vamos a impartir tiene en cuenta los recursos del entorno socio-laboral en el que los trabajadores van a desenvolverse para que las destrezas que aprendan puedan aplicarse en su ambiente.
- La formación, por tanto será:
Incidental: esto es para una circunstancia concreta
Individualizada: para grupos e individuos concretos
Definida en el tiempo: con una duración limitada
Conexionada con el empleo: se prepara al trabajador para la ocupación o grupo de ocupaciones que va a desarrollar.

Áreas de formación:

A) *Área 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 estas áreas 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) *Área Social.*

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

- *Solicitar ayuda*
- *Seguimiento de instrucciones*
- *Discusión de grupo*
- *Trabajo en equipo y cooperatiuvo*
- *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 directamente relacionados con la tarea.

Se potenciarán:

- *Habilidades manipulativas básicas*
- *Habilidades cognitivas relacionadas con la tareas: Clasificar, discriminar, verificar.*
- *Actitudes básicas: Horario, puntualidad, seguridad e higiene*
- *Rendimiento: Concentración, constancia, resistencia a la fatiga.*

2.5.1. Ciclo de formación

El proceso de formación lo podemos articular en diferentes fases.

Fase cero

Es previa al inicio de la formación con los sujetos y supone el análisis de los trabajos posibles a realizar. Aunque en principio se supone que éstos serán aquellos que se realizan en los talleres protegidos no deberíamos descartar aquellos otros del mercado competitivo donde hubiera posibilidades de que personas con deficiencias pudieran emplearse.

El trabajo en esta fase consistiría en un análisis de puestos de trabajo determinando aquellas condiciones necesarias para el desempeño de los mismos. No deberíamos ceñirnos exclusivamente a aquellas condiciones motrices o cognitivas, sino también tener en cuenta las habilidades sociales y de relación interpersonal, que como ya hemos señalado son claves para el desarrollo de un empleo.

También deberíamos en esta fase ir detectando aquellos aspectos en los que los sujetos llegan mejor preparados (nos servirán para compensar los posibles deficits) y aquellos otros en los que presentan mayores dificultades y donde tendremos que incidir con mayor intensidad.

Fase primera

Identificación de las necesidades individuales, orientación y formación inicial

Uno de los objetivos de todo el programa de formación es una evaluación continuada del sujeto y del entorno de manera que se pueda encontrar el emplazamiento más correcto para cada individuo. Aunque esto sea así, en esta primera fase será necesario obtener una primera ubicación de los sujetos en cuanto a habilidades, capacidades de aprendizaje, habilidades prácticas y laborales, actitudes, intereses...

También facilitaremos en estos momentos una primera adaptación del sujeto a su nueva situación.

En resumen, podemos proponer los siguientes elementos:

- a) Análisis y valoración de las condiciones de partida
- b) Diagnóstico de las necesidades de rehabilitación del individuo
- c) Investigación: reconocimiento de los hábitos, intereses potenciales del individuo mediante las diferentes actividades que vayan realizando y situaciones que se vayan proponiendo
- d) Determinación de posibilidades laborales
- e) Definición del programa por parte del equipo
- f) Formación general inicial: socialización, desarrollo de autonomía, introducción a varios sectores de trabajo, conocimiento de materiales, utensilios y maquinaria, orientación en el entorno, respeto de un horario, organizarse para el transporte, el comedor, la limpieza...

Fase Segunda

Cualificación y aprendizaje

En esta fase se hace frente al problema específicamente ocupacional y se realizan actividades encaminadas a conseguir una cualificación

La podemos articular en:

- Cualificación. Actividades formativas de capacitación para un puesto de trabajo concreto, estudiando las exigencias de cada puesto
- Aprendizaje en el puesto de trabajo. En esta fase al sujeto se le va colocando progresivamente en un puesto de trabajo. Este aprendizaje es un complemento a la preparación.
- Formación general. se continua desarrollando los aspectos arriba señalados , haciendo especial referencia a los objetivos de socialización. (Conviene señalar en este punto que no entendemos los procesos de socialización al margen de la cualificación profesional sino que entendemos que van estrechamente unidos. Por tanto, los trabajaremos aprovechando las situaciones de trabajo)

Fase tercera

Empezar a trabajar y seguimiento

El operario ya está incluido en su puesto de trabajo. Tanto él como los monitores que están a su cargo, reciben las orientaciones del equipo de formación para el desempeño de las tareas. Pudiendo contar durante un período de tiempo variable con el asesoramiento del equipo a través de la información del trabajo realizado, adaptación de puesto de trabajo, orientaciones en cuanto a estrategias de enseñanza aprendizaje y de afrontamiento de situaciones.

Una muy aproximativa referencia en cuanto a los tiempos pudiera ser:

Fase cero:-

Fase Primera: de 150 a 250 horas

Fase Segunda: 150 a 250 Horas

Fase Tercera: Variable

Esta distribución debería adecuarse a las necesidades de los sujetos y a las disponibilidades del proyecto.

2.5.2. Formulas Organizativas

Las posibles fórmulas organizativas que se adopten van a estar en función del carácter que se vaya a dar al año de garantía social.

De todas formas nuestra propuesta sería la creación de Módulos de Adaptación al Trabajo (MAT) ubicados en los centros de Formación Profesional y en el futuro en los centros de Módulos 2.

Recursos Necesarios:

- Humanos. Cada MAT estaría en función del número de alumnos que debería formarse en un tiempo determinado. Una proporción adecuada sería la de un educador por cada 6/8 alumnos/as. Nos parece interesante que el equipo de formación estuviera formado por, al menos, cuatro educadores con capacitación pedagógica y con el apoyo de los COPs, Programa Laboral Ocupacional.
- Materiales. Se necesitaría contar con una serie de espacios que apuntamos brevemente:
 - . Area de actividades polivalentes
 - . Area de actividades profesionales que contaría con maquinaria específica. Puede ser el Taller del Centro de FP. o un Taller adaptado.
 - . Otras Areas en función de apartados de formación tales como espacios de jardinería u otros.

Al finalizar los procesos y, siempre que proceda, al alumno o alumna que finaliza una etapa formativa se le deben de acreditar sus capacidades, sus habilidades, sus posibilidades, mediante algún documento que facilite su incorporación a un puesto de trabajo concreto donde se desarrollen oficios o tareas específicas.

