

Manuales de Buena Práctica FEAPS



Educación

para personas con retraso mental

- **Orientaciones** para la **Calidad** -

Copyright: Confederación Española de Organizaciones en Favor de las Personas con Retraso Mental (FEAPS)

Diseño, maquetación e ilustraciones: Lovader Mix S.L.

Revisión de la edición: SIIS - Centro de Documentación y Estudios

Depósito Legal: NA-3420-2000

Índice

I- INTRODUCCIÓN	13
I.1. Significado y propósito	15
I.1.1. Calidad FEAPS	15
I.1.2. Caminando hacia la Calidad	16
I.1.3. ¿Qué justifica el Manual?	19
I.1.4. ¿Qué SON los Manuales de Buena Práctica de FEAPS?	20
I.1.5. ¿Qué NO SON los Manuales de Buena Práctica de FEAPS?	21
I.2. Ámbito	22
II- ORIENTACIONES PARA LA BUENA PRÁCTICA	27
II.1. Introducción al capítulo	29
II.1.1. Buenas Prácticas	29
II.1.2. Así se hizo	29
II.1.3. Dimensiones y habilidades	32
II.1.4. De la generalización a lo concreto	33
II.2. Dimensiones de habilidades adaptativas	34
II.2.1. Cuidado Personal	34
II.2.2. Salud y Seguridad	41
II.2.3. Vida en el Hogar	48
II.2.4. Habilidades Sociales	53
II.2.5. Habilidades Escolares Funcionales	58
II.2.6. Utilización de la Comunidad	65
II.2.7. Ocio	71
II.2.8. Autodirección	78
II.2.9. Trabajo	83
II.2.10. Comunicación	89
II.3. Otras dimensiones relevantes para la determinación del perfil de apoyos: las dimensiones psicológico emocional, de salud y etiológica, y ambiental	96
II.3.1. Consideraciones psicológico emocionales	96
II.3.2. Consideraciones físicas, de la salud y etiológicas	104
II.3.3. Consideraciones ambientales	111

III- ORIENTACIONES PARA EL FUNCIONAMIENTO DE LOS SERVICIOS	113
III.1. Marco legislativo general de la educación especial	113
III.2. Documentos básicos de un centro	117
III.3. Estándares fundamentales	117
III.3.1. Espacio físico	117
III.3.2. Personal	118
III.3.3. Material	119
III.3.4. Seguridad y prevención	119
III.3.5. Voluntariado	120
III.3.6. Prácticas	120
III.4. Buenas Prácticas	121
III.4.1. Familia	121
III.4.2. La gestión del servicio	122
III.4.3. Planificación individual	123
III.4.4. Gestión de emergencias	123
III.4.5. La práctica de atención y cuidado	124
III.4.6. Medidas de seguridad	124
III.4.7. Necesidades de cuidado multicultural y étnico	124
IV- DERECHOS DE LOS CLIENTES	125
IV.1. Derechos y obligaciones de clientes (participantes)	127
IV.1.1. Derechos	127
IV.1.2. Obligaciones	129
IV.2. Presentación de sugerencias y reclamaciones	129
IV.2.1. Sugerencias y reclamaciones	129
IV.2.2. Presentación de sugerencias y reclamaciones	130
IV.2.3. Formulario de sugerencias y reclamaciones	130
IV.2.4. Responsable de la recepción y tramitación de sugerencias y reclamaciones	130
IV.2.5. Procedimiento para la tramitación y resolución de sugerencias	130
IV.2.6. Procedimiento para la tramitación y resolución de reclamaciones	131
IV.2.7. Subsanción de irregularidades	131

IV.3. El papel de la familia en el sistema de derechos y reclamaciones	132
IV.4. Derechos y obligaciones del servicio	132
IV.4.1. Derechos	133
IV.4.2. Obligaciones	133
V- PROSPECTIVA: UNA MIRADA HACIA EL FUTURO	135
VI- ORIENTACIONES PARA LA APLICACIÓN DEL MANUAL	143
ANEXO- ORIENTACIONES SOBRE LOS PROCESOS DE GESTIÓN	
1. Introducción al capítulo	1
2. Ideas rectoras	2
2.1. Misión-Visión-Valores	2
2.2. ¿Qué tipo de organización necesitamos?	4
2.3. El cambio y la mejora continua	6
2.4. La importancia de los procesos en la obtención de resultados	7
2.5. La orientación al cliente	8
3. Procesos	9
3.1. Planificación	10
3.2. Organización del trabajo	14
3.3. Dirección	17
3.4. Gestión del personal	21
3.5. Comunicación	26
3.6. Gestión de recursos	28
3.7. Gestión del entorno	31
4. Recomendaciones para empezar	37
Documentos de apoyo	39
Documento I: Indicadores para el seguimiento de los Procesos de Gestión	39
Documento II: Ficha para la planificación estratégica	42
Documento III: Enfoque sistemático para desarrollar una nueva visión	46
Documento IV: Metodologías / Tecnologías	47
Documento V: Glosario	49

Presentación

La misión del Movimiento FEAPS es **mejorar la calidad de vida de las personas con retraso mental y de sus familias.**

Las organizaciones que hacen realidad el mundo FEAPS no producen -o no sólo producen- bolígrafos, ventiladores o servicios de hostelería, **fabrican calidad de vida.** Conforman todo un entramado organizativo dedicado en exclusiva a producir, nada más y nada menos, que calidad de vida.

Pero así como fabricar un bolígrafo requiere de una tecnología precisa, pero sencilla, generar calidad de vida requiere de una tecnología imprecisa y extremadamente compleja. Trabajar con cada una de las personas y hacerlo pensando en todas sus necesidades y contextos vitales, como hacen las organizaciones de FEAPS, exige la máxima sensibilidad, receptividad, cualificación, exqu coastez y un conjunto de actitudes que no se improvisan sólo con buena voluntad.

La calidad FEAPS consiste precisamente en eso, en hacer posible que la técnica, los valores y el espíritu para hacer las cosas siempre mejor se reúnan y se manifiesten en cada una de las entidades, en cada uno de sus servicios, en cada una de las actuaciones profesionales..., y siempre para mejorar la calidad de vida.

Para eso se han elaborado los Manuales de Buena Práctica, para aproximarse -no sólo desde la ideología y la teoría, sino ya desde la práctica- a **qué** es calidad de vida, y a **cómo** producirla.

Los Manuales de Buena Práctica son instrumentos, herramientas que pretenden ser referencia orientativa para las distintas organizaciones, centros y servicios de FEAPS. Los Manuales, concebidos como instrumentos para la reflexión y para la formación, ofrecen ciertas orientaciones y pistas -no de manera exhaustiva, pero sí significativa- sobre **cómo proporcionar apoyos** a las personas con retraso mental y a sus familias de acuerdo con sus demandas, necesidades y expectativas, y sobre **cómo organizar** nuestras "fábricas" para cumplir eficientemente con la Misión.

Por ello, los Manuales vienen a dar respuesta a uno de los objetivos del Plan de Calidad FEAPS; ofrecen la versión práctica de la definición filosófica de la CALIDAD FEAPS que consiste en:

La práctica que denota un compromiso con la mejora permanente de los procesos de cada una de sus organizaciones. Está orientada al incremento de la calidad de vida de las personas con retraso mental y de sus familias.

Por buenos que resulten los Manuales de Buena Práctica, siempre serán mejorables. Por eso lo mejor y lo más importante de ellos, más allá de su calidad, es que son fruto del esfuerzo colectivo, de la experiencia y de la voluntad de cambio de las personas de las entidades de FEAPS: SON EL RESULTADO DEL ESFUERZO DE LA PROPIA ORGANIZACIÓN, y ése es su gran valor.

Los Manuales de Buena Práctica, como éste que tienes entre las manos, están hechos desde la participación: han sido elaborados por equipos compuestos por técnicos y familiares de las organizaciones que conforman FEAPS en todas las Comunidades Autónomas. Y se han mejorado desde la participación. **Las Jornadas "MANUALES PARA LA CALIDAD"** de noviembre de 1999 han sido la culminación de ese proceso de participación y su sentido fue obtener los mejores

Manuales posibles y que, además, fueran patrimonio de todas las organizaciones que integran FEAPS, como resultado de su propio saber. Se trata de poner el conocimiento de todos al servicio de todos.

No puedo concluir sin hacer un sentido y expreso agradecimiento a todas las personas que han elaborado los Manuales, que lo han hecho de forma absolutamente desinteresada y, por supuesto, a las asociaciones y entidades a las que pertenecen.

Extiendo mi agradecimiento a Robert Schalock, ex-presidente de la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR) porque nos ha dado un rotundo respaldo al Plan de Calidad de FEAPS, y porque ha prologado los Manuales. Y por último, quiero agradecer también el patrocinio de la Fundación ONCE y de la Obra Social de Caja Madrid porque sin él no hubiera sido posible culminar este proyecto.

Alberto Arbide
PRESIDENTE de FEAPS

Prólogo

Ha sido un placer para mí trabajar los últimos dos años con una serie de reconocidos colegas españoles sobre el Plan de Calidad de FEAPS. Desde finales de los 60, FEAPS ha desarrollado una labor pionera impulsando nuevos programas y servicios para personas con retraso mental y otras discapacidades estrechamente relacionadas. Yo comparto su misión de mejorar la calidad de vida de personas con discapacidad, y estoy orgulloso de haber contribuido a la **Definición, Clasificación y Sistemas de Apoyo** de la Asociación Americana sobre Retraso Mental (1992) que FEAPS adoptó como su misión y metas en 1997.

Estamos asistiendo en todo el mundo a un cambio de paradigma en nuestra forma de ver y relacionarnos con las personas con retraso mental y otras discapacidades relacionadas.

Las principales características de este cambio son las siguientes:

- Una nueva visión de lo que constituyen posibilidades vitales de las personas con discapacidad. Esta nueva visión incluye un énfasis en la autodeterminación, las posibilidades y capacidades, la importancia de entornos normalizados y típicos, la provisión de sistemas de apoyo individualizados, la mejora de la conducta adaptativa y del estatus y rol social y la igualdad.
- Un paradigma de apoyos, que subyace a la provisión de servicios para personas con discapacidades, y que se centra en vida con apoyo y educación inclusive.
- Un ajuste del concepto de calidad de vida con los de mejora de la calidad, garantía de calidad, manejo de la calidad y evaluación basada en resultados.

Estoy entusiasmado e impresionado con los ocho **Manuales de Buena Práctica** que han sido desarrollados, sometidos a prueba y publicados por FEAPS. Estos Manuales sobre Educación, Promoción Laboral y Empleo, Atención de Día, Apoyo a Familias, Vivienda, Atención Temprana, Ocio en la Comunidad y Asociacionismo reflejan una contribución esencial a los deseos de proporcionar las mejores estrategias a todos los individuos implicados en la provisión de apoyos y servicios para las personas con retraso mental y discapacidades estrechamente relacionadas. Su utilización en el entrenamiento del personal, y el desarrollo y gestión de nuevos programas tendrá como resultado una mejora de los servicios y apoyos, que a su vez nos ayudará a desempeñar mejor nuestra misión de mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad.

Mi más profundo aprecio y los mejores deseos de éxito a las más de 600 Asociaciones y a las 17 Federaciones de Asociaciones que constituyen FEAPS. Vosotros habéis hecho y continuaréis haciendo una valiosa contribución a la vida de miles de individuos. Estos ocho Manuales de Buena Práctica representan una contribución fundamental para el campo. Yo os animo a utilizarlos y aplicarlos a lo largo de vuestro precioso país.

Robert L. Schalock, Ph.D.
Noviembre 1999

Dirección Técnica y Coordinación General

Juan José Lacasta (FEAPS)
Pere Rueda (Fundación Uliazpi - País Vasco)
Javier Tamarit (CEPRI - Madrid)

Planificación, Diseño Básico y Supervisión General

EQUIPO PLAN DE CALIDAD FEAPS: Ramón Barinaga (GAUTENA - País Vasco), Ana Corrales (FADME - Andalucía), Gonzalo Enriquez de Salamanca (ASPRONA - Castilla y León), Antonio Fuentetaja (FADEMGA FEAPS - Galicia), Emili Grande (APPS - Cataluña), Juan José Lacasta (FEAPS), Pere Rueda (Fundación ULIAZPI - País Vasco), Javier Tamarit (CEPRI - Madrid), Miguel Ángel Verdugo (INICO - Universidad de Salamanca)

Elaboración y Redacción

Capítulo I **Introducción**

Significado y Propósito: Ana Corrales (FADME-Andalucía), Emili Grande (APPS-Cataluña), Gonzalo Enríquez de Salamanca (ASPRONA-Castilla y León)

Ámbito: Mariona Torredemer (C. Crespinell - Cataluña), Eguzkiñe Etxabe (APNABI - País Vasco), Santos Hernández (ASPRODIS - Extremadura), Matilde Muñoz (AFANIAS - Madrid), M^ª Teresa Soler (M. Misericordia - Baleares)

Capítulo II **Orientaciones para una Buena Práctica**

Introducción al capítulo: Emili Grande (APPS - Cataluña)

Dimensión de habilidades adaptativas: COORDINACIÓN: Mariona Torredemer (C. Crespinell - Cataluña); ELABORACIÓN: Eguzkiñe Etxabe (APNABI - País Vasco), Santos Hernández (ASPRODIS - Extremadura), Matilde Muñoz (AFANIAS - Madrid), M^ª Teresa Soler (M. Misericordia - Baleares), Mariona Torredemer (C. Crespinell - Cataluña)

Otras dimensiones relevantes:

- 1.DIMENSIÓN FÍSICA Y DE LA SALUD: Pere Rueda (Fundación Uliazpi - País Vasco)
- 2.DIMENSIÓN PSICOLÓGICO-EMOCIONAL/DIMENSIÓN AMBIENTAL: Javier Tamarit (CEPRI - Madrid)

Capítulo III **Orientaciones para el funcionamiento de los servicios**

Capítulo IV **Derechos de los clientes**

Capítulo V **Prospectiva: una mirada hacia el futuro**

Coordinación: Mariona Torredemer (C. Crespinell - Cataluña)

Elaboración: Eguzkiñe Etxabe (APNABI - País Vasco), Santos Hernández (ASPRODIS - Extremadura), Matilde Muñoz (AFANIAS - Madrid), M^ª Teresa Soler (M. Misericordia - Baleares), Mariona Torredemer (C. Crespinell - Cataluña)

Capítulo VI **Orientaciones para la implantación y el uso del Manual**

Emili Grande (APPS - Cataluña), Juan José Lacasta (FEAPS), Javier Tamarit (CEPRI - Madrid)

Anexo **Orientaciones sobre los Procesos de Gestión**

Elaboración: María Jesús Brezmes (consultora externa), Juan José Lacasta (FEAPS), Ángeles López Fraguas (ASPRONA - Castilla y León)

Colaboraciones: Ana Corrales (FADME - Andalucía), Eduardo Parrondo (FEAPS)

Tutoría

Javier Tamarit (CEPRI - Madrid)