2.6. EN EL PERIODO DE TRANSICION DE LAS EE.MM A LA EDUCACION SECUNDARIA OBLIGATORIA. ASPECTOS A TENER EN CUENTA DE CARA A LA INTEGRACION DE INDIVIDUOS CON N.E.E. EN LAS ACTUALES EEMM (F.P., REM Y BUP)

A continuación trataremos de presentar, basándonos en las experiencias de integración desarrolladas en la EGB y en la experiencia de estos dos últimos años de integración en secundaria, algunas líneas de trabajo que pudieran posibilitar el que se adoptasen las medidas oportunas para la puesta en marcha de un plan general de integración, normalización, de sujetos con necesidades educativas especiales en la enseñanza técnico-profesional.

Algunos de los elementos que vamos a señalar van a estar claramente mediatizados por la situación de tránsito general que se está desarrollando en este momento en el Sistema Educativo. Vamos a tener que combinar criterios que han de ser de utilidad en este momento, de hecho lo son, con otros que a medio plazo permitan la participación en la Educación Secundaria Postobligatoria, fundamentalmente en el área técnico profesional.

- Sería conveniente automatizar el hecho de que los sujetos con n.e.e al finalizar su etapa de EGB, formalizasen sus matrículas en los centros de enseñanza secundaria (REM, FP, BUP) más próximos a sus domicilios y en los que mejor pudiesen desarrollar su proceso formativo. Para ello es necesario contar con el compromiso de la Administración de tomar las medidas oportunas para poder atender adecuadamente en este periodo formativo, también a estos jóvenes.
- Será imprescindible tomar como punto de partida la necesidad de que los sujetos con n.e.e tengan los mismos derechos y obligaciones que el resto de sus compañeros/as matriculados en el centro. Procurando su participación en todo tipo de actividades y en la utilización de los recursos existentes, realizando en caso necesario las adaptaciones pertinentes, incluso en los casos que precisen de apoyos humanos. Especial importancia tendrá el que la presencia de estos sujetos no amplie los ratios establecidos, haciendo que estos alumnos/as sean uno más en el centro, para que sean alumnos y alumnas de todo el centro.
- Los objetivos propuestos con estos alumnos/as no son sustancialmente diferentes a los pretendidos con el resto de los alumnos:
 - . Conseguir un desarrollo personal y habilidades sociales que les permitan una mejor inclusión en su medio comunitario.
 - . Realizar aprendizajes de carácter intelectual y de destrezas manuales que les faciliten su posterior acceso al mundo del trabajo.
- Es importante que el centro cuente previamente con la información que considere necesaria. Además ésta primera parte de información debe ser dada por los Servicios de la Administración para que posteriormente los profesionales que se vayan a hacer cargo del Aula Polivalente y de los Apoyos puedan presentar cuál es su plan de trabajo, sus objetivos y las líneas metodológicas que pretenden desarrollar. Esta tarea se debe desarrollar por un lado con el Equipo Directivo y por otro con la totalidad del Claustro.

- Los profesionales que se hagan cargo de estos sujetos deberían de ir formando parte de la estructura general del centro y pasar a funcionar como un profesor más en la dinámica de un centro ordinario de Enseñanzas Medias. Al igual que en dichos centros deberían de contar con espacios físicos adecuados (Aulas, Talleres, departamentos etc.)
- En esta primera fase va a tener especial importancia la capacidad de relación y comunicación individual que pueda desarrollar con aquellos tutores con los que mayor grado de colaboración podemos desarrollar en razón de la asignaturas que imparten. Este trabajo de información nos permitirá evitar malos entendidos y tratar de facilitar una actitud positiva y receptiva de éstos a la hora de trabajar con sujetos con n.e.e. Va a ser este un elemento determinante del éxito o fracaso en las experiencias integradoras en secundaria. Hemos de llegar a un cambio de actitudes en los profesionales de la secundaria, que puedan avanzar desde el miedo hacia el interés y el compromiso en desarrollar su trabajo también con estos sujetos.
- Con la intención de complementar los momentos y los aprendizajes que desarrollen en el ritmo adecuado, será imprescindible en la mayor parte de los casos el contar en los centros con un aula polivalente. Los responsables-tutores de estas aulas polivalentes podrían desarrollar varios niveles de intervención:

- *Realizar apoyos directamente en el aula ordinaria de común acuerdo con el tutor. No directamente sobre estos alumnos sino apoyando la marcha general del aula.*
- *Ofertar al centro la posibilidad de desarrollar en el aula polivalente tareas comunes a todos los alumnos del centro.*
- *Reforzar desde el aula polivalente los aprendizajes objetivos, contenidos y actividades que se desarrollan en las aulas ordinarias.*
- *Adaptar en la medida de lo posible el resto de curriculum (en el que no participan en el ritmo ordinario) del nivel escolar en que se encuentran y desarrollarlo en el aula polivalente utilizando en la medida de lo posible espacios y materiales comunes al resto de los compañeros.*
- *Elaborar programas individuales que permitan una mejor capacidad de adaptación social, movilidad comunitaria, habilidades básicas, y aprovechamiento de los recursos sociales.*

- Va a ser imprescindible operativizar el criterio de flexibilidad en el proceso. Esto supone buscar permanentemente un equilibrio entre los criterios de integración y aprendizaje. Es necesario avanzar en el respeto de los ritmos de aprendizaje de los sujetos, esto puede tener implicaciones importantes en los tiempos que se van a dedicar a algunas de las actividades. Así, por ejemplo, nos encontraremos con desarrollos muy limitados en las materias instrumentales, en cambio en las áreas más prácticas van a tener la posibilidad de desarrollar muchas de sus potencialidades. Además, los aprendizajes desarrollados en este área toman especial importancia contando con un próximo paso al mundo laboral. No se trata de que, obligatoriamente, se ajusten a los horarios habituales de los centros sino que, tras un buen estudio y análisis

de todas las posibilidades -no sólo escolares- que ofrezca la escuela, realizar una programación individual utilizando todos los recursos disponibles.

- Directamente relacionado con el tema de la flexibilidad está el concepto de opcionalidad, vinculando el ajuste individual que con cada alumno podamos realizar al curso que va a desarrollar.

Algunos de los criterios que nos parecen importantes a la hora de realizar el ajuste individual de cada sujeto serían:

- Disposición de los tutores a trabajar en sus aulas también con sujetos con n.e.e
- Posibilidades relacionales que ofrece la asignatura
- Contenidos a desarrollar en dicha asignatura
- Posibilidades que se abren con la presencia de un profesor de apoyo en el aula.

En general priorizaríamos los criterios de rentabilidad social sobre los de los aprendizajes.

- En aquellos casos en que sujetos con n.e.e participen en aulas ordinarias será imprescindible establecer una relación fluida con el tutor responsable que permita a los profesores del Aula Polivalente realizar un seguimiento sobre el sujeto en esos espacios, a la vez que los tutores puedan participar en la elaboración de adaptaciones curriculares que faciliten la participación del alumno en el ritmo ordinario de clase.

También sería importante trabajar con los tutores para:

- . Procurar que, una vez que nuestros alumnos participasen en sus clases, fueran considerados desde el punto de vista de la disciplina y de la organización escolar, como uno más, estableciendo para estos también el Reglamento de Regimen Interior como marco de referencia.
 - . Sugerir algunas maneras de hacer en relación a las características particulares de estos alumnos.
 - . Procurar evitar situaciones de agobio ante algunos problemas particulares que circunstancialmente aparecen, tanto ante las dificultades de aprendizaje como en relación a los problemas de comportamiento.
- En algunos casos se podría pensar la posibilidad de completar la jornada escolar utilizando los programas de dos cursos diferentes, en el afán de buscar el ajuste adecuado. De igual manera se debería promocionar la participación de este grupo de alumnos en programas de formación de prácticas en empresas, que supongan un acercamiento al mundo laboral.
 - Será necesario arbitrar las medidas necesarias para la formación de los profesores que se ocupen de este área, al igual que de los miembros de los COPS que vayan a coordinar y desarrollar tareas de seguimiento en estos centros. A la par de esta tarea de seguimiento, será necesario ampliar el campo de visión e incluir en el seguimiento algunos aspectos de la vida en la calle, mundo laboral, ocio, por su implicación en el tránsito a la vida adulta normalizada de estos jóvenes, tratando de establecer sistemas de colaboración permanente con otras entidades y servicios implicados en la vida ordinaria. En este campo tiene especial importancia la relación y trabajo que se establezca con los padres de los sujetos.

- Pensamos que en la mayoría de los casos se podrá superar con creces las posibilidades que ofrece la integración física superando desde la práctica una situación en la que se trate únicamente de compartir centro. Procurando tomar parte en el mayor número de actividades que se organicen en el centro. En este espacio sería importante incluir las actividades extraescolares.

Será imprescindible ofrecer a los alumnos un nivel de acreditación suficiente que refleje los aprendizajes y habilidades desarrolladas. Esta acreditación se podría fundamentar desde las habilidades y actividades o tareas que el sujeto es capaz de desempeñar en el mundo laboral. A lo largo de todo el proceso será necesario no perder el norte de trabajo en esta fase técnico- práctica, facilitar el acceso al mundo laboral, marco normalizador y posibilitador de una integración social.

2.7. LA INSERCIÓN EN LA ENSEÑANZAS NO OBLIGATORIAS DE GRADO MEDIO Y UNIVERSITARIAS

No podemos olvidar la necesidad de propiciar en la medida de lo posible que alumnos y alumnas con necesidades especiales, puedan avanzar a lo largo de todo el Sistema Educativo, procurando cada vez una mayor autonomía, mediante los apoyos técnicos necesarios con objeto de que puedan avanzar hacia la Universidad o Carreras Técnicas si fuera posible.

Para muchos jóvenes con n.e.e que dispongan de posibilidades de insertarse en Bachilleratos, Módulos 2 y Universidad se requerirán apoyos específicos, dadas las condiciones básicas de una autonomía alcanzada a lo largo de la enseñanza obligatoria.

Por una parte se requerirán en las Enseñanzas de Grado Medio (Enseñanza de Adultos , Bachilleratos y Módulos 2), incorporar algunos elementos adecuados a través de los sistemas de apoyos del sistema no universitario como son:

- Supresión de Barreras Arquitectónicas y ayudas a la movilidad
- Dotación de recursos técnicos de autonomía personal (ordenadores personales, lectores de textos, comunicadores etc.)
- Facilidades legales para adecuar el ritmo a las dificultades de los sujetos.
- Ayudas para desarrollar los exámenes.
- Adaptaciones técnicas para la formación profesional (robótica, pulsadores, máquinas adaptadas etc.)
- Ayudas a la comunicación: Sistemas complementarios de comunicación, transcripción de apuntes a papel, transcripción a idioma Braille, traducción de signos, medios técnicos a disposición de los estudiantes.

En la Universidad es imprescindible disponer de Servicios de soporte, partiendo de la base de la disponibilidad de autonomía de los sujetos para el desenvolvimiento e los medios universitarios:

- Supresión de barreras arquitectónicas
- Ayudas para el transporte adaptado.

- Disposición en cada Campus Universitario de un Servicio de Ayudas Técnicas, adscrito a la sección de Alumnos o al I.C.E.

Este servicio podría cumplir las funciones de:

- . Orientación personal
- . Transcripción de apuntes a letra impresa para las personas con deficiencia auditiva, y negociación con los profesores de la forma de transmitir la información según las distintas discapacidades.
- . Traductores de lenguaje de sordos para conferencias y clases magistrales.
- . Disponer en las bibliotecas de traductores a lenguaje hablado o Braille de libros de estudio e investigación.

Para las enseñanzas no regladas posiblemente sea preciso disponer en los servicios generales de la comunidad: Bibliotecas y Centros de Documentación de traductores de Lenguaje Braille.

Disponer de un centro de Ayudas Técnicas conveniado entre distintas instituciones que asesoren a las instituciones formativas sobre cómo adaptar los métodos y procesos a las distintas discapacidades.

3.1. NUEVA FORMA DE PENSAR

Las barreras para la vida comunitaria han sido construidas durante años y revestidas de una alta carga emocional. La oposición a la participación comunitaria puede venir de muchos frentes, en los que pueden encontrarse muchas personas, incluso las mismas personas con necesidades especiales.