Listado de participantes

Seminario en **JORNADAS 8 y 9 de Noviembre de 1999**

Andalucía	ALICIA CARMONA MARTINEZ	C. de Madrid	FREDES GARCIA GONZALEZ
Aragón	M ^o JESUS GOMEZ GIL	C. de Madrid	ESTEBAN GONZALEZ GONZALEZ
Aragón	ROSA LATRE RAMON	C. de Madrid	BENITA GUTIERREZ PARRILLA
Aragón	TERESA MUNTADAS PEIRO	C. de Madrid	DOLORES IZUZQUIZA GASSET
Canarias	CARMEN ROSA CAIROS DORTA	C. de Madrid	EUGENIA LEON DORREGO
Cantabria	JESUS PLAZA DELGADO	C. de Madrid	FUENSANTA MELENDEZ JIMENEZ
Castilla-La Mancha	FERNANDO ARREAZA	C. de Madrid	MATILDE MUÑOZ
Castilla-La Mancha	MIGUEL A. MARTIN FERNANDEZ	C. de Madrid	SARA PARDO RODRIGUEZ
Castilla-La Mancha	JOSE LUIS OLIVARES LOPEZ	C. de Madrid	CARMEN PEÑA POZO
Castilla-La Mancha	RAQUEL PLAZA MARTINEZ	C. de Madrid	ANA M ^o SANCHEZ AGENJO
Castilla-La Mancha	FRANCISCO RUIZ HUEDO	C. Valenciana	ISABEL MARTIN SANCHEZ
Cataluña	NURIA CHAVARRIA GELADO	C. Valenciana	PRESENTACION MONDEJAR GOMEZ
Cataluña	LOLA DE LA FUENTE	C. Valenciana	JULIAN MONTAÑES LOPEZ
Cataluña	MARTA SENDRA IBAÑEZ	C. Valenciana	MANOLI PEREZ RODILL
Cataluña	MARIONA TORREDEMÉR	Extremadura	RAQUEL ALBARRAN SERRANO
C.A. de Islas Baleares	PAULA LLOVERA	Extremadura	JUAN GALA ESPINOLA
C.A. de Islas Baleares	ANTONIA MASSANET GIMENEZ	Extremadura	SANTOS HERNANDEZ
C.A. de Islas Baleares	CATALINA NADAL GALMES	Extremadura	DOLORES SOLIS BARQUILLA
C.A. de Islas Baleares	M ^o TERESA SOLER	FEAPS Confederación	YOLANDA PEREZ ALONSO
C. de Castilla y León	ANTONIO P. MARTINEZ GOMEZ	Galicia	LOURDES FERNANDEZ VALDES
C. de Castilla y León	MANUEL MOYANO RIBERO	Galicia	CARMEN MARQUEZ LOPEZ
C. de Castilla y León	CONCHA PEÑA CEBREROS	Galicia	ELIAS PALACIO VERDINI
C. de Castilla y León	CHARO VEGA LLORENTE	Galicia	ALVARO RODRIGUEZ PEREZ
C. de Madrid	FATIMA RODRIGO VILLAR	Galicia	MANUEL SALGUEIRO MENDEZ
C. de Madrid	JOSE CALLE MARTIN	Navarra	M ^o CARMEN GORRICO PEREZ
C. de Madrid	M ^o DEL CARMEN CASTRO CENTENO	Pais Vasco	EGUZQUIÑE ETXABE
C. de Madrid	CRISTINA DE PABLO DE PABLO	Pais Vasco	PEDRO A. FERNANDEZ GARCIA
C. de Madrid	ANA DELGADO SCHOLL	P. de Asturias	SOLEDAD SAAVEDRA
C. de Madrid	JUAN FERNANDEZ RODRIGUEZ	Región de Murcia	AMPARO TURPIN FERNANDEZ



I.2. ÁMBITO

Vamos a referirnos a la educación desde el ámbito de la escolaridad obligatoria y post-obligatoria, es decir del tiempo en que "los clientes" son alumnos, están en "establecimientos escolares" sean centros ordinarios o centros específicos, estando su educación-formación guiada por maestros. Por lo tanto el Manual va dirigido a facilitar y apoyar su tarea con los **alumnos**, y a sugerir algunas actuaciones de intervención.

Es necesario partir de la idea que la escolaridad, no sólo es el tiempo que un alumno está en un colegio, sino que implica educación-formación de la persona, desde una perspectiva integral, y no sólo desde presupuestos académicos. Es necesario tener en cuenta dos dimensiones, una social y otra individual y actuar desde ambas, con el objetivo de prepararles para la vida. Es necesario enseñar habilidades académicas, personales y sociales, de una manera activa y participativa. Para ello tendremos en cuenta sus capacidades y necesidades más que sus limitaciones y hemos de pensar que con independencia del nivel de apoyo que necesite una persona siempre puede haber un progreso.

Los objetivos educativos expresarán capacidades y habilidades que ha de desarrollar cada alumno y alumna a lo largo de su proceso de escolarización, para que pueda desenvolverse de la manera más autónoma posible en la edad adulta. Se les educa desde niños, como tal, para llegar a convertirse en adultos independientes, esto es un referente básico para la práctica educativa a lo largo de todas las etapas educativas (infantil, primaria, secundaria, programas de transición a la vida adulta...). Es conveniente dar prioridad al aprendizaje de contenidos de tipo procedimental.

La escolaridad, en todo momento, ha de estar guiada desde los **principios** de:

INTEGRACION:

el alumno ha de participar y educarse en el entorno menos restrictivo posible, teniendo siempre presente que la escuela ha de adaptarse a los alumnos, y crear los recursos (materiales, organizativos, curriculares, humanos...) adecuados para que cada alumno pueda participar. Esto en ningún caso implicará olvidarnos de la edad del alumno, no sobrepasando una diferencia de dos años con el grupo de referencia.

En aquellos casos que en razón de la gravedad y necesidad de apoyos permanentes los alumnos se escolaricen en otras modalidades, y entre ellas en un centro de educación especial, las enseñanzas que se ofrezcan han de ser también lo más integradoras posibles y adaptadas a su realidad social y cultural.

NORMALIZACION:

es decir todos los alumnos llevarán un estilo de vida lo más normalizado posible, en el ámbito familiar, escolar... y hemos de educarles y enseñarles para que pueda suceder así, respetando siempre su derecho a ser "diferentes".

Además, hemos de trabajar con ellos en contextos ordinarios, como salidas al super, hacer mercadillos, coger transportes públicos, ya que siempre aprenden e interiorizan mejor desde la propia actividad procurando poner en práctica lo aprendido en el colegio. Cada contexto es sin duda un contexto de desarrollo y de aprendizaje. El colegio no son los muros, es el conjunto de contextos de aprendizaje y de recursos humanos, términos, metodologías, materiales, etc.

INDIVIDUALIZACION:

hemos de ser respetuosos con los ritmos de aprendizaje individuales, hemos de respetar su propia identidad e individualidad, tiene derecho a "la diferencia" (cada persona es diferente de los demás) y hemos de contemplarla en la respuesta que se le ofrece (curso escolar, actividades preferentes, tipo de apoyos...). Es necesario asumir que no hay un alumno igual a otro. Hemos de partir siempre de la situación de la persona que va a aprender y definir bien lo que necesita aprender, para su vida y en su entorno. Además necesita "aprender haciendo", en el aula, en el colegio,





en la calle, en el pueblo, y hemos de "hacer con ellos", y "ayudarles a hacer" que no es lo mismo que "hacer por ellos". Tienen derecho a un programa individual, en función de sus necesidades, teniendo en cuenta el contexto en el que van a desarrollarse y desenvolverse.

A la hora de diseñar un programa de intervención pedagógica se partirá de una evaluación contextualizada, basada en la observación/interacción, así como en la utilización de pruebas estandarizadas adecuadas al tramo de edad del alumno, y otros informes previos. La evaluación será continua, ha de basarse en un registro permanente de datos, han de participar todos los profesionales que intervienen en la educación del alumno, y se informará de ello a los padres (mediante informes escritos).

De esa manera, a la hora de diseñar el programa hemos de pensar en que:

- cada persona llegue a **SER**
- cada persona pueda **ESTAR**
- cada persona llegue a **HACER**
- cada persona pueda **OPINAR**
- cada persona pueda **PENSAR, ELEGIR, OPTAR Y DECIDIR**



En definitiva, en los aspectos que facilitan que cada persona pueda participar en diferentes entornos y contextos de la vida cotidiana.

No se trata sólo de que "haga" cosas de manera mecánica, de "entrenarle", sino que sepa quién y cómo es él y otros con los que convive, que le conozcan y se haga respetar, que sepa estar de determinada manera en diferentes espacios, que sepa hacer determinadas cosas, que pueda opinar sobre diferentes cuestiones que elija.

Para que todo ello sea posible es necesario contar con un espacio, es decir con un dónde, con un qué le vamos a enseñar, con unas personas, es decir quién le va a enseñar, con un cómo se le va a enseñar.

Todo ello actuando desde el **respeto a la persona**, teniendo presente que nunca un método de enseñanza ha de estar por encima de ella. Es necesario construir con ella los aprendizajes, partiendo de sus previos. Además va a ser necesario dar prioridad a aprendizajes, y seguir criterios como:

- *Adecuarse a la edad cronológica.*- Es decir haciendo compatibles las necesidades especiales con los intereses y prioridades de la edad cronológica.
- *Que sean significativos y funcionales.*- Es decir con significado para el alumno y de utilidad, ya que cuantas más actividades pueda realizar una persona por sí misma tendrá más posibilidad de participación social.
- *Que favorezcan a su vez nuevos aprendizajes.*- Es decir que cada aprendizaje no tenga su finalidad en sí mismo, sino que sea útil para seguir avanzando.
- *Que le proporcionen mayor autonomía personal.*- Para que logre desenvolverse de manera más independiente en el medio físico y social.
- *Que favorezcan su autoestima.*- Para que pueda sentirse miembro de un grupo.





- Que favorezcan su desarrollo social y resolución de situaciones de la vida.- De esa manera podrá participar de un mayor número de experiencias sociales, de manera más exitosa.

- Que favorezcan la promoción del alumno.- Para que pueda acceder a desarrollar una actividad laboral.

Como ya hemos dicho, cada persona es única, y el sistema educativo tiene que dar una respuesta a todos y cada uno de los ciudadanos en edad escolar.

Ahora bien, dicha respuesta, ante tanta diversidad, no puede tener un enfoque único. Tendremos que contemplar modelos educativos adaptados a las necesidades, características e intereses del alumno. Se tendrá en cuenta la opinión de sus padres, el momento evolutivo y edad en que se encuentre el propio alumno, y el contexto de aprendizaje. También hemos de tener presente que las necesidades nunca son estáticas, van a pasar por momentos diferentes, por lo tanto hemos de contemplar diferentes modelos y **posibilidades de escolarización**, y valorar que cada alumno puede pasar por una u otra, a lo largo de su propio proceso personal. Las posibilidades pueden ser :

1. - Integración en aula ordinaria, en colegio ordinario.-

Sin ninguna duda es el modelo deseable para todos los alumnos. A veces resulta el más adecuado en edades tempranas (con un aporte de otro tipo de intervenciones), sobre todo en infantil y primeros ciclos de primaria. Es necesario contar con recursos adecuados, por un lado humanos (auxiliares, personal de educación especial, logopedas, implicación de todos los profesionales del colegio...) por otro, organizativos (diseño de actividades, trabajo por proyectos, tareas cooperativas, reducción de ratios...), y materiales. De esa manera "la diferencia" tendrá oportunidad.

Todo ello teniendo en cuenta la edad del alumno. En cada momento será necesario que disponga de un "programa integral", de intervención educativa, consensuado con la familia, y teniendo muy presente que no va a ser nuestro alumno quien se adapte a la escuela sino que la escuela ha de adaptarse a él.

Además es importante ofertar formación a los profesionales y apoyo externo y seguimiento para la mejora de atención al alumno, creando así culturas de colaboración, de contraste de opinión.

2. - Escolaridad en aula estable, de integración, de educación especial.-

Se trata de crear un aula en un colegio ordinario, para atender a un grupo reducido de alumnos que necesitan adaptaciones curriculares significativas y permanentes. Cuenta con un currículum adaptado, con aprendizajes sociales y de autonomía. Está a cargo de personal especializado. A su vez los alumnos deben participar y compartir con su grupo de edad otras actividades en el entorno ordinario, con carácter socializador y que permitan la interacción.

Además es importante que ese aula sea un lugar abierto donde los alumnos del colegio también puedan realizar alguna actividad que tenga impacto de cara al colegio (responsables de la decoración del pasillo, de las plantas, ...). Así estará "conocida y reconocida" por todos.

3. - Escolaridad combinada.-

Es decir compartiendo actividades en el colegio ordinario y un colegio de educación especial. Esta modalidad permite diseñar una oferta, o itinerario educativo, para un determinado alumno, estructurando situaciones de aprendizaje que se complementan en diferentes contextos (ejemplo entre un colegio de educación especial, por la tarde y un centro ordinario por la mañana). En ocasiones puede ser un proceso de tránsito hacia otras modalidades de intervención.





4. - Escolarización en colegio de educación especial.-

Para aquellos alumnos que necesitan mayores apoyos y/o de manera permanente, y con adaptaciones muy significativas del currículum ordinario. El centro de educación especial ha de tener un carácter altamente integrador planteándose compartir actividades y recursos con centros ordinarios, con programas de intervención en la comunidad, apertura permanente al exterior, y con una cultura de flexibilidad y creatividad continua.

Es necesario tener en cuenta que un centro de educación especial no es una ubicación, ni es un conjunto de "especialistas" que atienden en determinadas áreas a una persona, además supone una organización y una ordenación de recursos personales, materiales, etc.. Este modelo también diseña y enseña una oferta de actividades que favorecen la integración, y que son normalizadoras y acordes a la edad de los alumnos. No podemos guiarnos desde el criterio de la edad mental ya que no hemos de tratarles y actuar como si fueran "eternos niños".

Los modelos señalados no son cerrados en sí mismos, si no que constituyen una oferta amplia por la que un alumno puede pasar en determinados momentos de su etapa de escolarización-formación (hasta los 20 años).

En determinados momentos, se hace necesario revisar el tipo de escolaridad que se oferta a un alumno, analizar otras posibilidades, y hacer cambios, si se considera oportuno y beneficioso, para favorecer el desarrollo personal del alumno, y siendo necesario consensuarlo con la familia.

En cada situación escolar descrita es preciso que los alumnos cuenten con:

- Un programa integral de intervención, consensuado con la familia, que parta de la situación del que aprende y donde se defina bien lo que necesita aprender para su propia vida en su entorno social y cultural.
- Contar con personal formado y cualificado que sepa diseñar situaciones de aprendizaje adecuadas al alumno y que actúe con ética profesional.

Podemos matizar un aspecto más y señalar que aprendiendo estamos toda la vida. Es un proceso que nunca se puede dar como algo acabado. Ante cada nuevo cambio social, o con la aparición de nuevas tecnologías tenemos la obligación de contemplar la necesidad de seguir educando y formando más allá del periodo de escolarización, y desde otros entornos diferentes a los propiamente escolares.

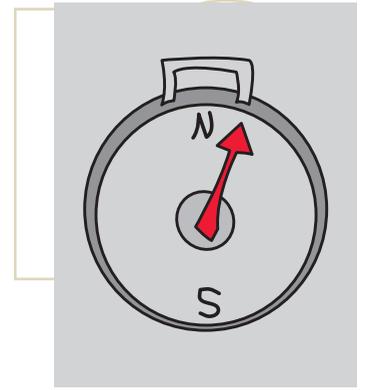
En cualquier modalidad educativa, es necesario:

- 1.** - Que los centros se estructuren en etapas educativas.
- 2.**- Que los centros dispongan de Proyecto Educativo de Centro, elaborado y consensuado por los profesionales y conocido por las familias.
- 3.** - Que dispongan de Proyecto Curricular de Centro, en proceso de mejora continua.
- 4.** - Que dispongan de plan anual y memoria de actividades.
- 5.** - Que dispongan de programas de aula y programas para el alumnado.



o

ri e



t

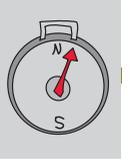
d c i o

n

e s

Capítulo II

Orientaciones para la Buena Práctica



Capítulo II **Orientaciones para la Buena Práctica**

II.1. INTRODUCCIÓN AL CAPÍTULO

Este capítulo presenta una serie de situaciones y escenarios que hemos convenido en llamar "buenas prácticas" agrupadas en los diez apartados que corresponden a las diez habilidades adaptativas presentes en la definición de retraso mental de la Asociación Americana. Cada uno de estos apartados introduce la habilidad contextualizándola en el ámbito del presente Manual y la mayoría acaba con uno o varios ejemplos en que de manera más realista se ilustran situaciones de aplicación de estas "buenas prácticas".

Este capítulo no es un libro de recetas aunque se presentan algunos platos muy bien cocinados. No es un catecismo aunque se inspira en una ética clara y concreta y tampoco le duelen prendas para apuntar algunos de los "pecados" más habituales en nuestro campo de trabajo.

Este capítulo quiere ser el cuerpo del Manual en tanto lo que contiene son provocaciones a la mente del lector con la intención de provocar ganas de introducir cambios y animar al compromiso por la calidad en nuestros servicios, centros, proyectos y organizaciones. Entendiendo que la propuesta de mejora que representa este capítulo tendrá la utilidad que, desde los puestos directivos, desde el trabajo diario, desde el compromiso asociativo, desde la voluntad personal, queramos darle.

II.1.1. BUENAS PRÁCTICAS

Podíamos haber hecho una guía que paso a paso ilustrara la puesta en marcha, el mejor funcionamiento, la evaluación de los resultados, etc. con garantías de calidad y de repercusión en la calidad de vida de las personas con retraso mental que es, en definitiva, nuestro último propósito. No lo hemos hecho. En lugar de eso, hemos recolectado situaciones, algunas reales, otras imaginarias, todas basadas en la experiencia de profesionales o voluntarios de cada ámbito con años de reflexión-acción.

El primer porqué de esta opción es la realidad del movimiento a favor de la persona con retraso mental que se aglutina bajo las siglas de FEAPS. No empezamos hoy, por tanto necesitamos un material que nos empuje e incite a la mejora, pero que permita, a cada uno, partir de donde hoy se encuentra.

Los otros porqués son hipótesis que esperamos se cumplan con la aplicación del Manual:

- Que introduzca la reflexión en nuestra realidad
- Que filtre la insatisfacción y las ansias de mejora
- Que provoque ideas, debate o controversia si al final se hace productiva
- Que señale problemas, conflictos, debilidades de nuestro modelo
- Que ofrezca pistas, orientaciones e incluso alguna solución
- Que facilite el cambio porque evidencia su necesidad
- Que facilite el cambio porque aprovecha el saber-hacer del movimiento FEAPS y lo divulga
- Que facilite el cambio porque apunta algunos "cómos".

II.1.2. ASÍ SE HIZO

Todo el Manual, pero especialmente este capítulo, es fruto del trabajo en equipo de diferentes personas implicadas en el ámbito de la atención y la promoción de las personas con retraso mental que el Manual trata.





Para su realización, el grupo estuvo trabajando durante nueve largos meses. Esta gestación recibió su simiente en marzo de 1998 en la bella ciudad de Jerez de la Frontera. El equipo, compuesto por personas de diferentes autonomías españolas, se reunió no menos de cuatro veces, acumuló situaciones que valiera la pena contar siguiendo el rico pero a veces fatigoso sistema de "decirlo todo" para después, debatir, completar, matizar y quedarse con lo más provechoso.

Como guía para ordenar nuestro trabajo, utilizamos todos un mismo esquema que llamamos "la parrilla", tal vez por lo que tuvo de tortura o porque estábamos cocinando algo sano y a la vez succulento. La "parrilla" es en realidad un esquema a modo de matriz de doble entrada en el que se cruzan las habilidades adaptativas y, en cada una de ellas, las dimensiones de calidad de vida con los componentes de la situación (buena práctica) que se narra (el personal, el profesional, el institucional) además de otros aspectos y de los diferentes contextos que en el ámbito tratado por cada uno de los manuales podemos encontrar.

Habilidad Adaptativa	¿Cómo la trabajamos?	¿Qué mejoras produce?	Traducción en dimensiones de Calidad de Vida
Comunicación	¿Quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Con quién? ¿Con qué recursos?	¿Qué objetivo tenemos? Eficacia: ¿La cumplimos? ¿Cómo medimos los resultados? ¿Criterios de evaluación? Eficiencia: ¿Se ajustan los costes? (no sólo económicos)	Mejoras en el bienestar emocional En las relaciones interpersonales En el bienestar material En el desarrollo personal En el bienestar físico En la autodeterminación En inclusión social En el ejercicio de los derechos
Cuidado personal	¿Quién? ¿Dónde? ¿Cuándo? ...	Qué objetivo ... Eficacia... Cómo	Mejoras en el bienestar ... En las relaciones ... En el
Vida en el hogar	¿Quién? ¿Dónde? ...		
Hab. sociales	¿Quién? ...		
Uso de la Comunidad	¿Quién? ...		
...			

Nuestro trabajo es, en muchos aspectos pero especialmente en la organización y en la orientación ideológica, deudor de las propuestas y trabajos previos de la Asociación Americana sobre Retraso Mental y, en particular de uno de sus miembros más activos, Robert Schalock. Del libro "Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo", (Alianza Psicología, Madrid, 1997) cuya consulta definitivamente recomendamos, hemos tomado, no sólo algunas nociones clave en la definición del retraso mental como una resultante de la dinámica de interacción persona==>apoyos==>entorno, sino también el útil esquema de análisis que de esa nueva definición se deduce, abreviado en el siguiente cuadro.



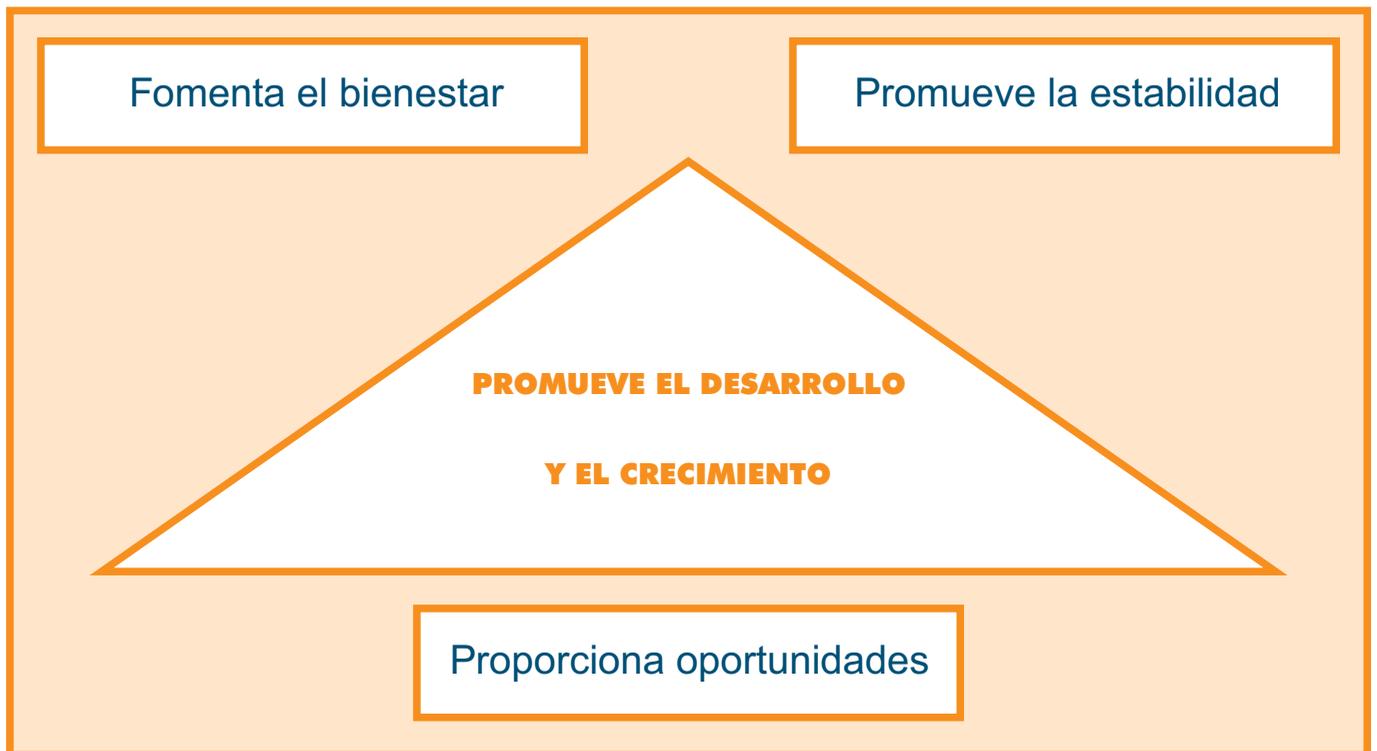


<p>Dimensión I Funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas</p>	<p>Paso 1 DIAGNÓSTICO DEL RETRASO MENTAL</p> <ul style="list-style-type: none">- Conocimiento de la capacidad intelectual- Conocimiento de las dificultades significativas en las diferentes áreas de habilidades adaptativas: Comunicación, cuidado personal, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autorregulación, salud y seguridad, habilidades académicas y funcionales, ocio y trabajo.- Conocimiento de las desventajas sociales (integración, participación, normalización) debidas a las dificultades anteriores en cada una de las mismas áreas
<p>Dimensión II Consideraciones psicológicas y emocionales</p> <p>Dimensión III Consideraciones físicas y de salud</p> <p>Dimensión IV Consideraciones ambientales</p>	<p>Paso 2 CLASIFICACIÓN Y DESCRIPCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none">- Describir las capacidades y limitaciones de la persona en referencia a los aspectos psicológicos y emocionales- Describir el estado general físico y de salud de la persona e indicar la etiología de su discapacidad- Describir sus entornos habituales y cuales serían los ambientes óptimos para facilitar su continuo crecimiento y desarrollo
	<p>Paso 3 PERFIL E INTENSIDAD DE LOS APOYOS NECESARIOS</p> <ul style="list-style-type: none">- Identificar el tipo de apoyos necesarios en cada una de las cuatro dimensiones: Funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas Consideraciones psicológicas y emocionales Salud física Entornos- Establecer la intensidad de dichos apoyos según la siguiente clasificación: Intermitente. Apoyo que se presta cuando es necesario. Tiene carácter episódico, la persona no lo requiere constantemente, pero es necesario de manera recurrente durante períodos más o menos breves (especialmente en la transición entre los diferentes niveles del ciclo vital, ayuda psicológica tras una crisis, al perder un empleo o hallar uno nuevo, etc.). Estos apoyos pueden ser más o menos intensivos, desde unas horas algunos días a la semana hasta diariamente la mayor parte de la jornada. Limitado. La necesidad aparece durante un tiempo acotado y no es intermitente como en el anterior (en la preparación e inicio de una nueva actividad, en el paso de la escuela a la vida adulta, después de un accidente, en la pérdida de un miembro de la familia, cambio de residencia, etc.) Extenso. Es un apoyo regular, que puede presentar diferentes intensidades (usar una prótesis varias horas al día o asistir a algunas sesiones semanales de terapia, por ejemplo). Puede afectar a uno o varios ámbitos de la vida (doméstico, social, laboral) y no tiene limitación en el tiempo. Generalizado. Apoyo caracterizado por su estabilidad y elevada intensidad. Generalmente son requeridos en diversos ámbitos y entornos con posibilidad de mantenerse durante toda la vida.





Otro esquema que ha permanecido en la mente de los autores y que debe estar en la del lector atento, es el de "entorno saludable":



Todo ello está en este capítulo aunque no se encuentre explícito. La gestación así asistida, tras un parto con alguna que otra complicación, ha dado este fruto al que hemos dado el nombre de "Manual", que ha nacido vivo y con voluntad de desarrollarse y hacerse mayor.

II.1.3. DIMENSIONES Y HABILIDADES

Dimensiones de Calidad de Vida y Habilidades Adaptativas han sido, por tanto, los ejes de la búsqueda y selección primero, y del agrupamiento y presentación después de estas "buenas prácticas", que son narradas con la persona con retraso mental como protagonista de una acción a la que la función de los profesionales se suma, facilitándola, posibilitándola o extrayendo resultados generalizadores.

La persona en primer lugar. Éste ha sido nuestro lema como no podía haber sido de otro modo después de asumir que la Calidad de Vida de la persona con retraso mental es el propósito y la única justificación de todo nuestro movimiento.





Hemos agrupado las "buenas prácticas" en las diez habilidades adaptativas porque era más cercano a la forma en que estamos acostumbrados a trabajar. De haberlo hecho por las dimensiones de Calidad de Vida hubiéramos tenido la dificultad añadida de emprender una labor teorizante y definitoria que queda por hacer a través de la experiencia del propio movimiento FEAPS y que quedaba fuera de las posibilidades de estos manuales.

No obstante esta concesión a la comodidad, en ningún momento se ha querido obviar que en cada situación descrita entra en juego una o varias de estas dimensiones de la Calidad de Vida que se indican entre paréntesis al final del primer párrafo de cada una de las buenas prácticas.

II.1.4. DE LA GENERALIZACIÓN A LO CONCRETO

Por último, queremos señalar en esta introducción que, a pesar de que el presente Manual forma parte de una colección de ocho en los que se ha querido departamentar los diferentes temas que afectan a la persona con retraso mental y a las organizaciones afines, la realidad es tozuda y no se deja moldear a nuestro capricho, por tanto varias circunstancias deberán ser tenidas muy en cuenta:

- Ningún aspecto de la atención o la promoción de las personas con retraso mental es estanco y aislado de los otros. En algunos casos resulta evidente por su secuenciación temporal (atención temprana ==> educación==>empleo), en otros por su repercusión en varios ámbitos (familia, atención comunitaria), en otros, en fin, por su actuación simultánea en el desarrollo individual de la vida independiente (empleo, tiempo libre y vivienda).
- En cualquier caso, la persona es un todo en el que la situación de un aspecto influye en la de los demás. Por lo tanto, los cambios que pueda inspirar este Manual en su ámbito concreto deben ser acicate, cuando no necesidad, para la introducción de otros tantos en los entornos próximos.
- Por más que se ha dividido la realidad de la persona en ocho aspectos, aún es cada uno de ellos suficientemente amplio como para hacer ilusorio cualquier intento de exhaustividad. El ámbito del presente Manual afecta a personas diversas en edad, en capacidad, en situación familiar, geográfica, residencial y una multitud de aspectos individualizadores.
- A veces, por tanto, las expresiones que se vierten en el capítulo que sigue han de ser consideradas como generalidades o máximas que requieren un ajuste a la persona, al grupo, a la situación, a la realidad en definitiva, que tenemos delante.

Hay que tomar pues lo que sigue como lo que es, material de trabajo, alimento para el ingenio y apoyo para la creatividad, pero el trabajo, el ingenio y la creatividad deben ponerlo las personas que trabajan día a día en nuestros servicios, en nuestras asociaciones, en los establecimientos de atención y promoción de la persona con retraso mental y las mismas personas con retraso mental y sus familias, sin las cuales cualquier intento de mejora quedará incompleto.