Frente a ello nos encontraríamos con que, para la desigual lucha que han de desarrollar, los jóvenes y las jóvenes con necesidades especiales son educados en la pasividad y la dependencia. Por ello, un Programa Individualizado debe incluir también los siguientes aspectos.

3.1.1. Formación como personas completas

Se debe insistir en el orgullo personal, en el orgullo de ser persona. La intervención educativa ha de contemplar la creación de una identidad que integre de manera adulta la personalidad del joven y de la joven con necesidades especiales. No basta con adquirir conocimientos o relaciones, hay que aprender a decidir de manera congruente con un proyecto vital personal. Hasta ahora hemos dado excesivo valor a la parte *enferma* del discapacitado, definiéndola incluso de manera global en función de su limitación concreta. Frente a ello necesitamos enfatizar la parte *sana*, aquello que comparte con otras personas *sanas*: el ser una persona más. sólo de esta manera se puede generar la autoestima necesaria para el respeto y la consideración personal. Este auto-respeto es una condición imprescindible para obtener el respeto interpersonal.

El Programa Individual de los jóvenes y las jóvenes con necesidades especiales (y por supuesto de todas y todos los jóvenes) debe incluir la consideración a éstos y otros aspectos de su desarrollo psicológico e incluir propuestas para su fomento.

3.3.2. Formación como consumidores

Asumiendo que la mejor manera de asegurar unos derechos es el ejercitarlos, también se debe contemplar en un Proyecto de Tránsito Individual la formación y el aprendizaje para la defensa de esos derechos.

El fomento de la capacidad de autodefensa se puede estructurar a diversos niveles, desde una redefinición del papel de los padres y de sus asociaciones, hasta la creación de grupos de autodefensa y/o el concepto de la mediación como el apoyo externo a la defensa de los propios interesados que lo precisan para hacer valer sus derechos.

Las personas con necesidades especiales han de reivindicar su plena participación en las decisiones que les competen. También han de contar con la posibilidad de aprobar y/o rechazar las propuestas individuales que se les ofertan.

IV. RESUMEN

1. DE LA JUVENTUD Y SU TRANSICION A LA VIDA ADULTA

El tránsito a la vida adulta de los/las jóvenes con discapacidad resulta un tanto difícil porque primero han de conseguir ser considerados como personas en crecimiento, para los que también existen otras etapas de vida además de la niñez y, segundo, porque además han de llegar a experimentar la confianza en sí mismos para poder manejarse de manera autónoma, en un entorno sobreprotector que les impide u obstaculiza el enfrentarse a realidades difíciles y conflictivas necesarias para llegar a ser adultos.

Aunque en la mayoría de los/las jóvenes la posibilidad de crear una unidad familiar o una unidad de convivencia se da por sentado, los jóvenes y las jóvenes que sufren disminución deben superar barreras actitudinales y materiales para tener acceso a este papel que se reconoce naturalmente al adulto.

El tema de la sexualidad para los jóvenes y las jóvenes con discapacidad parece ser un tema aún más tabú que para los no con discapacidad. La cuestión se trata a menudo como un tema higiénico o moral de reproducción y rara vez como un tema de deseo, necesidad emocional y parte de la vida adulta.

Existe una dificultad para que les sean reconocidos los derechos personales y familiares en el mismo grado que los derechos a la educación y a la rehabilitación.

A pesar de que muchas veces los padres y madres de hijos/as con discapacidad no cuentan con apoyo, un gran número de ellos aceptan a su hijo/a tal y como son. Otro grupo de padres y madres, en cambio, manifiestan actitudes de proteccionismo o rechazo (disimulado o abierto). Las actitudes de los padres y madres de hijos con discapacidad están fuertemente influenciadas por lo que los demás piensan de sus hijos.

La falta de confianza que muchos padres o tutores tienen respecto a que la persona con discapacidad pueda vivir autónomamente, dificulta el hacer efectiva la separación.

Ya en el seno de la familia es donde el niño/a con discapacidad comienza a sentirse diferente, sin saber al principio por qué; y será este sentimiento el que irá marcando su personalidad, la manera de verse a sí mismo y el rol que, invariablemente, jugará en sus futuras relaciones extrafamiliares.

En muchos casos cuando la persona con discapacidad ha llegado a cierta edad, una institución asume el papel que, hasta entonces, había tenido la familia. De este modo la persona con discapacidad continúa viviendo en un ambiente "familiar" donde sigue siendo considerado como un "niño".

En el campo de la escuela 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.

Existe una escasez de espacios destinados al encuentro y acción común, a actividades de ocio y a deportes con otros compañeros

Una parte importante del tiempo libre es absorbido por la T.V. Esto dificulta el hecho de hacer y mantener amistades, necesarias para la madurez social.

Los jóvenes y las jóvenes con discapacidad tienen dificultades para viajar y desplazarse fuera de su lugar habitual de residencia así como para practicar deportes o para frecuentar locales de diversión, utilizados habitualmente por gente joven, tales como pubs y discotecas.

Debido a la exclusión que sufren en todos los ámbitos de su vida y a las concepciones sociales negativas, les resulta más difícil encontrar grupos de personas con las que compartir las actividades de tiempo libre.

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 con discapacidad grave 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*.

2. MODIFICACIONES QUE HAY QUE INTRODUCIR EN LOS DIVERSOS SISTEMAS INTERVINIENTES DE CARA A HACER MAS VIABLE EL PROCESO DE TRANSICION

La propuesta planteada aquí reconoce que una sociedad abierta y respetuosa con aquellas personas que tienen necesidades especiales representa no solo el mejor tipo de sociedad para ellos mismos sino, fundamentalmente, una sociedad optima para todos. La propuesta abarca el capacitar a todos los jóvenes, incluidos aquellos 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.

Tres son las novedades que es preciso desarrollar para hacer posible un Programa Adecuado para el Tránsito a la Vida Adulta:

1. *Nuevas oportunidades*
2. *Nueva forma de educar*
3. *Nueva forma de pensar*

Las necesidades de las personas que forman parte de una sociedad son comunes. La presencia de una discapacidad no supone cambio sustancial de dichas necesidades ni ha de ocultar las mismas.

Las personas adultas, incluso aquellas con graves deficiencias, al igual que todos nosotros precisan del contacto permanente y satisfactorio con el resto de los miembros de la comunidad, del afecto y el respeto de los demás, de la posibilidad de plena participación en la vida colectiva y la cobertura de sus necesidades básicas.