II.2. DIMENSIÓN DE HABILIDADES ADAPTATIVAS

II.2.1. CUIDADO PERSONAL



DEFINICIÓN DE LA A.A.M.R.

"Habilidades relacionadas con asearse, comer, vestirse, la higiene y la apariencia personal."



El punto de partida, en cualquier situación de enseñanza-aprendizaje, es el propio alumno que va a la escuela a desarrollarse, a formarse como persona autónoma y social.

El maestro por su parte tiene que garantizar que cada alumno pueda alcanzar los niveles de mayor autonomía posible, tanto en el aspecto personal, social y cognitivo. Para ello tiene que planificar un currículum práctico centrado en aprendizajes que tengan aplicación en la vida real, que dé respuesta y satisfaga las necesidades del alumno como persona integral.

Desde estos principios, se hace necesario elaborar un programa de cuidado personal y autonomía para que los alumnos desarrollen hábitos para el control de esfínteres, tareas de vestido, de aseo corporal, hábitos de alimentación y de convivencia. El programa se desarrollará a lo largo de las etapas educativas y se irá diferenciando y adecuando en cada momento, por un lado a las necesidades del alumno y por otro a su edad cronológica.

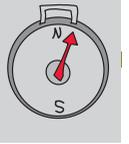
Por ejemplo, en la etapa infantil, será importante que cada alumno perciba e identifique sus necesidades básicas y que desarrolle habilidades para su autonomía (poner y quitarse prendas, lavarse

adecuadamente, comer con hábitos adecuados...). En la etapa de transición a la vida adulta, será importante desarrollar otras habilidades acordes a su edad (cuidar su imagen, afeitado, cuidados en la menstruación, maquillaje, cómo se combina la ropa...). En cada etapa el programa de cuidado personal se pondrá en relación con las diferentes áreas curriculares (en infantil, coincidiendo con el área de autonomía e identidad, en primaria, además podemos relacionarla con conocimiento del medio y educación física).

El área de cuidado personal se trabajará en colaboración y coordinación con las familias (ello no implica que las habilidades se las tenga que enseñar la familia; se trabajan en el colegio y en casa también). A veces podremos orientar en cuestiones puntuales (tipo de ropa, tipo de alimentación...).

Dicho programa tendrá una evolución y se adecuará a la edad cronológica del alumno, ya que no podemos olvidar que la edad es un referente importante; se vestirá como adolescente y a la moda, se cuidará el acné en su momento, se afeitará...





Todos los profesionales actuarán con el mayor respeto ante las cuestiones de autonomía e higiene. Asimismo, tienen que proporcionar el grado de intimidad y privacidad necesario cuando se le proporciona ayuda directa.

Por otro lado, también debemos apoyar a alumnos a los que es necesario mantenerles en condiciones de higiene y de bienestar, condiciones a las que los profesionales han de responder. Ante esta situación, los alumnos han de tener garantizado un trato profesional adecuado, y los profesionales han de evitar al máximo confusiones en los alumnos, entre bienestar y placer, en los momentos de su higiene.

Los servicios han de contar con unas instalaciones adecuadas y con sistemas que garanticen la ausencia de situaciones de abuso para que lo anteriormente mencionado se ponga en práctica.

A modo de conclusión podemos decir que, con el desarrollo de la habilidad de cuidado personal, se trata de educar al alumno a lo largo del proceso de escolarización en todos aquellos aspectos referidos a su autonomía personal, higiene, alimentación, vestido y apariencia personal, como paso fundamental para lograr una autonomía social.

Es un aprendizaje relevante a lo largo de todo el proceso educativo, desde infantil hasta los últimos años de escolarización, graduando los aprendizajes según la edad del alumno.



BUENAS PRÁCTICAS

1. Aprender a cuidarse y adquirir una imagen ajustada de sí mismo

El alumno, a lo largo de su escolaridad, aprende a cuidarse (vestirse, asearse, comer solo...) y adquiere una imagen ajustada de sí mismo. (BIENESTAR EMOCIONAL)

Los profesores, en función de una evaluación previa del alumno en los ámbitos de autonomía, por ejemplo, a través de la observación, análisis de discrepancia, información de la familia, contemplan en su programa educativo a lo largo de las diferentes etapas, objetivos y contenidos referidos al área. A lo largo del proceso escolar, se tendrá en cuenta el criterio de edad cronológica del alumno. Los profesores tendrán que coordinarse con los profesionales que se encarguen de tareas de cuidado de los alumnos en diferentes tiempos de la jornada escolar. Dependiendo de cada situación personal se actuará de una manera más o menos directa. Siempre intervendrán de manera respetuosa con el alumno y utilizando medidas de higiene adecuadas (por ejemplo, usando guantes).

2. Solicitar ayuda

El alumno solicita ayuda para ser atendido en momentos de necesidad (por ejemplo para ir al W.C., vestirse, comer, informar de que se encuentra mal...) (RELACIONES INTERPERSONALES Y BIENESTAR FÍSICO)

Los profesores educan en estrategias personalizadas y adaptadas a cada alumno, teniendo en cuenta los signos naturales que posee (miradas, gestos...) de manera que sean socialmente consensuadas y conocidas





por todos para que pueda pedir ayuda y colaboración en determinados momentos (pedir el abrigo, salir al W.C...). A la vez, dichas estrategias se dan a conocer a los alumnos "ordinarios" y se les indica cómo responder de manera adecuada ante dichas peticiones. Se fomentan actitudes de ayuda y respeto, siendo cada profesional un modelo para todos los alumnos con sus actuaciones.

3. Tener y cuidar materiales personales

El alumno dispone de sus útiles y de sus materiales escolares personales, se responsabiliza y cuida de ellos. (BIENESTAR MATERIAL)

El profesorado y personal de apoyo a la docencia, conocen las necesidades del alumno, planifican los materiales adecuados y/o adaptados para llevar a cabo el programa personal y enseñan al alumno la utilización adecuada de los mismos, en cada situación. Además explicarán a los otros alumnos la necesidad de dichos materiales y fomentarán actitudes de respeto por los mismos.

4. Adquirir y realizar hábitos adecuados

El alumno progresa a lo largo de su escolaridad en su desarrollo personal, adquiriendo y utilizando hábitos adecuados, cuando realiza actividades personales como de alimentación, higiene, vestido, uso del retrete, etc. (DESARROLLO PERSONAL)

El profesorado y personal de apoyo a la docencia fomentan y desarrollan programas adecuados para una educación en hábitos y son modelos a imitar por todos los alumnos del colegio. Respetan los gustos e intereses de cada alumno, así como la intimidad, ante determinadas cuestiones personales.

5. Mantener condiciones higiénicas y de alimentación adecuadas

El alumno desarrolla un programa escolar que le ayuda a mantenerse en condiciones higiénicas y de alimentación adecuadas. (BIENESTAR FÍSICO)

Los profesores y personal de apoyo a la docencia adoptan las medidas necesarias (flexibilizando horarios de comida, programas y proporcionando ayudas humanas) para estructurar un entorno agradable para el desarrollo de actividades del alumno en el área de cuidado personal.

6. Elegir entre propuestas

El alumno elige, entre varias propuestas de alimentación, la más beneficiosa para él. (AUTODETERMINACIÓN)

El profesorado diseña programas educativos desde la edad infantil, donde se proponen y se fomentan alternativas a los alumnos. Esta metodología favorece





que todos los alumnos vayan aprendiendo a elegir, a desarrollar gustos e intereses y conocer las repercusiones de sus decisiones. Se tienen en cuenta las preferencias de los alumnos a través de reuniones con las familias. Los profesores implican a las familias en este tipo de programas, para que los alumnos puedan elegir en su casa diferentes cosas (postre, ropa).

7. Desarrollar habilidades de cuidado personal en situaciones de convivencia

El alumno disfruta de situaciones de convivencia en diferentes entornos (piscina, albergues, restaurante....) donde pone en práctica y desarrolla sus hábitos de cuidado personal (ducharse después de hacer deporte, comer...) identificando los espacios correspondientes (vestuarios, W.C., el comedor del restaurante...). (INCLUSIÓN SOCIAL)

Los profesores contemplan en los programas educativos el diseño de actividades que permitan a los alumnos reconocer la simbología del entorno y hacer un uso adecuado de las diferentes instalaciones. Preferentemente desarrollan dichos programas en grupo y fomentan entre ellos la ayuda mutua y tutorización por parte de otros alumnos.

8. Tener una imagen digna y adecuada a la edad

El alumno tiene una imagen digna, dentro del referente de su grupo de edad. (DERECHOS)

Los profesores y personal de apoyo diseñan y ponen en práctica programas de cuidado personal a lo largo de las etapas escolares, considerando al alumno en cada momento como le corresponda (niño, joven...).

OTRAS BUENAS PRÁCTICAS

- Para enseñar a los alumnos actividades de vestido, se puede utilizar el procedimiento de encadenamiento inverso, es decir, enseñar primero el último paso de la tarea e ir avanzando hasta llegar al primer paso. Es importante enseñar a los alumnos a dejar las prendas del derecho, de manera que puedan ser usadas de nuevo.
- Para plantear las diferentes actividades de cuidado personal debemos tener en cuenta y analizar los prerrequisitos para ellas (motrices, cognitivas, actitudinales...) que son necesarios para su realización. Se potenciarán y diseñarán estrategias para resolver diferentes situaciones (cómo diferenciar derecho y revés, con símbolos claros, cómo diferenciar su cepillo de dientes). Además es necesario motivar al alumno para dichos aprendizajes, así como la contextualización de los mismos.





BUENAS PRÁCTICAS DEL SERVICIO

Garantizar la continuidad y la adecuación del programa educativo a lo largo de la escolarización, facilitando recursos personales e incluyendo metodologías adecuadas a cada etapa escolar (infantil, primaria, tránsito a la vida adulta...) pudiendo diseñar talleres de actividad para trabajar en pequeño grupo, (ej: diseñando un taller de cuidado de imagen, donde el alumnado aprende a combinar ropa, maquillarse...) o trabajando de manera individual.

Explicar en reuniones de profesores las estrategias que se han desarrollado para cada alumno y a su vez, los profesores las trasladan a los otros alumnos del colegio. En caso de que las estrategias sean mediante signos, también podrán colocarse en diferentes paneles informativos, para que sean generalizadas a todos.

Garantizar la disponibilidad de tiempo y presupuesto para la creación y adquisición de materiales adecuados y adaptados, así como espacios personalizados para que los alumnos puedan guardar y organizar sus materiales, y aprendan a identificarlos y reconocerlos entre los de otros alumnos.

Proponer una organización en la que se adecúen tiempos y espacios para avanzar en el desarrollo de actividades de cuidado personal (por ejemplo, considerar el comedor una actividad educativa, lectiva) o adaptar espacios según las necesidades de cada alumno.

Disponer de ayudas, equipamiento, estructuras flexibles, espacios adecuados... que ofrezcan seguridad y bienestar a todos los alumnos (por ejemplo, un comedor adecuado, donde no haya ruido excesivo y pueda ser un entorno de aprendizaje para el alumno o instalaciones de sanitarios que se limpian a lo largo de la jornada escolar).

Favorecer, mediante una adecuada organización escolar, que existan "tiempos" de coordinación de profesionales para la discusión y diseño de programas que fomenten la elección de los alumnos. Incluyen en su proyecto educativo y curricular los acuerdos tomados y los ponen en conocimiento de las familias. Esto implicaría, por ejemplo, que los colegios oferten alternativas de algunas comidas a los alumnos (por ejemplo, optar por dos postres).

Facilitar los recursos personales necesarios y fomentar la utilización de apoyos naturales para actividades en la comunidad, y llegar a acuerdos con diferentes servicios (piscina municipal...) y con las familias, cumplimentando los requisitos necesarios (convenios, autorizaciones, registro de incidencias).

Disponer de instalaciones adecuadas para que los alumnos puedan desarrollar todos los hábitos de cuidado personal de una manera individualizada.





EXPERIENCIAS:

Juan es un muchacho de 13 años que lleva escolarizado desde los tres. Ha cursado infantil y primaria en un colegio donde contaba con un tiempo en aula de apoyo (para realizar trabajo individual) y con un horario flexible. Algunas asignaturas las realizaba con un grupo de sexto y otras en quinto, con una adaptación curricular significativa. Además hacía actividades en el entorno con la auxiliar de educación especial. A lo largo de toda su jornada escolar contaba con apoyo. Juan es bastante autónomo, se desenvuelve bien en diferentes situaciones, conoce el entorno cercano... En su casa es un muchacho muy querido y muy protegido. La familia siempre está preocupada, por que no le pase nada, le tratan como a un niño.

El curso actual ha pasado a un centro de secundaria con todos los compañeros del curso anterior y se escolariza la mayor parte del tiempo en un aula estable (con otros cuatro alumnos y dos profesionales: profesor y auxiliar) y se integra en el aula ordinaria para algunas asignaturas (educación física, plástica y tecnología).

La situación este curso es peculiar. Por un lado la madre de Juan le sigue llevando todos los días a la escuela, a pesar de que su casa está cerca y Juan podría ir solo. Es al único al que se le acompaña. Además siempre le lleva vestido con chandal, porque resulta más fácil y con la misma mochila que llevaba en el otro colegio, con dibujos infantiles. Sin ninguna duda desde el momento de la entrada ya se observa una diferencia notable con respecto a otros chavales. Dentro del colegio, también las cosas son diferentes, hay más alumnos que en el colegio anterior y Juan conoce a algunos, pero no a todos (a este centro de secundaria han ido de dos colegios de primaria de la zona) y nos encontramos con que algunos se ríen de él por su forma de vestir. El profesorado también ha cambiado, pero Juan acostumbra a ir dando besos a todas las señoritas que ve por el colegio, tal y como lo venía haciendo en el contexto anterior donde todos le conocían. Además, cuando Juan va al W.C a hacer sus necesidades, no siempre se asegura de cerrar la puerta, o de salir correctamente vestido. Por último, hay que decir que comienzan sus inquietudes con respecto a las personas del otro sexo y Juan va detrás de todas las chicas que llevan faldas e intenta tocarles las medias.

Lo primero que tenemos en cuenta es que los chicos se van haciendo mayores pero mantienen hábitos y costumbres de entornos más familiares. Es necesario trabajar con ellos sobre la cuestión de que se van haciendo mayores y dar indicaciones claras del tipo de comportamiento que se espera de un chaval mayor. Además es necesario trabajar con la familia para que vaya enfrentándose y asumiendo esta nueva etapa de su hijo, que va a dejar de ser niño, y tendrá que ir pensando y actuando con él como adolescente.

Desde el aula estable se diseña un proyecto de actividad, donde se trabajan aspectos de higiene, de imagen (cómo se visten los adolescentes, cómo se saludan, cómo debe actuar uno en el W.C....) y también se lleva un programa sobre sexualidad adaptado a los alumnos (diferencias de sexo, pautas de comportamiento con personas del otro sexo...).





Con la familia se realizan unas reuniones para mentalizarla ante la nueva situación, para que cambien el vestuario del chico y para que confíen en las posibilidades de su hijo de ir solo o acompañado por otros alumnos.

Se realizan tutorías con los chicos y chicas del centro sobre la realidad de las personas con retraso mental y la importancia que tienen las actitudes hacia ellos. Actitudes de ayuda, no de risa, y la necesidad de que ellos sean modelos a imitar en muchos aspectos por las personas con retraso mental. Con un grupo de vecinos del barrio del alumno, para que presten atención al muchacho, por el camino del colegio a casa. Con el claustro de profesores: la importancia de tener pautas de comportamiento con él y que los saludos sean acordes a la edad de los muchachos, sin infantilizar.

Se va consiguiendo, como resultado, una imagen ajustada a la edad (cambia sustancialmente su modo de vestir, su modo de actuar...) y deja de ser motivo de "risitas". Mejora su autonomía (en el W.C por ejemplo) y tiene comportamientos más adecuados (ya no da besos a todos). Los alumnos y alumnas le apoyan siempre que les necesita, no siendo rechazado por las niñas, ya que su comportamiento con ellas ha cambiado.





II.2.2. SALUD Y SEGURIDAD



DEFINICIÓN DE LA A.A.M.R.

"Habilidades relacionadas con el mantenimiento de la salud propia en aspectos tales como: la alimentación; la prevención, identificación y tratamiento de la enfermedad; primeros auxilios; la sexualidad; el mantenimiento de un buen estado físico; el tener en cuenta cuestiones básicas sobre seguridad, tales como seguir las normas y las leyes, utilizar el cinturón de seguridad, cruzar la calle adecuadamente, cuidar la relación cuando es con desconocidos, buscar ayuda...; realizar chequeos médicos y dentales de modo periódico; y hábitos personales saludables. Relacionadas con esta habilidad están habilidades tales como: protegerse uno mismo de conductas criminales; mostrar un comportamiento apropiado en la comunidad; comunicar las necesidades y elecciones personales; participar en interacciones sociales; y aplicar las habilidades escolares funcionales".



Los programas educativos deben contemplar las habilidades de salud y seguridad partiendo de la educación en hábitos y normas relacionadas con esta materia desde la edad infantil.

Paulatinamente se irán incorporando otros aprendizajes acordes con la edad cronológica. Para generalizar los aprendizajes y que puedan ser útiles en diferentes situaciones, se deberán tener en cuenta los entornos, propiciando los apoyos necesarios para que los mismos resulten lo más seguros posible para las personas con retraso mental.

Los maestros y otros profesionales de la escuela velarán en todo momento por las condiciones de salud y seguridad de los alumnos, y evitarán situaciones de riesgo. Hay que tener presente que todos los apoyos que incrementen la seguridad y fomenten la responsabilidad en los alumnos, reducen la probabilidad de sufrir lesiones, promueven la salud y facilitan el óptimo funcionamiento de la comunidad.

Puede haber alumnos con diferentes problemas asociados, por lo que además de las necesidades educativas especiales, tienen necesidades de tipo sanitario y esto ha de tenerse en cuenta en los programas educativos. En los casos en que los alumnos necesiten tomar medicación en la escuela, debe de garantizarse que haya una persona responsable de ello y se asegura que sea administrada según las indicaciones médicas; deben guardarse los medicamentos en un lugar seguro. Se tendrá una ficha de medicación revisada periódicamente con las familias y se promoverán reuniones médicas para garantizar que el nivel de medicación sea el mínimo necesario.

Resulta adecuado que los maestros expliquen a todos los alumnos los problemas de salud, la necesidad de la medicación, para qué sirve y precauciones con la misma. También fomentará actitudes de ayuda y estrategias de intervención ante determinadas situaciones de riesgo (ejemplo, ante un ataque epiléptico del alumno, a quién deben dirigirse, cómo comportarse...).





Todos los temas referidos a la salud se trabajan en el ámbito escolar, desde la transversalidad, "educación para la salud", siendo un programa útil y adecuado para toda la población. En dicho programa también se incluirán aspectos prácticos, hábitos de salud, cómo curarse una herida, identificar diferentes especialistas médicos, con qué nos exploran (dentista, oculista, ginecólogo...), trabajando en el colegio las diferentes situaciones a través de rol-playing, grabaciones en vídeo, uso de materiales análogos... Otro contenido a incluir en el currículum de todos los alumnos es la sexualidad, haciéndose de manera gradual, desde la etapa infantil, hasta la etapa de tránsito a la vida adulta. También hemos de incorporar en los programas educativos el que los alumnos desarrollen estrategias para reconocer situaciones de emergencia (sirenas, alarmas...) y conocer los factores de riesgo del entorno (enchufes por ejemplo). Los profesores adaptarán los programas necesarios y desarrollarán diferentes simulacros, cuando lo consideren oportuno.

Los profesores deben mantener reuniones periódicas con las familias, para poder orientarles sobre la importancia de las revisiones médicas en sus hijos, así como para orientarles sobre cómo actuar con ellos en diferentes consultas médicas.

Los colegios deben respetar las normas de seguridad y estar en actitud de mejora continua, dando respuesta a las necesidades y peculiaridades de cada uno de los alumnos. Deben velar por la existencia de las máximas condiciones de seguridad de fomento y mantenimiento de la salud.

En definitiva, con la habilidad de salud y seguridad se trata de educar a los alumnos en hábitos y comportamientos adecuados para su propia salud, en primeros auxilios, en normas de seguridad en la calle (educación vial), cómo afrontar diferentes chequeos médicos, sexualidad y en autoprotección (pautas de comportamiento para defenderse ante diferentes situaciones).

Serán aprendizajes graduales y adquirirán importancia prioritaria en la pubertad. Exigen que se pongan en práctica las diferentes áreas curriculares (lectura, escritura, conocimiento del cuerpo...).



BUENAS PRÁCTICAS

1. Disfrutar de la escolaridad en condiciones idóneas de salud y seguridad

El alumno disfruta de las diferentes situaciones escolares, con otros compañeros, cuando está en unas condiciones idóneas de salud y seguridad. (BIENESTAR EMOCIONAL)

Los profesores velan por los aspectos referidos a la salud y desarrollo corporal de los alumnos mediante reuniones de coordinación con las familias, indicando la conveniencia de alguna revisión médica cuando lo consideren oportuno. Los profesores transmiten seguridad y tranquilidad a los alumnos ante situaciones de crisis (un ataque epiléptico, una herida...) y actúan según las indicaciones pertinentes a cada situación. Cuando se presentan estas situaciones, se da una explicación adecuada al grupo de alumnos restante, sean alumnos con necesidades educativas especiales o no, con respecto a lo ocurrido, para tranquilizarles. También se les explica cómo deben solicitar ayuda a un adulto cuando se den estas situaciones y no esté un profesor.





2. Preocuparse por sus compañeros ante su ausencia

El alumno se preocupa por sus compañeros ante su absentismo escolar por causa de enfermedad. (RELACIONES INTERPERSONALES)

Los profesores fomentan entre todos los alumnos actitudes de interés y de cariño ante situaciones de enfermedad, y un clima de sensibilidad y respeto ante los problemas de salud de los alumnos y sus familias, facilitando que se llame por teléfono a la casa de los compañeros cuando están enfermos y organizando visitas al hospital. Además se muestran comprensivos y asumen los problemas de salud de cada alumno.

3. Utilizar los materiales correctamente

El alumno utiliza correctamente sus materiales escolares, seguros y adecuados a su situación personal (punzones, tijeras...). (BIENESTAR MATERIAL)

Los profesores y personal auxiliar ofertan materiales que se adecúen a cada alumno, se aseguran de que cumplan las normas adecuadas de seguridad y salud, y enseñan la utilización correcta de los mismos.

4. Tener una alimentación equilibrada

El alumno toma una alimentación equilibrada y adecuada a sus necesidades personales. Dispone de espacios sin barreras arquitectónicas cuando sea necesario, así como de utensilios personalizados y adaptados (cubiertos adaptados, plato con ventosa...) (BIENESTAR FÍSICO)

Los profesores y personal del colegio conocen las necesidades de cada alumno, a través de las familias y del personal médico especializado (por ejemplo si el alumno sufre alguna enfermedad metabólica) y se coordina con el personal de cocina para darle a conocer las necesidades y poderse adecuar en las dietas. Tramitan a la Dirección la necesidad de adaptación de espacios y adquisición de material. Los profesores dan las explicaciones oportunas a otros alumnos ante posibles situaciones de "conflicto", por "celos" ante la alimentación o diseñan las medidas que crean oportunas. También se explicará al alumno el porqué de su dieta, de manera adaptada a su competencia en la comprensión verbal.

5. Conocer normas de emergencia

El alumno conoce las normas a seguir en caso de determinadas emergencias. (DESARROLLO PERSONAL)

Los profesores, en colaboración con otras instituciones (bomberos...) diseñan programas de evacuación ante diferentes emergencias. Se explica a los alumnos lo que deben hacer en cada momento y se otorgan diferentes responsabilidades y tutorizaciones a unos u otros, a través de fichas adaptadas, pictogramas, etc.





6. Solicitar ayuda

El alumno comunica a los profesores y pide ayuda ante determinadas situaciones, como por ejemplo sentirse inseguro (miedo a la calle), estar enfermo y con malestar (diarrea, dolor de cabeza) o en riesgo (le pegan en el patio). (AUTODETERMINACIÓN)

El profesor, a lo largo del programa escolar, va enseñando al alumno pautas de actuación a seguir (se hará en función de la edad y nivel de competencias del alumno) ante situaciones de inseguridad, de enfermedad, de maltrato, de abuso sexual y le informa dónde debe acudir, a quién se lo debe comunicar. Se le dará explicaciones claras, con mensajes concretos, utilizando materiales audiovisuales y ejemplificaciones de la vida real, por ejemplo, ante posibles riesgos de abuso se le enseñará, mediante modelado, a decir "no" ante esas situaciones y dónde debe dirigirse para pedir ayuda.



7. Reconocer en el entorno situaciones de riesgo

El alumno reconoce (y actúa en consecuencia) situaciones del entorno (peleas callejeras, invitaciones de personas desconocidas), locales de su barrio y de otros cercanos (determinados bares) y símbolos de uso frecuente (semáforo en rojo, calavera, prohibiciones...) que pueden poner en riesgo su salud y su integridad. (INCLUSIÓN SOCIAL)

Los profesores incluyen en los programas educativos pautas, estrategias y normas de actuación ante diferentes situaciones que se pueden plantear en el entorno, y llevan a los alumnos a diferentes lugares para que puedan reconocer "in situ" dichas situaciones. Se podrán explicar mediante soportes audiovisuales. Establecerán con los alumnos acciones claras, por un lado, de evitación de riesgos y, por otro, de resolución de problemas cuando éstos puedan plantearse.

8. Participar en el entorno en lo referente a la salud

El alumno conoce y participa en los temas referidos a la salud que se desarrollan en su entorno. (DERECHOS)

Los profesores se informan sobre campañas divulgativas (salud dental, vacunación) para que los alumnos puedan participar y beneficiarse de las mismas. Se coordinan con las familias para sensibilizarles de la importancia de participar en dichas campañas.





OTRAS BUENAS PRÁCTICAS

- En infantil, se comienzan a trabajar aspectos de conocimiento del cuerpo humano (localización de diferentes partes y órganos). Además se potenciarán las actitudes referidas a los hábitos de cuidado e higiene (respeto, interés, responsabilidad....). Se les explicarán los procesos de crecimiento y de transformación del cuerpo (peso, talla, dentición, cambios puberales...), de salud (prácticas sociales que la favorecen y las que no, como son el deporte, descanso, tabaquismo, alcohol, contaminación, diversiones...) y todo aquello que concierne al tema de la sexualidad (pautas de comportamiento en la masturbación, relaciones sexuales y uso de métodos anticonceptivos, prevención de contagio de enfermedades, haciendo especial hincapié en la prevención del sida).
- La educación sexual es un tema que no debe olvidarse en los centros educativos. Es importante trabajar con las familias y garantizar conjuntamente el derecho a recibir información y formación sobre el tema de la sexualidad de las personas con retraso mental.
- Los centros deben tener por escrito en el proyecto educativo, y en el proyecto curricular, qué tratamiento piensan darle a este tema las familias deben conocer cuál es la postura del centro.

BUENAS PRÁCTICAS DEL SERVICIO

Disponer de espacios donde los alumnos puedan ser atendidos en privado ante diferentes situaciones, así como de normas de actuación claras (instrucciones, protocolos de actuación).

Ofrecer apoyo, cuando fuera necesario, ante determinadas situaciones de enfermedad con horarios flexibles, llevando materiales a casa...

Disponer de partida presupuestaria para la adquisición y adaptación de materiales que garanticen la ergonomía del puesto escolar, habilitar espacios y horarios para el diseño de materiales adaptado, y fichas de los mismos, por parte del profesorado.

Dar importancia y contemplar la flexibilidad e individualidad ante las cuestiones referentes a la salud de sus alumnos. Se realizan fichas de los alumnos con problemas de salud, siendo la Dirección quien se responsabiliza de su actualización permanente.

Llevar a la práctica diferentes programas de simulacros (por ejemplo uno al año).

Contemplar y promover en su organización la posibilidad de apoyos personales al alumno, ante situaciones de riesgo e inseguridad. Velar, mediante programas de formación, por dotar a los profesionales de herramientas para enseñar estos aprendizajes a sus alumnos.





BUENAS PRÁCTICAS DEL SERVICIO

Facilitar la participación en actividades en el entorno, tramitando los seguros y permisos correspondientes. También se recogen dichas actividades en el plan y memoria anual de actividades, aprobado por el consejo escolar y supervisado por la Inspección.

Estar en contacto permanente con diferentes instituciones para que se les incluya en campañas de prevención y salud.



EXPERIENCIAS:

Ainara tiene 12 años, mantiene una escolarización parcial. Por la mañana de 9 a 12,30 va al colegio de su pueblo y a la 1 va al colegio de educación especial; llega a la hora de comer y por la tarde realiza actividades de pretalleres. La alumna acude muy contenta. Ainara, por su estado de salud, necesita tomar medicación por la mañana, tarde y noche. Siempre se encarga su madre de administrársela, incluida la dosis del mediodía, que se la retrasa y se la da a las 4,30 cuando Ainara sale del colegio. La madre siempre está temerosa de que "otros" administren mal la medicación a su hija. Ainara no es consciente de que toma medicación ni por qué la toma; su madre se la administra sin más.

Una tarde se plantea en el colegio de educación especial una situación bastante angustiosa para todos los profesionales. Ainara tiene una crisis, se interviene adecuadamente, pero se plantea la necesidad de hacer nuevas cosas.

Se ve que es necesario hablar con la familia para que Ainara pueda tomar la medicación en el colegio, solicita la opinión al médico y ve si las revisiones de medicación se realizan puntualmente o no.

Se plantea a la familia la necesidad de ir explicando a Ainara que tiene determinados problemas y que ello implica que tenga que tomar una medicación.

No se puede seguir actuando como hasta ahora sin que Ainara sepa lo que toma y por qué. Solicitamos a la madre que nos envíe la medicación al colegio de educación especial (lugar donde come Ainara) para que sea ella la que aprenda a administrar su dosis. Solicitamos que nos dejen ponernos en contacto con el médico para explicarle nuestro plan y para que nos pueda aportar alguna información sobre la medicación.





Enseñamos a la alumna a identificar la medicación y la dosis. Hacemos un programa con tarjetas plastificadas. Se realizan tres: una para la mañana, con un recorte del Colacao, la caja de medicación, y la dosis; otra al mediodía, con una cuchara y un tenedor, caja de medicación y dosis ; y otra para la noche, con una luna y estrellas, caja de medicación y dosis. Ainara va aprendiendo lo que toma en cada momento. A la vez se le van explicando otros hábitos de salud. También se trabajan con ella las fechas en las que va a tener las revisiones médicas. Se le enseña a usar un reloj con alarma, para aviso de la toma de medicación.

En el colegio se realiza una ficha de medicación, que se va actualizando periódicamente, cada vez que Ainara nos va diciendo que ha ido al médico y nos trae su informe.