Así, se puede plantear el que, al igual que el resto de sus conciudadanos, necesitan para su integración la garantía de unos ingresos adecuados y unas prestaciones necesarias para vivir con suficientes niveles de calidad de vida. Estas prestaciones compensatorias deben dirigirse hacia determinadas áreas fundamentales en toda persona:

- La ocupación*
- La vivienda*
- El tiempo libre*
- Sistemas Sanitario*
- Sistema de Bienestar Social*
- Autoayuda y Participación Ciudadana*
- Otros Servicios*

Si a nivel general la desconexión de la escuela con el mundo laboral es preocupante, en el caso de las personas con necesidades educativas especiales supone añadir dificultades a un proceso ya costoso. El acercamiento y coordinación entre los diferentes servicios debe ser un trabajo prioritario, al que se debieran dedicar esfuerzos serios.

Esta **conexión escuela-mundo laboral**, además de la coordinación directa de los servicios, tiene varias vertientes:

Desde Educación

- Aunque dada la heterogeneidad del colectivo no es posible definir concretamente las áreas curriculares donde se detectan mayores lagunas, se pueden apuntar algunas pautas generales.
- Por una parte las habilidades sociales o la competencia interpersonal ha sido identificada como una variable clave en el éxito laboral de los deficientes mentales. La adquisición de aspectos fundamentales en el desarrollo social como la autoestima, el desarrollo de la identidad personal, habilidades de comunicación, de participación etc., deben considerarse como centrales en el curriculum escolar.
- Por otra parte hay unos criterios generales, tal como aparece a lo largo del documento, a la hora de diseñar esos aprendizajes. (Brown- 1989): Funcionalidad, practicidad, adecuación a la edad cronológica, tratamiento de adulto, mejora del estatus... que deben ir encaminados a conseguir una vida independiente en la comunidad.
- Por último una adecuada formación técnico-profesional, de carácter polivalente que prepare para realizar un conjunto de trabajos y tareas y que permita una especialización cuando sea posible, facilitará una adecuada inserción profesional.
- A nivel organizativo la utilización de otros recursos de la comunidad (iniciación profesional...), la formación en empresas y en talleres protegidos, permitirá un conocimiento directo del mundo del trabajo y permitirá ajustar los procesos formativos.

Desde los talleres

Desde los talleres la conexión vendría facilitada básicamente por:

- Explicitación de necesidades de formación, a corto y medio plazo, en base a los trabajos que se van a desarrollar. Analizar las tareas que se desarrollarán en los talleres, estudiando sus operaciones básicas puede ayudar a que, desde la escuela, se diseñen planes más adecuados a la realidad, sabiendo que con una adecuada formación muchos sujetos pueden realizar tareas de gran complejidad.
- Apertura a experiencias de formación en alternancia que facilitarán lo anterior

De cara a los talleres protegidos algunas posibles sugerencias de avance serían:

- Elaboración de programas socio-educativos (y lógicamente los procesos que ello conlleva) que combinen los aspectos productivos con los aspectos de ajuste personal y social y de preparación profesional. En este sentido el desarrollo de los programas complementarios aunque pueden suponer un avance corren el riesgo de convertirse en algo al margen de la vida del taller, si no se desarrollan programas globales.

- Desarrollo de secciones de empleo en integración, y potenciación de experiencias que ya se están desarrollando (cursos de formación con el INEM, trabajos temporales en ayuntamientos en coordinación con el INEM, contrataciones en el sector público, enclaves...) Aunque esto puede agudizar, tal como hemos comentado, algunas contradicciones, puede ser de utilidad una cierta separación funcional dirigiendo a nuevos trabajadores al empleo ordinario. La formación y la supervisión en el puesto de trabajo serán cuestiones a cuidar especialmente.
- Los aspectos ya comentados de no separación rígida entre empleo y ocupación, diseñando planes individuales en función de necesidades y que contemplaran el principio de participación parcial.

Por lo que respecta a **vivienda, transporte y entorno vital** en todo caso cabría resaltar algunas consideraciones:

- Participación de sujetos con diferentes minusvalías, de sus organizaciones representativas y de expertos en la materia en la toma de decisiones y en el seguimiento del cumplimiento de las mismas. Podríamos citar como ejemplo la existencia de una comisión formada por representantes de sus asociaciones en el seguimiento de la construcción del nuevo estadio de fútbol de Turín. La idea, aplicada a la juventud en general es defendida por el Informe Schwartz: comisiones con participación de las diversas partes implicadas y que se ocupen de recoger información sobre oferta y demanda, canalizar ayudas, informar y asesorar, promover la reflexión y el debate, etc.
- Abatimiento de barreras arquitectónicas y urbanísticas y establecimiento de adaptaciones que favorezcan la deambulación de cualquier colectivo con movilidad reducida u otro tipo de problemas. Dentro de este capítulo habría que empezar por decir que la reserva en caso de viviendas de protección oficial, por ejemplo, es insuficiente y además no contempla las grandes diferencias que hay entre los distintos tipos de personas con minusvalía. Se piensa en un tipo concreto de discapacidades físicas, pero no en otro tipo de problemáticas. A esto se ha de añadir el problema de la poca difusión de la oferta, baja calidad de las viviendas escogidas, etc. En todo caso el abatimiento de barreras arquitectónicas no tiene que circunscribirse a las viviendas de protección oficial, sino a todo tipo de edificios (eliminación de peldaños, tamaños de los ascensores, etc.) y espacios. En este apartado habría que incluir el incremento de las ayudas para la adaptación de las viviendas, posibilidades de permuta, etc.
- Sin duda las personas con necesidades educativas especiales se beneficiarían de políticas de vivienda que favorecieran el acceso a la propiedad o el alquiler de viviendas de todos los jóvenes (vivienda social, ayudas, alquileres, etc.).
- Investigación y fabricación en materia de ayudas técnicas en relación a medios de transporte, equipamiento de la casa, etc.

Referente al **tiempo libre** lo *que hay que hacer* no puede concebirse separado del *a hacer* en otros campos y en general. En ese sentido entendemos que el eje de cualquier estrategia es el trabajo en el cambio (de paradigma) en la concepción social de los sujetos con necesidades educativas especiales, que sólo puede ser provocado por los propios sujetos.