Ainara va aprendiendo cosas sobre su cuerpo, sobre su salud y sus necesidades al respecto. Ha aprendido a anticipar cuándo va al médico y sabe para qué.

La familia está más tranquila, aunque al principio le costaba entender lo que les proponíamos, pero ahora confían cada vez más en las posibilidades de su hija.





II.2.3. VIDA EN EL HOGAR

DEFINICIÓN DE LA A.A.M.R.



"Habilidades relacionadas con el funcionamiento en el hogar, tales como el cuidado de la ropa, las tareas domésticas, el mantenimiento de los bienes personales, la preparación y elaboración de las comidas, el planificar y elaborar un presupuesto para las compras, la seguridad en el hogar y la elaboración de la agenda diaria. Otras habilidades relacionadas con ésta son el comportamiento y la orientación tanto en la casa como en el vecindario, la comunicación de elecciones y necesidades, la interacción social y la aplicación de habilidades escolares funcionales en el hogar."



Los alumnos pasan un número de horas en el entorno escolar, pero parte importante del resto del tiempo están en casa. Casi se podría decir que es más el tiempo en casa que en la escuela; por lo tanto, el programa educativo ha de tener esto presente y recogerlo.

Hay que educar para el funcionamiento en el hogar. Es importante que el alumno pueda adquirir actitudes para una convivencia en armonía con aquellos que le rodean en casa y que disponga de estrategias para la comunicación con ellos.

Asimismo ha de tener actitudes de colaboración y desempeño de las tareas domésticas, hábitos para jugar, ocupar su tiempo, ver la televisión, distraerse y colaborar en juegos sociales, hábitos de dormir y por supuesto hábitos de autonomía personal (vestido, higiene, alimentación).

Además interesa que poco a poco vaya siendo independiente a la hora de prepararse un alimento, hacerse una cama, ordenar su ropa, atender un recado o contestar una llamada telefónica. Por otra parte ha de tener precauciones cuando está en su casa y aprender a evitar riesgos.

Por todo ello es conveniente contar con un programa coordinado familia-colegio. Es importante hacer participar a la familia del programa educativo de su hijo, desde su planificación. Ha de poner en práctica en casa habilidades enseñadas en el colegio. Ahora bien, en todo momento los profesionales deben de ser respetuosos con las dinámicas familiares.

En resumen, desde el colegio es necesario educar a los alumnos para que adquieran habilidades que le sean de utilidad para desenvolverse en el hogar, en el presente y en el futuro. Ello favorecerá que lleguen a ser autosuficientes en la medida de lo posible, en el hogar (limpieza, orden de dependencias, lavado, planchado...) lo que favorecerá las relaciones con otros miembros de la familia.

Los programas educativos contemplarán actividades de este tipo desde infantil (incluyendo actividades de cuidado del aula y de las propias pertenencias) hasta el final de la escolaridad. Gradualmente se irán diseñando tareas, en función de proyectos de actividad, de talleres (taller de cocina, taller de limpieza...).





BUENAS PRÁCTICAS

1. Generalizar en el hogar lo aprendido en la escuela

El alumno pone en práctica en su casa las habilidades de vida diaria que se han trabajado en la escuela.
(BIENESTAR EMOCIONAL)

Los profesionales tienen en cuenta los intereses y dinámica familiar en el momento de hacer la programación de actividades de vida diaria. Recogen las demandas familiares concretas en reuniones periódicas de tutoría donde además se comunican recíprocamente las posibilidades de actuación del alumno en casa. Por ejemplo limpiando sus zapatos, habiéndole enseñado esta actividad paso a paso y con apoyo de claves visuales. Transmiten a los alumnos una imagen positiva de la dinámica familiar y evitan comentarios despectivos y/o inapropiados.

2. Conocer la estructura y roles familiares

El alumno conoce la estructura familiar y el papel que él desempeña (hijo único, mayor, menor) y asume las responsabilidades que le corresponden. (RELACIONES INTERPERSONALES)

Los profesionales trabajan desde las primeras etapas educativas, dentro del área de identidad y autonomía personal, los componentes de la unidad familiar y las interacciones entre los mismos, a través de apoyo visual (material fotográfico, videos caseros, se crea el álbum de fotos de la familia). Se coordinan con la familia para que aporten estos materiales y también para que vea la forma de tratar al alumno de una manera ajustada, tal y como le corresponde, visionando el material conjuntamente y comentando cuáles pueden ser las actuaciones correctas o incorrectas.

3. Disponer de recursos propios y espacios adaptados

El alumno dispone de los mismos recursos que tienen los chicos de su edad y acorde a las posibilidades económicas de la familia (radiocasette, compact disc, llaves de casa, consola de vídeo juegos, ropa propia, habitación propia). También dispone de espacios adaptados a sus características dentro del hogar (rampa, ascensor, baño adaptado).
(BIENESTAR MATERIAL)

Los profesionales incluyen en la estrategia de comunicación con la familia propuestas realistas en temas relacionados con las pertenencias de los alumnos en el hogar (qué es conveniente que tengan). Programan actividades para enseñar al alumno el uso y manipulación de aparatos y también de educación para el consumo.





4. Participar en tareas del hogar

El alumno realiza en el hogar tareas de la vida diaria al igual que los otros miembros de la familia, participando en turnos de actividades de cocina, limpieza, etc. (prepara meriendas, desayunos, quita la mesa). (DESARROLLO PERSONAL)

Los profesionales incluyen en los programas escolares la enseñanza de habilidades de hogar (limpieza, cocina) realizándolas en la escuela. Fomentan el trabajo de estos aprendizajes en el hogar a través de reuniones familiares y también en entornos extraescolares (una casa de colonias, un campamento, un albergue).

5. Controlar el riesgo

El alumno controla el riesgo que se puede producir al manipular distintos aparatos y/o utensilios del hogar (cocina, luz, enchufes, grifos, ventanas, puertas....). (BIENESTAR FÍSICO)

Los profesionales promueven a través de los programas educativos contextualizados, diversificados y con soportes de entrenamiento, que se realicen actividades de vida doméstica en las que se manipulen grifos, llaves de gas y electricidad, interruptores: abrir y cerrar manecillas de puertas, armarios y ventanas. Se debe insistir siempre en la correcta manipulación de los mismos y en que se respeten escrupulosamente las normas de seguridad.

En el caso de alumnado con necesidades educativas de apoyo generalizado se les enseñará de manera adecuada (acompañándole la mano).

6. Participar en acontecimientos familiares

El alumno participa en acontecimientos familiares como uno más. Puede celebrar sus propias fiestas y participar en su organización. (INCLUSIÓN SOCIAL)

Los profesionales dan pautas a las familias de cómo "incluir" a los alumnos en las fiestas familiares y de cómo facilitar que organicen sus propias fiestas. También se realizan fiestas escolares (Navidad, carnaval, cumpleaños...) donde los alumnos saben cómo participar y desarrollar hábitos adecuados. También se podrá participar directamente en diferentes fiestas del entorno. Estas fiestas se pueden grabar en vídeo y ser un material pedagógico posterior para trabajar la situación.

7. Comportarse de acuerdo a gustos, capacidades y edad

El alumno viste, come, actúa, de acuerdo con sus gustos, con sus capacidades y con su edad cronológica. (AUTODETERMINACIÓN)

Los profesionales mentalizan a los alumnos para que se comporten como un miembro de su colectivo de edad y condición. En casos de alumnos con necesidad de apoyo extenso y generalizado se diseñan recursos para que puedan mostrar sus elecciones (pictogramas, interpretación de miradas...)





8. Formar parte activa de la vida familiar

El alumno tiene que formar parte activa de la vida familiar como cualquier otro miembro, en igualdad de condiciones que sus hermanos y hermanas. (DERECHOS)

Los profesionales educan en el conocimiento de los derechos y deberes que asisten al alumno como miembro de la unidad familiar (afectivos, de salud, opinión, limpieza). Sirven de apoyo para que se garantice el respeto a estos derechos y deberes tanto por parte de la familia como del propio alumno. Los profesionales establecen programas de educación no sexista en las actividades de vida diaria.

OTRAS BUENAS PRÁCTICAS

- Es indispensable que los profesionales y los padres tengan presente la importancia y la necesidad de asumir y potenciar el cambio de rol hacia la condición de adulto, principalmente en la etapa de transición. Tener presente esta cuestión implica ser consecuente con ello a la hora de planificar actividades, salidas, participación en actividades culturales, asesoramiento a las familias y apoyos a los adolescentes en las propuestas educativas.

BUENAS PRÁCTICAS DEL SERVICIO

Contemplar espacios y horarios de comunicación con las familias explicitándolo en el plan de acción tutorial.

Organizar escuelas y actividades para padres/tutores, hermanos... con el objeto de favorecer la comunicación entre todos los miembros de la unidad familiar.

Disponer de folletos de información sobre recursos adecuados para mejorar la calidad de vida en el hogar y ayudar a las familias a solicitar las adaptaciones pertinentes de materiales (coche en el que se pueda subir una silla de ruedas), dependencias (rampas), y los medios para financiarlos tramitando los expedientes necesarios y realizando los informes oportunos de los alumnos que se soliciten para ello.

Contar con instalaciones que permitan el aprendizaje de tareas de vida diaria (utilizando, por ejemplo, el comedor, la cocina o un aula hogar) y aprovechar los recursos e instalaciones generales para trabajar estas habilidades (menaje, comedor, cocina). El colegio ha de tratar de disponer de los medios adecuados (aparatos, instalaciones.) para que se puedan aplicar los programas a los alumnos y facilitar el aprendizaje.

Informar sobre los organismos que pueden actuar de apoyo para actividades tales como grupos de voluntarios, monitores de ocio...

Estar alerta para que se respeten los derechos del alumno dentro y fuera de la familia, tomando las medidas oportunas, si fueran lesionados. Se organizan escuelas de padres para una educación no sexista.





EXPERIENCIAS:

Santiago es un alumno que tiene 10 años, está escolarizado en cuarto de primaria, acude con un grupo de integración para trabajo más individualizado (dos horas diarias) y en su adaptación curricular se contempla que realice actividades en el entorno escolar (de manera puntual, no con un horario diario), con el apoyo de la auxiliar de educación especial.

Santiago sabe leer frases sencillas (es capaz de leer un mensaje, con una sola orden y realizar lo que pone) y tiene buenas destrezas manuales. Con respecto a las matemáticas, Santiago sabe contar, reconoce perfectamente los números, es más, cada vez que ve un número, lo tiene que decir en voz alta, le encanta pasar objetos de un lado a otro y contarlos, contar sus cromos, contar lapiceros...; a la vez que cuenta, es muy ordenado, lo coloca todo en perfecto orden.

Lleva escolarizado en el mismo colegio desde infantil; todos los niños le conocen y le aceptan muy bien, al igual que el profesorado. Durante este último curso se ha planteado una dificultad. Cuando los niños del aula ordinaria hacen matemáticas (asignatura a la que iba Santiago) la situación está complicada, repite números en voz alta, llegando a veces a resultar "molesto".

Todo el claustro opina que no se puede poner en riesgo la buena relación que Santiago tiene con todos los niños y se piensa que tal vez, en lugar de estar toda la hora de matemáticas en el aula, se amplíen sus actividades en el entorno. Se tiene presente que le gusta mucho contar y que va a ser en la hora de matemáticas, por lo que se podría iniciar con él otra actividad como poner las mesas del comedor.

Se le explica a Santiago que él va a hacer las matemáticas de otra manera, que va a salir de la clase, pero no castigado, sino porque tiene que aprender cosas nuevas, y él es capaz. Además luego va a hacer esas cosas en casa y va a gustar a su mamá, a su papá y a su hermanita.

Se explica a los otros alumnos la situación, para que se la valoren a Santiago.

Se cuenta con la Dirección del colegio para que hable con el personal de cocina y de comedor, y estudiar la viabilidad de que Santiago vaya a poner las mesas. Se diseñan unos carteles, con numeración, que el personal de comedor tiene que colocar en cada mesa, para que Santiago sepa cuántos platos, vasos y cubiertos ha de colocar.

Se convoca a la familia y se le plantea la nueva actividad que va a realizar su hijo en el colegio, para que la autoricen y para que la generalicen posteriormente en casa.

Santiago está contento con su nueva actividad, que además puede practicar en su casa y en la de los abuelos. Los compañeros continúan su plan de matemáticas, y a la vez en ciertos momentos "le envidian" por la actividad que realiza.

La integración ha ido más allá de las aulas ya que el personal de cocina está implicado en el proyecto de la escuela.

La familia ve nuevas perspectivas para su hijo, valora cómo la escuela va dando respuestas para una formación integral y no le plantea problemas.





II.2.4. HABILIDADES SOCIALES



DEFINICIÓN DE LA A.A.M.R.

"Son las relativas a los intercambios sociales con otras personas, e incluyen: el iniciar, mantener y finalizar la interacción con otros; recibir y responder a las claves situacionales pertinentes; reconocer sentimientos; proporcionar realimentación (feedback) tanto positiva (sonreír cuando se le da algo que le gusta...) como negativa (rechazar una ayuda ofrecida...); regular la propia conducta; ser consciente de los compañeros y de ser aceptado por ellos; calibrar la cantidad y el tipo de interacción con los demás; ayudar a los demás; constituir y fomentar las amistades y la relación con la persona amada; afrontar las demandas de los demás; realizar elecciones; compartir; entender el significado de la honradez y la equidad; controlar los impulsos; cumplir las leyes; saber hacer un uso flexible de las normas y las leyes; mostrar un adecuado comportamiento socio-sexual."



En el entorno escolar como lugar de socialización, definimos las habilidades sociales como aquellos aprendizajes básicos en normas y valores que permiten al alumno la interacción con sus compañeros y con los demás miembros de la comunidad educativa, así como la convivencia en los entornos en los que se desenvuelve, a través de la regulación de la propia conducta.

Los centros que tienen alumnos en las edades de la transición a la vida adulta, es muy importante que tengan en cuenta todas aquellas habilidades que identifican al grupo de adolescentes.

Un refuerzo de estas habilidades se puede llevar a cabo a través de los temas transversales.

El profesional crea redes relacionales alrededor del alumno para que él acepte a los demás y también sea aceptado por ellos. Proporciona apoyos para posibilitar, hacer y mantener amistades, reconocer sentimientos, proporcionar retroalimentación positiva y negativa, controlando los propios impulsos y adecuando las conductas a las normas de convivencia.

El servicio crea un ambiente dentro de la escuela favorable al desarrollo de habilidades sociales a fin de que el alumno adquiera un repertorio que luego se generalice a todos los ambientes en que se desenvuelve.

En resumen, el colegio es el entorno fundamental donde se observan, experimentan y aplican un gran número de habilidades sociales (saludar, esperar turno, hablar en un tono de voz adecuado, llamar a la puerta, adquirir actitudes acordes a la edad, etc.). Su adquisición permanente en el contexto escolar y el afianzamiento de las mismas en otros contextos capacitan al alumno para interactuar adecuadamente y para ser valorado en sus entornos.





BUENAS PRÁCTICAS

1. Relacionarse con los demás

El alumno se relaciona con los demás conociendo sus limitaciones y también las de los otros. Controla tanto sus puntos fuertes como los débiles y se comporta como uno más, desenvolviéndose en entornos sociales. (BIENESTAR EMOCIONAL)

El profesional proporciona estrategias dependiendo de las necesidades de apoyo del alumno para que controle los propios impulsos y favorezca su autoafirmación mediante apoyo directo, con videos de actuaciones o determinados juegos simbólicos. A los compañeros de la escuela de integración se les enseñarán estrategias de actuación con el alumno con necesidades educativas especiales, a través de charlas, actividades de formación y programas de acción positiva (Ej: apoyos verbales).