El debate hoy no es oferta segregada sí / oferta segregada no. Hoy resulta interesante el que se pueda optar.

Faltan programas favorecedores de la integración en la oferta no segregada y de soporte de redes informales de relación.

Falta la acción de grupos de presión - no gestores de servicios - sobre todo tipo de entidad ofertadora en el tiempo libre.

Las organizaciones que ofrecen actividades para categorías específicas debieran crear vínculos estables con organizaciones similares no específicas y diseñar proyectos evaluables que reflejasen pasos en cuanto a la mejora en las condiciones de uso y disfrute del tiempo libre. En concreto haciendo incidencia en: tamaño de los grupos de funcionamiento, tipo de actividades, funciones a desempeñar por los adolescentes-jóvenes con n.e.e., formación del personal, etc.

- La información es un aspecto importante a tener en cuenta.
- Las entidades ofertadoras de alternativas para el tiempo libre (sean sector público, empresa privada o asociacionismo) deben contemplar adaptaciones que permitan la participación de todo tipo de personas: cambio en la estructura física, forma de presentación de las actividades, personal sensibilizado y capacitado para apoyar la integración, posibilidades flexibles alternativas no segregadoras, etc.

En definitiva el objetivo sería el mejorar las condiciones de uso y disfrute del tiempo libre de los adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales. Este objetivo debe incluir aspectos como:

- Extensión de las oportunidades a todos los sujetos.
- Identificabilidad del tiempo libre: distinción de tiempo y actividades.
- Gozo y disfrute.
- Posibilidad de desarrollar el mayor número de capacidades, obtención de conocimientos, vivencia de experiencias.
- Incremento de las relaciones con todo tipo de personas.

Con respecto **al Sistema Sanitario**, muchas de las modificaciones a introducir en el sistema sanitario para hacer más fácil el tránsito a la vida adulta de las personas con necesidades educativas especiales son las mismas que plantearíamos para hacer más fácil la vida de la población en general:

- Sectorización de los servicios y acercamiento de los mismos al entorno ciudadano. En el caso de las personas con necesidades educativas especiales se hace particularmente relevante, sobre todo con relación a algunas especialidades sanitarias de las que puedan tener una mayor necesidad: rehabilitación física, neuropsiquiatría, consejo genético, riesgos hereditarios, planificación familiar, orientación sexual etc.
- Coordinación entre especialistas en una atención primaria integral. Entender que ello también es necesario en el caso de personas con necesidades educativas especiales, que no por definición presentan necesidades sanitarias especiales.
- Prestaciones, hoy en día restringidas, que garanticen la igualdad de derechos en el desarrollo de una vida plena de todos los ciudadanos: preparados alimenticios, ayudas técnicas, etc.

- Sensibilización y preparación de todo tipo de personal cara a la relación con las personas con necesidades educativas especiales.

De cara a la respuesta a algunas de las necesidades de las personas con minusvalía se hace especialmente necesaria la **coordinación entre los diferentes servicios: sanitarios, sociales, educativos** (atención educativa a personas hospitalizadas por ej.) etc.

Como embrión de los citados equipos cabría experimentar con la presencia en las Unidades Sociales de Base de un Profesional (Trabajador Social, Educador Social etc.) que empezara a encargarse de las funciones de elaboración y seguimiento de los Planes de Tránsito Individual a los que anteriormente nos referíamos.

En conexión con estos equipos existirían diferentes programas dirigidos a que el sujeto permanezca y se desarrolle en la unidad de convivencia más apropiada, integrada al máximo en el entorno comunitario. Constituyen a nuestro juicio un continuo y entendemos que los sujetos podrían ir pasando de entornos más restrictivos a entornos menos restrictivos, disfrutando en el proceso de diferentes tipos de programa, dentro de la siguiente gama:

- Asistencia en domicilio para la satisfacción de las necesidades básicas. En este tipo de programas el profesional acude a la casa de la persona con minusvalía durante un número de horas, que puede variar de un caso a otro, para realizar aquellas funciones de las que la persona con minusvalía no es capaz y que tienen que ver con sus necesidades básicas.
- Programas de acompañamiento para la satisfacción de las necesidades básicas fuera del domicilio.
- Asistencia diurna: Centros de día, atención en régimen de media pensión...
- Programas de apoyo a la inclusión en unidades de convivencia no institucionales (familias sustitutas, etc.).
- Programas de apoyo a la vida independiente.
- Programas de tipo residencial: hogares funcionales, mini-residencias, residencias.

Entendemos que estos programas debieran contemplar además del apoyo a la satisfacción de las necesidades básicas, la potenciación de la autonomía del sujeto, de su capacidad de relación y de su integración social, ofreciendo siempre al usuario el horizonte de alternativas cada vez más normalizadas.

En cuanto a las **prestaciones económicas**, las que interesan al colectivo son fundamentalmente- las que se derivan de la Ley 26/1.990 de 20 de Diciembre: protección por hijo a cargo y pensión no contributiva de invalidez. Las que se percibían hasta ahora (prestación por minusvalía, las de la Ley de Integración Social del Minusválido, el Fondo de Bienestar Social) parece ser que irán desapareciendo. Tal como quedan a partir de esta Ley hay un gran colectivo que queda sin prestaciones económicas. Ante ello habrá que tomar medidas - económicas o no- en relación con ese colectivo.

Además de los servicios citados hasta ahora, todos los **servicios de carácter público** y también los privados tales como comercios, cines, espectáculos, oficinas de diversa índole, centros escolares y culturales etc. deberían adaptar sus instalaciones y programas para facilitar el acceso a personas con distintas discapacidades.

Por lo tanto aspectos como : adaptaciones físicas del entorno, ayudas técnicas, facilitación de ayudas para comunicación, sensibilización de los ciudadanos en general, etc., serían cuestiones fundamentales en cualquier tipo de servicio.

El asumir una **forma de pensar integradora**, esto es, el aceptar que las personas con necesidades especiales (con inclusión de aquellas con mayores limitaciones motrices y/o los que presentan un rendimiento intelectual más bajo), utilizan los mismos entornos y participan de las mismas actividades, al mismo tiempo que sus compañeros sin discapacidades de su misma edad, genera la necesidad de cambios radicales en la actual práctica pedagógica, entre los que la propuesta de un Programa de Transición individual incluiría:

1. Enseñar aquello que se necesita para desenvolverse en la vida

Es decir, fomentar la autonomía del individuo y enseñarle aquello que le ayude a participar en el contexto social de su comunidad. Educar para la vida, no para la escuela.