2. Tener amistades y formar parte del grupo

El alumno forma parte de una comunidad que le respeta, le valora y le necesita. Mantiene un trato de amistad con los compañeros y adultos. (RELACIONES INTERPERSONALES)

Los profesionales son mediadores entre los alumnos y el resto de la comunidad educativa, y crean actitudes con su ejemplo, cuidando sus expresiones dentro del entorno escolar y fomentando entre todos un trato digno y educado.

3. Aprender a cuidar y compartir los recursos

El alumno aprende a compartir el material escolar y los distintos recursos de trabajo, al mismo tiempo que lo mantiene en buenas condiciones siendo cuidadoso en el manejo y conservación de los mismos. (BIENESTAR MATERIAL)

El profesional educa al grupo en la habilidad de compartir, haciendo que los recursos estén bien organizados tanto en la clase como en los recintos comunes (gimnasio, sala de audiovisuales, sala de recursos) para que sean utilizados de forma cuidadosa, sin ser deteriorados en beneficio de todos y diseñando actividades de trabajo compartido mediante grupos de trabajo cooperativo. Se pide colaboración familiar para que los alumnos traigan pertenencias para compartir.

4. Aprender normas de convivencia

El alumno practica en la escuela normas de convivencia y pautas de comportamiento normalizado en cada entorno (escolar, familiar, social). (DESARROLLO PERSONAL)





El profesional establece un repertorio de comportamientos socialmente adecuados para cada uno de los entornos antes citados y los trabaja con el alumnado en contextos naturales (bar restaurante, cine teatro...).

5. Respetar normas en el juego

El alumno respeta las normas sociales en las actividades regladas de carácter deportivo (esperar turno, no empujar...). (BIENESTAR FÍSICO)

Los profesionales eligen y adaptan las actividades deportivas en función de las capacidades y, a ser posible, los intereses de los alumnos, y les enseñan las estrategias para la participación en equipo (control de mirada del monitor, atención al silbido...).

6. Planificar actividades sociales

El alumno hace planes para desarrollar actividades sociales (ir a merendar, al cine, hacer deporte) y decide si va con un amigo, en pequeño grupo o en un grupo más numeroso. Según las necesidades, contará con los apoyos necesarios. (AUTODETERMINACIÓN)

El profesional enseña estrategias de planificación y selección de actividades a partir de situaciones simuladas y actividades contextualizadas. También fomenta asambleas para la toma de decisiones y la aceptación de las consecuencias de las mismas. En caso necesario se favorece la selección de actividades a través de fotos.

7. Conocer y utilizar lenguaje acorde a su grupo y normas de cortesía

El alumno maneja rutinas de cortesía (saludo, mantener y terminar conversaciones...) para resultar correcto ante los demás. Conoce el lenguaje que utiliza la gente de su edad y así se le valora como uno más. (INCLUSIÓN SOCIAL)

El profesional conoce y diseña un repertorio de habilidades de cortesía, de expresiones juveniles... y las practica con los alumnos (en los contextos naturales de la escuela y aprovechando las salidas), para que éstos las generalicen, llevando también a cabo actividades compartidas con la familia para que puedan aplicarlas fuera del ámbito escolar.

8. Expresar la opinión propia y defender los propios derechos

El alumno expresa desacuerdo, pensamientos positivos o negativos, molestia, desagrado o enfado, y defiende los propios derechos. (DERECHOS)

El profesional fomenta foros de debate y de opinión donde el alumno es escuchado por otros. También da cauce y gestiona aquello que el alumno solicita. Está alerta a todas las solicitudes, captando gestos, signos, etc...





OTRAS BUENAS PRÁCTICAS

- Una tarea muy útil para favorecer a todos los alumnos es trabajar sobre quién ha venido y quién no, y las actividades del día, qué se va a hacer, con quién y dónde, con apoyo de claves si así lo requiere.
- Hay que tener cuidado con que el profesor interprete algunas actuaciones de los alumnos como algo negativo, atribuyéndoles malas intenciones, ya que se puede entrar "al reto" con el alumno y llegar a situaciones poco idóneas para ambos. Para evitar esto es necesario solventar los problemas mediante el diálogo y no dando mayor trascendencia a dichas situaciones. Es conveniente en momentos de "conflicto" con algún alumno hablar con él de forma individual para evitar malos entendidos.
- Proponer situaciones en las que diferentes alumnos del aula hagan de "alumno tutor" del chico con dificultad (cuando salen al recreo, en excursiones...).

BUENAS PRÁCTICAS DEL SERVICIO

Propiciar un ambiente de comprensión y reconocimiento de los alumnos en el que todos los miembros de la comunidad educativa potencien sentimientos de solidaridad y amistad frente a los de lástima y compasión.

Mantener un ambiente afable y agradable, que favorezca el respeto y bienestar de todos los miembros de la comunidad educativa.

Crear los medios (espacios, taquillas..) donde se puedan guardar tanto las pertenencias privadas de cada uno como las comunes. Así resultará más fácil enseñarles a compartir.

Regular las relaciones interpersonales dentro del recinto escolar a través de un manual de organización interna, para que sirva de modelo a los alumnos: puntualidad, respeto a los horarios, normas de aseo, conducta adecuada...

Ponerse en contacto con organismos que asesoren en materia deportiva y fomentar la participación en campeonatos.

Fomentar dentro de su organización el respeto a las decisiones de los alumnos y ofrecer los apoyos que éstos necesiten para llevar a cabo las actividades que han elegido (como buscar monitores que les acompañen). Se organizan escuelas de padres, charlas, etc., para que las familias comprendan y apoyen las decisiones de sus hijos.

Organizar y fomentar intercambios (con actitudes personales, arriesgándose..., teniendo un seguro que cubra imprevistos, así como las autorizaciones pertinentes), actividades conjuntas con otros centros, participación en concursos con alumnos de las mismas edades y favorecer la interrelación entre ellos.

Crear cauces de participación de los alumnos en los foros donde sea posible, con o sin apoyo (asambleas de alumnos, reuniones de padres...).





EXPERIENCIAS:

Almudena tiene siete años, está escolarizada en un aula de primer curso de primaria, sale del aula todos los días tres cuartos de hora para el aprendizaje en individual de la lectura y otros dos días a la semana sale media hora con la logopeda para trabajar el habla (presenta múltiples dislalias). El tiempo que está dentro del aula cuenta con un apoyo de la auxiliar de educación especial, ya que Almudena es impulsiva, quiere hacer todo rápido, no sabe esperar, hace las cosas como a "trompicones", entra en el aula como "un rayo", no saluda, coge las cosas a otros sin pedir las.

Se plantea trabajar con Almudena la cuestión de hábitos sociales, tales como llamar a la puerta, saludar y el "por favor me das"....

Para ello, la profesora diseña unas láminas con personajes de películas (que le gustan mucho a Almudena y a otros niños), con viñetas de situaciones (uno llamando a la puerta y que cuenta cinco antes de entrar, otro que ve un juguete que le gusta pero no lo coge, sino que lo pide por favor...). Se van explicando a todos los alumnos sentados en corro: unos las leen, otros describen las imágenes, creando una situación de aprendizaje en que las actividades con respecto a las viñetas son múltiples, según las competencias de cada alumno.

Luego se pasa a simular mediante el juego esas situaciones (sale un niño y para volver a entrar llama a la puerta).

Se implica en estas actividades a todos los profesores del ciclo, se hacen en otras aulas y se realizan posteriormente intercambios entre ellos.

Además, a Almudena se la ha nombrado responsable de los recados de la clase. Cuando se necesita algo (tizas, folios...) y hay que ir al conserje o a Dirección, va ella acompañada por la auxiliar (o por otro compañero cuando no puede la auxiliar) y tiene que poner en práctica lo que ha aprendido en clase.

Como consecuencia del programa, se ha conseguido frenar la impulsividad de Almudena en muchos momentos, va aprendiendo habilidades sociales y va aprendiendo también a esperar. Ha mejorado su capacidad de comunicación con los demás y en diferentes situaciones.

Todos los alumnos utilizan de forma natural estas normas de educación, al igual que los profesores del ciclo.





II.2.5. HABILIDADES ESCOLARES FUNCIONALES



DEFINICIÓN DE LA A.A.M.R.

"Capacidades cognitivas y habilidades relativas a aprendizajes escolares que también tengan una aplicación directa en la propia vida. Ejemplos de tales habilidades y capacidades son: la escritura; la lectura; la utilización de conceptos básicos de cálculo práctico; conocimiento básico de aspectos relacionados con el conocimiento del medio físico, la salud propia y la sexualidad; la geografía; y el conocimiento del medio social. Es importante señalar que el objetivo de esta área de habilidad no es alcanzar un determinado nivel académico sino, más bien, la adquisición de habilidades escolares que son funcionales en cuanto a llevar una vida independiente."



Las habilidades escolares funcionales son las que de forma tradicional han llevado el peso del aprendizaje y con las que se ha relacionado exclusivamente "la educación".

Aprender a leer, escribir, el cálculo, el acceso a los conocimientos culturales han sido los ejes sobre los que ha girado "la educación" durante muchos años.

El hecho de que con la nueva definición de retraso mental estas habilidades sean una más del conjunto, las sitúa en su justo valor dentro del proceso educativo-formativo.

Los alumnos con retraso mental necesitan unas adaptaciones precisas del currículum y en consecuencia de los contenidos y objetivos educativos. Lo importante es que las ampliaciones y adaptaciones se hagan en base a los elementos que tienen en común y no sólo en base a los elementos específicos.

Los alumnos con retraso mental deben participar hasta donde sea posible de las experiencias y oportunidades que se ofrecen a todos los alumnos, y en los entornos menos restrictivos y más normalizados posibles.

Los objetivos y contenidos educativos han de ser relevantes, deben posibilitar aprendizajes de futuro, significativos, con sentido para el propio alumno, funcionales y adecuados a la edad cronológica, en base a los contextos naturales y que promuevan la participación activa del alumno, teniendo en cuenta los intereses de personas de su misma edad.

Complementar el término habilidades académicas con el de funcionales matiza y expresa con claridad lo que se espera de su aprendizaje, que no es una aplicación meramente mecánica de la lecto-escritura, cálculo y conocimientos culturales, sino una aplicación útil (funcional) de sus aprendizajes a la vida del alumno, a entornos concretos y con posibilidad de ampliación en el futuro. Se debe tener siempre el referente curricular que para los alumnos de su edad marca la ley.

Facilitar la adquisición de habilidades académicas generalizadas (lectura, escritura y cálculo) o en su caso habilidades funcionales, y promover los conocimientos y valores básicos que permitan la comprensión y acceso al entorno y a la cultura son objetivos prioritarios a tener en cuenta durante la escolarización obligatoria de los alumnos con retraso mental.





Hay que delimitar los objetivos de forma que garanticen las habilidades básicas para participar y resolver situaciones de la vida inmediata o futura.

En resumen, lo que vamos a desarrollar a continuación trata de explicar cómo cada alumno debe tener un programa individual, posible, real y consensuado de aprendizaje de estas materias, que tenga en cuenta su ritmo y capacidad, ofertándole además lenguajes alternativos y /o aumentativos, materiales adaptados y diversificados para cada materia, introduciendo las nuevas tecnologías (ordenador y audiovisuales) que le faciliten no sólo un mejor acceso al currículum sino también herramientas de trabajo que hagan que los resultados de su aprendizaje sean más positivos (por ejemplo escribir con ordenador cuando se tienen graves dificultades motrices). Además que le garanticen una mejor calidad de vida al tener más posibilidades de relación, capacidad de elección, conocimiento de sus derechos, y procurando un bienestar físico y material que le permitirá formar parte activa de la sociedad en la que vive.



BUENAS PRÁCTICAS

1. Tener un programa individual

El alumno dispone de un programa adaptado en todas las áreas del currículum, en base a sus competencias y necesidades que le garantiza un progreso en el aprendizaje. (BIENESTAR EMOCIONAL)

Los profesores diseñan programas anuales de trabajo adaptados a las capacidades cuyos contenidos son funcionales y significativos, respetan los ritmos de cada alumno y proporcionan los apoyos individuales necesarios; estos programas se revisan de forma periódica con el fin de hacer los reajustes convenientes en función de los progresos de los alumnos.

2. Participar en actividades junto a compañeros con diferentes capacidades

El alumno participa en actividades de aprendizaje con compañeros sin retraso mental. Participa en experiencias que son comunes a todos y en los entornos menos restrictivos posibles. (RELACIONES INTERPERSONALES)

Los profesores diseñan programas de trabajo cooperativos (en grupos, con alumnos, tutores), de manera que unos alumnos puedan apoyar a otros, procurando que no sean siempre los mismos. Los profesionales de los centros especiales y de los centros ordinarios establecen vínculos entre ellos y se coordinan en la atención de los alumnos.

3. Responsabilizarse de sus pertenencias

El alumno dispone y es responsable de material propio acorde con su edad para el desarrollo de las actividades, así como de un espacio específico para guardarlo cuando está en el colegio. (BIENESTAR MATERIAL)





Los profesionales facilitan y respetan que los alumnos tengan material propio y que lo puedan traer y llevar a casa. Mantienen un equilibrio en el uso y respeto del material común (del aula) y del propio (del alumno).

4. Disponer de adaptaciones individuales

El alumno dispone de programas individuales que le facilitan el desarrollo de aquellas habilidades, destrezas y educación en valores que garanticen su desarrollo personal. (DESARROLLO PERSONAL)

Los profesores diseñan programas individualizados apropiados a la edad cronológica, evalúan y registran los progresos del alumno en un plan de mejora continua. Se evitarán tiempos muertos proponiendo alternativas de actividades significativas, que se puedan realizar en diferentes espacios.

5. Comprender las claves del entorno escolar

El alumno se siente seguro en el entorno escolar adaptado a sus necesidades, y comprende los símbolos y las indicaciones con que están señalizados los espacios para sus desplazamientos internos (aulas, talleres...) y externos (patios, pistas deportivas, jardín...). (BIENESTAR FÍSICO)

Los profesionales incluyen en sus programas contenidos referentes a la salud, consumo, prevención de enfermedades, sexo, afectividad..., adaptados a "todos los alumnos"; asimismo, enseñan los símbolos con que están señalizados los distintos espacios del colegio (por ejemplo, fotos en las puertas de las aulas).

6. Elegir y tomar decisiones

El alumno participa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Tiene opciones para elegir determinadas actividades escolares y toma decisiones. Dispone de recursos necesarios para manifestar su opinión (por ejemplo, un comunicador). (AUTODETERMINACIÓN)

Los profesionales facilitan la autoevaluación de los alumnos. Diseñan actividades (trabajo por proyectos, trabajo cooperativo, organización por rincones, poder tomar decisiones sobre el orden con el que quiere ejecutar una tarea...) y también facilitan que el alumno pueda pedir ayuda cuando la necesite.

7. Desarrollar habilidades que fomentan la autonomía en el entorno

El alumno desarrolla aquellas habilidades que tienen mayor impacto para garantizar una vida lo más independiente posible, de acuerdo con sus capacidades. (INCLUSIÓN SOCIAL)

Los profesionales programan estrategias de intervención comunitaria para mejorar el nivel de adquisición de habilidades funcionales en entornos integrados (realizar una encuesta, ir a correos, realizar actividades de matemáticas en contextos naturales como por ejemplo en el super, o a partir de prospectos de precios). Asimismo, diseñan actividades en contextos naturales, en situaciones y con materiales reales, con el fin de obtener resultados significativos.