2. Elegir las habilidades que sean más importantes para la vida social

Es importante que las habilidades elegidas para la educación sean las más importantes para una participación efectiva en la vida social en la que se va a desenvolver o puede desenvolverse en un futuro.

3. Adecuación a la edad de cada cual

Uno de los objetivos básicos de los programas educativos es el de reducir las diferencias entre los jóvenes con n.e.e. y sus compañeros de edad similar. Para ello habrá que hacer un esfuerzo en establecer objetivos educativos apropiados a la edad de los alumnos.

Esta postura iría en contra de tratar a los alumnos/as de una manera infantil durante toda la vida, de manera que cuando son mayores se hace muy difícil que puedan participar en entornos normalizados con adultos sin discapacidades.

4. Conseguir que las habilidades que se aprendan puedan utilizarse fuera de la escuela

Es de gran importancia asegurarse de que el alumno pueda ejercitar la habilidad en condiciones no educativas y el que durante la educación se empleen materiales naturales.

5. Práctica

Habrà que asegurarse que toda actividad seleccionada pueda ponerse en práctica frecuentemente, en diversos lugares y condiciones, para lo que se requiere la participación de todas las personas que intervienen en el proceso educativo (el alumno, los padres, hermanos, tutores etc.)

6. Implicación de los padres y alumnos

Los padres y los propios alumnos en la medida de sus posibilidades deberán participar del diseño y aplicación de los programas educativos.

7. Adaptaciones de los objetos e instrumentos de trabajo

Las adaptaciones de objetos, instrumentos, herramientas y espacios, son necesarias para que algunos alumnos participen al máximo posible en las actividades comunes. Pueden ser dibujos, adaptadores, calculadoras, señales visuales, táctiles etc.

8. Participación parcial

Este principio consiste en afirmar que todos los alumnos con discapacidades intelectuales importantes pueden adquirir muchas habilidades que le permitan participar, al menos en parte, en una amplia variedad de entornos y actividades integradas. Según el principio de participación parcial estas personas podrían realizar parte del trabajo que otras personas realizan y para el que no hace falta una gran especialización (ej. tareas determinadas en una fábrica, almacenes, laboratorios etc.)

9. Establecimiento de redes humanas significativas

La propuesta incluye el concebir a una comunidad no como un mero espacio geográfico o administrativo, sino como una red de lazos emocionales y conexiones interpersonales entre los miembros de la misma, desde este punto de vista se trata de lograr la interdependencia de las personas. Todos nosotros somos interdependientes los unos de los otros y es precisamente esta posibilidad de interdependencia continuada lo que sería más humano, nuestra capacidad más elaborada y con un mayor potencial para nuestro desarrollo.

Muchas personas con necesidades especiales pasan gran parte de su tiempo acompañadas de personas con necesidades especiales o que cobran un salario por acompañarles. Sin menospreciar la posibilidad de una relación personal surgida a partir de la relación asalariada, la propuesta asume el derecho de las personas con necesidades especiales a estar con personas que no perciben dinero por ello, sino que lo hagan por deseo propio.

La construcción de redes relacionales significativas requiere de diversas acciones entre las que se pueden incluir:

- Campañas de mentalización social
- El aprendizaje de la vida comunitaria y de relación que debe incluirse en la educación de todos los alumnos.
- La disponibilidad de oportunidades normalizadas.
- El desarrollo de planes concretos de socialización de personas con necesidades especiales basado en el fomento de compromisos interpersonales.

Cada Programa de Transición Individual debería considerar, como un aspecto fundamental la situación social del alumno y elaborar planes concretos dirigidos a la ampliación de redes humanas significativas.

Las barreras para la vida comunitaria han sido construidas durante años y revestidas de una alta carga emocional. La oposición a la participación comunitaria puede venir de muchos frentes, en los que pueden encontrarse muchas personas, incluso las mismas personas con necesidades especiales.

Frente a ello nos encontraríamos con que, para la desigual lucha que han de desarrollar, los jóvenes con necesidades especiales son educados en la pasividad y la dependencia. Por ello, un Programa Individualizado debe incluir también los siguientes aspectos:

1. Formación como personas completas

Se debe insistir en el orgullo personal, en el orgullo de ser persona. La intervención educativa ha de contemplar la creación de una identidad que integre de manera adulta la personalidad del joven y de la joven con necesidades especiales. No basta con adquirir conocimientos o relaciones, hay que aprender a decidir de manera congruente con un proyecto vital personal. Hasta ahora hemos dado excesivo valor a la parte *enferma* del discapacitado, definiéndola incluso de manera global en función de su limitación concreta. Frente a ello necesitamos enfatizar la parte *sana*, aquello que comparte con otras personas *sanas*: el ser una persona más. sólo de esta manera se puede generar la autoestima necesaria para el respeto y la consideración personal. Este autorespeto es una condición imprescindible para obtener el respeto interpersonal.

El Programa Individual de los jóvenes y las jóvenes con necesidades especiales (y por supuesto de todas y todos los jóvenes) debe incluir la consideración a éstos y otros aspectos de su desarrollo psicológico e incluir propuestas para su fomento.

2. Formación como consumidores

Asumiendo que la mejor manera de asegurar unos derechos es el ejercitarlos, también se debe contemplar en un Proyecto de Tránsito Individual la formación y el aprendizaje para la defensa de esos derechos.

El fomento de la capacidad de autodefensa se puede estructurar a diversos niveles, desde una redefinición del papel de los padres y de sus asociaciones, hasta la creación de grupos de autodefensa y/o el concepto de la mediación como el apoyo externo a la defensa de los propios interesados que lo precisan para hacer valer sus derechos.

Las personas con necesidades especiales han de reivindicar su plena participación en las decisiones que les competen. También han de contar con la posibilidad de aprobar y/o rechazar las propuestas individuales que se les ofertan.

V. BIBLIOGRAFIA

- AGULLO i TEIXIDOR X. (1985) *Paro Juvenil-Empleo Juvenil* . en Jornadas de Juventud y Municipio. Eusko Jaurlaritza. Vitoria-Gasteiz.
- AYESTARAN ETXERREIA S. y ECHEBERRIA ECHABE A .
Psicosociología del adolescente vasco. Eusko Jaurlaritza. Vitoria-Gasteiz.
- BELLAMY G. (1979) *Vocational Habilitation of Severely Retarded Adults: Proed.* Texas.
- BROWN LOU (1989) *Criterios de funcionalidad*. Ed. Milan-Fundación Catalana del Síndrome de Down. Barcelona.
- CANTARERO BANDRES R. *El Proyecto de Jóvenes de Turin* .
- DE LUCA G. (1986) *Handiwork*. Asesorato Alla Sanita, Servizi Sociali e volontariato. Modena
- FANTOVA F. *Reflexión, Diálogo y Concientización en grupos de personas con deficiencia Mental*.
- FANTOVA F. (1989) *Claves para un proyecto de intervención con personas con deficiencia mental en el tiempo libre*. En Zerbitzuan nº 8, agosto 1989. pp17-28
- FANTOVA F. (1990) *Evaluación de programas de intervención en el tiempo libre con personas con minusvalía en el Reino Unido, Italia y Francia*. Elementos para un marco teórico y descripción sistemática de una selección de Programas. I y II.
- FERNANDEZ L. y otros (1980) *Psicología del preadolescente*. Ed. Nuestra Cultura. Madrid.
- FIERRO A. (1981) *La personalidad del subnormal* . Ediciones Universidad de Salamanca
- FORD A. y otros (1980) *Strategies for developing individualized recreation/leisure plans for adolescent and young adult severely handicapped students*. University of Wusconsin-Madison and Madison Metropolitan School District.
- FOSS G. (1981) *Habilidades sociales-interpersonales para tener un trabajo en adultos con retraso mental* . en Mental Retardation. Vol. 19, nº.3, 103.

- IFAPLAN (1988) *Jóvenes en Transición-1;Políticas Educativas Europeas. Treinte experiencias piloto.* Editorial Popular. Madrid
- IFAPLAN (1988) *Jóvenes en Transición-2;Nuevos Temas y Lugares Educativos.* Editorial Popular. Madrid
- IFAPLAN (1989) *Jóvenes en Transición-3;Nuevas situaciones, nuevos educadores .* Editorial Popular. Madrid.
- IFAPLAN (1989) *Jóvenes en Transición-4;Experiencias de Transición en España.* Editorial Popular. Madrid.
- IFAPLAN (1988) *Jóvenes en Transición-5;De la escuela a la vida activa.* Editorial Popular. Madrid
- INGALLS R. (1982) *Retraso mental. La nueva perspectiva.* Ed. El Manual Moderno. Mexico
- LOGSE (1990) *Ley Organica de Ordenación General del Sistema Educativo.*
- LOPEZ DE AGILETA I. (1986) *Juventud y Animación.* En Encuentros Sobre Animación Sociocultural. Material de Trabajo. Eusko Jaurlaritzza.
- LOPEZ DE SABANDO PEREZ M.A.(1985) *Vivienda y Juventud.* Jornadas de Juventud y Municipio. Eusko Jaurlaritzza. Vitoria-Gasteiz.
- MARTINEZ N. Y MENDIA R. (1990) *Esbozo de un Proyecto de Adaptación-Inserción de jóvenes con Deficiencia mental.* en Zerbitzuan nº.12-13. PAG. 88. Consejo Vasco de Bienestar Social. Vitoria-Gasteiz.
- MARTINEZ N. *Pasos hipotéticos en la adaptación a un puesto de trabajo con deficientes mentales.* Documento elaborado para el Curso de Capacitación Pedagógica.
- M.E.C. (1989) *Diseño Curricular Base.*
- M.E.C.(1989) *Libro Blanco de la Reforma Educativa.* Madrid
- MENDIA R. (1989) *Función del monitor en los programas ocupacionales y de empleo para personas con deficiencia mental.* en Zerbitzuan nº.7. Consejo Vasco de Bienestar Social. Vitoria-Gasteiz.

- O.C.D.E.(1987) *La Integración Social de los Jóvenes Minusválidos. I y II.* Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.. Madrid
- O.C.D.E. (1988) *La disminución y la condición de adultos.* Siglo Cero nº 120. Noviembre-Diciembre .Madrid.
- O.C.D.E. (1991) *Les Jeunes Handicapés: de l'école a la vie active.* Paris.
- ORCASITAS J.R.(1987) *Un Proyecto de apoyo para una red de talleres (con deficientes mentales).* en El Educador especializado en marginación. EDEJ. Bilbao.
- PEIRO J.M. y otros (1989) *La Formación Profesional-I ¿ es via de acceso al mercado laboral? Implicaciones para la orientación profesional.* en Papeles del psicologo nº 39/40 .Junio Agosto.
- PLANAS Y COLL J.(1985) *Ser joven en los 80: Un Proceso de transición.* Jornadas de Juventud y Municipio. Eusko Jaurlaritz. Vitoria-Gasteiz
- SCHWARTZ Bertrand (1981) *La inserción Profesional y social de los jóvenes.* Instituto de la Juventud. Madrid.
- RAMOS P. (1986) *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. Madrid.
- SAIZARBITORIA R. (1986) *Aproximación al análisis de la integración laboral de los minusválidos.* Siglo Cero. nº. 103
- SIIS (1985) *Centros de día para deficientes .* Gobierno Vasco.
- VERDUGO M. (1986) *Integración Social del deficiente psíquico adulto: Programas de entrenamiento prevocacional y vocacional.* Reunión Nacional sobre el Deficiente Psíquico Adulto. Valladolid.
- VVAA (1986) *Informe Juventud 86.* Instituto de la Juventud. Madrid.
- VVAA (1988) *Jóvenes hacia el futuro.* IFAPLAN-CEE. Eusko Jaurlaritz. Vitoria-Gasteiz.
- VVAA (1988) *Escuela Comprensiva e Integradora. Mejoras a Introducir en el Sistema educativo para la educación adecuada de alumnos con necesidades educativas especiales .* Informe de la Comisión de

Educación Especial. Dpto. de Educación Universidades e Investigación. Eusko Jaurlaritz. Vitoria-Gasteiz.

WEDELL K. (1.981)

Concepts of special educational need. Educational Today, 31, 3-9.