8. Conseguir mayor comprensión y uso del entorno comunitario

El alumno dispone de un programa individual en base a sus puntos fuertes y débiles, que le permite la adquisición de habilidades para conseguir ser lo más independiente posible en su entorno y su cultura, sean cuales sean sus capacidades. (DERECHOS)

Los profesionales programan actividades teniendo en cuenta las necesidades individuales de los alumnos y ponen los apoyos necesarios para garantizar el máximo progreso; asimismo, evalúan de manera continua y se revisan los apoyos necesarios.

OTRAS BUENAS PRÁCTICAS

- Es importante cuidar la organización del aula, de modo que favorezca la interacción (por ejemplo agrupamientos flexibles, trabajo cooperativo...).
- Colocar al alumno en un grupo, cerca del profesor.
- Dar responsabilidades en el aula a todos los alumnos, incluido el alumno con necesidades educativas especiales (reparto de libros, poner fecha, borrar la pizarra...).
- Ofrecer ayuda directa, cuando sea necesario, al alumno con necesidades educativas especiales para que inicie la tarea a la vez que todos los compañeros y no dejarle para el final.
- Es importante proporcionar una educación adecuada sobre el desarrollo manipulativo generalizado, no sólo de motricidad fina, y según la edad, con los objetos más idóneos (juegos, actividades escolares, objetos reales, herramientas...), así como del dominio y control del cuerpo y de otras competencias sociales, como son los hábitos de convivencia (esperar turno, pedir por favor, dar las gracias...), hábitos de autonomía (saber cuál es su ropa, cómo ponérsela bien, comer, asearse, desplazarse solo por diferentes espacios) y hábitos de trabajo (respetar su sitio, respetar el material, recoger sus cosas...).
- Saber los gustos e intereses de cada alumno es primordial, y a partir de ahí promover aprendizajes más amplios, funcionales y normalizadores.
- Es importante que cada profesor disponga de varias alternativas de actividades para ofrecer al alumno, según cada momento y situación; ahora bien, dichas actividades no pueden ser simplemente para "matar el tiempo", han de estar bien estructuradas, tener un comienzo y final claros, tener un objetivo de aprendizaje, han de corregirse de manera adecuada posteriormente y, cuando el alumno las está realizando, el profesor ha de estar implicado en cómo las realiza. No se trata de que el profesor trabaje con los otros alumnos y se olvide del alumno con necesidades educativas especiales.
- Organizarles y estructurarles las tareas, con un horario de actividad.





- El profesor tiene que aprender a comprender al alumno y entender que a veces pasa malas temporadas, algunas crisis personales (se puede angustiar, deprimir, estar triste) y es necesario que sepa ajustar su trato con los alumnos ante estos momentos; para ello mantendrá permanentemente contacto con la familia y amigos, a través, por ejemplo, de un "cuaderno" de intercambio entre la escuela y la casa.
- Cuando se diseña un programa, no hay que pensar sólo en lo más inmediato, es importante hacer previsiones de futuro; nos ayudará a pensar más en lo que queremos enseñar "al niño de hoy, para que llegue a ser el adulto de mañana". Ello nos permitirá avanzar y cuestionarnos nuestras prácticas, así como marcar prioridades de aprendizajes.
- Educar en el desarrollo de la creatividad va a implicar que los alumnos experimenten y expresen diferentes sensaciones, sentimientos e ideas con diferentes materiales (barro, pinturas, música). Ahora bien, es necesario tener en cuenta el currículum referente a la educación artística, ya que los alumnos deben conocer y usar las diferentes técnicas y recursos. Por otro lado, es necesario enseñarles a apreciar y a valorar el patrimonio cultural propio.
- Un recurso organizativo, para potenciar gusto y mejora en habilidades de lectura, puede ser diseñar un taller de biblioteca, en el aula o en el colegio. Se potencia que puedan trabajar desde la comprensión de cuentos a partir de imágenes, a la actividad de lectura comprensiva de manera gradual y con las adaptaciones adecuadas. Por otro lado, se fomenta entre la comunidad educativa el comprender y respetar normas de convivencia y de funcionamiento, adecuadas a un contexto determinado como la biblioteca. En la misma línea, se puede organizar un taller de videoteca. Ambas actividades tienen repercusiones positivas en el ámbito familiar (ver un libro o película con otros miembros de la familia).
- Es importante dedicar un tiempo a la lectura e interpretación de la información habitual (periódicos, publicidad, radio, televisión) para la comprensión de los mensajes y trabajar aspectos para la elección.

BUENAS PRÁCTICAS DEL SERVICIO

Prever la organización en grupos flexibles para dar mayor respuesta a las necesidades de los alumnos, incluyendo dicha organización en el Proyecto Educativo de Centro.

Trabajar conjuntamente con otros centros intercambiando recursos (personales, instrumentales, de formación, materiales didácticos) y facilitando la relación entre alumnos.

Prever el uso de material escolar individual (libros, estuches, bolsas de aseo, mochilas) y disponer de espacios para guardarlo (taquillas, estantes, perchas, etc.).

Facilitar con su organización la coordinación entre profesionales para garantizar una mejor intervención con el alumno. Programar reuniones de estudio sobre los materiales curriculares (textos, fichas...) y recoger todo el Plan de Coordinación en el Plan Anual de Centro.





Disponer de los recursos necesarios para garantizar el bienestar de todos los alumnos (rampas, ascensores, baños adaptados) y gestionar con la Administración las ayudas necesarias para adaptar el centro.

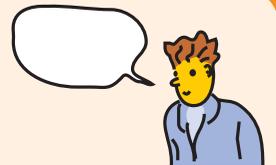
Cumplir con la normativa sobre seguridad e higiene. Facilitar las revisiones médicas obligatorias y exigir materiales adaptados a las necesidades de los alumnos para el mejor cumplimiento de la misma.

Disponer de métodos en los que el alumno pueda autoevaluarse y de una organización (horario, espacios, actividades) que facilite la toma de decisiones de los alumnos, permitiendo espacios de libertad y flexibilidad de actuaciones.

Crear un clima de participación que permita a los alumnos la elección de opciones (la asamblea de clase como método institucional).

Tener presente en el diseño organizativo (personal, horarios, espacios) la realización de actividades contextualizadas.

Contar con todos los avances tecnológicos, revisando periódicamente el proyecto curricular, y garantizar la formación permanente del profesorado. Contar también con una organización que facilite la participación de los padres en la toma de decisiones del programa individual.



EXPERIENCIAS:

Esta experiencia tiene lugar en una clase de niños pequeños (6 años) con poco o ningún lenguaje oral que acaban de incorporarse a un centro de educación especial para iniciar la enseñanza básica.

Son todos nuevos y no se conocen entre ellos, tampoco a los profesores del colegio ni a otros alumnos.

Entre las distintas actividades que facilitan el conocimiento entre sí de los alumnos está la de pasar lista todos los días.

Se diseñan una tablillas en las que figura la fotografía de cada uno de los alumnos en una cara y en la otra el dibujo de una casa. Debajo de cada tablilla figura el nombre del alumno.

Todas ellas están colgadas en un tablón al alcance de los niños y en un sitio muy visible del aula.





Cada mañana al entrar en clase se sientan en semicírculo alrededor del tablón de las fotografías. Un alumno (al principio los más capaces) con ayuda del profesor, revisa uno por uno los alumnos que están en clase nombrándolos y comprobando por medio de la foto (muy grande y realista de la cara) si está o no en el corro. Si no ha venido se le da la vuelta a la tablilla dejando ver el dibujo de la casa ("el alumno está en su casa"); así permanece a lo largo de todo el día y se revisa varias veces recordando el nombre del ausente y de los presentes en clase con el apoyo de la fotografía identificándose cada uno. Se utiliza también el espejo para identificarse a sí mismo y a sus compañeros.



También figuran en un panel fijo las fotografías de los profesionales que desempeñan algún tipo de actividad con el grupo de alumnos. Cada vez que entran los identifican en la fotografía.

Se aprovecha esta actividad para trabajar conceptos matemáticos (¿cuántos han venido?, ¿cuántos faltan?) Se trabajan aspectos de comunicación relacionados con la lecto-escritura, se pueden trabajar aspectos relacionados con las habilidades sociales, tales como el saludo por la mañana, llamar por teléfono si alguien no ha venido.

Al cabo de un tiempo todos los alumnos de la clase, incluso los que tienen más dificultades, son capaces de identificar a sus compañeros. Expresan su interés por los ausentes y dialogan sobre las posibles causas por las que no han asistido a clase.

Han aprendido contenidos sobre aspectos de salud (contagios, qué es la gripe, revisiones médicas...), conocen los nombres de sus compañeros, y algunos son competentes en pequeñas operaciones de suma y resta a partir de la reflexión de cuántos faltan.

La actividad se mantiene durante todo el año, significando una rutina altamente ecológica de aprendizaje funcional y que puede aprovecharse perfectamente para trabajar aspectos curriculares de diferentes áreas (lenguaje, matemáticas, medio social y natural).





II.2.6. UTILIZACIÓN DE LA COMUNIDAD



DEFINICIÓN DE LA A.A.M.R.

"Habilidades relacionadas con la adecuada utilización de los recursos de la comunidad, tales como: viajar; comprar en tiendas, supermercados y grandes almacenes; comprar en, o recibir el servicio de, negocios tales como gasolineras, talleres y tiendas de reparación, consultas de médicos, dentistas...; asistir a oficios religiosos; utilizar el transporte público y otros servicios públicos tales como colegios, bibliotecas, parques y zonas de recreo, calles y aceras...; ir al teatro; acudir a otros lugares o acontecimientos culturales. Relacionadas con ésta habilidad de utilización de la comunidad están habilidades tales como: comportarse adecuadamente en la comunidad; comunicar elecciones personales y necesidades; la interacción social; y la aplicación de las habilidades escolares funcionales."



La educación de las personas con retraso mental durante la etapa escolar debe contemplar el aprendizaje de todo aquello que le rodea, que le permita conocer la realidad en que viven, utilizando los recursos de su comunidad, de acuerdo con la edad cronológica.

Aprender normas de educación vial, el uso del transporte público y el uso de los recursos de ocio de su zona (escolar y familiar) le permitirán conseguir una autonomía personal y social que le resultará de gran utilidad en su futuro como adulto. Y en su vida laboral contribuirá a facilitarle una integración social más satisfactoria.

Realizar compras (uso del dinero y operaciones de cambio) en distintos comercios y de artículos variados (alimentos, vestidos) es algo que se debe enseñar en la escuela (con el apoyo de la familia), por lo que debe figurar en las programaciones individuales de los alumnos y contar con los apoyos necesarios para llevarlo a cabo.

En los programas se incluirán pautas de comportamiento y las habilidades sociales necesarias en los entornos más normalizados y menos restrictivos que favorezcan la integración con personas sin retraso mental.

El colegio deberá considerarse también a sí mismo como un recurso comunitario para otros.

En resumen, se trata de educar a los alumnos para conocer y utilizar todos los recursos de la comunidad (medios de transporte, establecimientos públicos, comercios, centros culturales ...) con un doble objetivo: que los aprendizajes trasciendan la escuela y se apliquen en "la calle", y que la sociedad reconozca a nuestros alumnos como miembros activos y con los mismos derechos y deberes que otros ciudadanos.





BUENAS PRÁCTICAS

1. Conocer y sentirse seguro en el entorno próximo

El alumno conoce su entorno próximo, calle, barrio, pueblo y aquel donde está ubicada la escuela, incluyendo los establecimientos públicos. Evita riesgos y se siente seguro. (BIENESTAR EMOCIONAL)

Los profesionales conocen los entornos comunitarios en los que se van a desenvolver los alumnos. Programan actividades dentro de la escuela que persigue el conocimiento del entorno, utilizando planos, vídeos y fichas de recogida de datos, en los que se incluyen todos aquellos aspectos relevantes para el aprendizaje. Diseñan programas de habilidades sociales que permitan a los alumnos una buena relación con terceros.

2. Utilizar el transporte público

El alumno utiliza el transporte público independientemente de la discapacidad que presente. Desarrolla habilidades en el manejo del transporte (aumenta su movilidad y conocimiento de otros entornos) y consigue toda la autonomía posible. Los alumnos con necesidades de apoyo generalizado aumentan sus posibilidades de desplazamiento y acceso a otros entornos (teniendo como ayuda, por ejemplo, un monitor o un voluntario). (DESARROLLO PERSONAL).

Los profesionales planifican actividades que exijan el desplazamiento en transporte público (conocer otros barrios, asistir a actos culturales o deportivos de otros municipios, conocer otro pueblo...). Realizan programaciones que implican a la familia para el uso del transporte y utilizan los apoyos naturales (otros compañeros, vecinos, voluntarios...) que garantizan la participación en las salidas de todos los alumnos. Estas actividades se contemplan en las programaciones de aula, explicitándolas en el área de conocimiento del medio.

3. Usar los recursos culturales y de ocio del entorno compartiéndolos con iguales

Los alumnos utilizan la oferta cultural y de ocio normalizada de su barrio (familiar y escolar). Comparten actividades extraescolares con otros alumnos de otras escuelas (ordinarias o especiales), participando en grupos normalizados. (ligas deportivas, campamentos, excursiones, colonias, etc.). (RELACIONES INTERPERSONALES)

Los profesores programan y enseñan estrategias de convivencia y uso de normas que se puedan generalizar al mayor número de entornos, mediante la utilización de vídeos de situación, con apoyo directo, a través de dramatización, etc.





4. Disponer de materiales adecuados a la actividad

El alumno dispone del equipo necesario y normalizado (chándal, deportivas, bolsa de deportes, mochila, traje y corbata...) para participar en actividades deportivas, culturales y de ocio de su comunidad. También dispone de los recursos económicos adecuados y suficientes para realizar compras y otras actividades. (BIENESTAR MATERIAL)

Los profesores incluyen en su programación actividades que impliquen el uso del dinero y tarjetas de crédito, apoyos de manera real y simulada, adaptando éstas a los alumnos con más necesidades mediante apoyos (con soporte verbal de secuenciación de actividad, soporte visual...), teniendo en cuenta el valor relativo (caro/barato) y aceptando la realidad económica de cada alumno, respetando los mínimos necesarios para el desarrollo de las actividades. Se realizará un trabajo en paralelo con la familia, formándola en la necesidad de realizar estas actividades con charlas y Escuelas de Padres.

5. Aprender en el entorno y evitar peligros

El alumno utiliza el entorno (urbano/real) como recurso didáctico y de aprendizaje. Conoce y evita, aplicando estrategias de anticipación, los riesgos de los diferentes entornos comunitarios (calle, piscina y otros lugares públicos). (BIENESTAR FÍSICO)

Los profesionales programan actividades de educación vial, primeros auxilios, evacuación de edificios etc, enseñándole estrategias de anticipación, practicando a través de simulaciones lo más reales posible y utilizando materiales de tipo audiovisual y otros al uso (fichas, esquemas, símbolos...).

6. Elegir actividades en el entorno

El alumno tiene conocimiento de los recursos comunitarios de su zona y elige la actividad que prefiere. Dispone de sus propios recursos económicos (paga) para acceder a las ofertas de la comunidad que le permiten pagar la entrada, merendar en el transcurso de la actividad o hacerle socio de algún club o equipo. Administra su paga según la recibe (mensual, semanal, para cada una de las actividades...). (AUTODETERMINACIÓN)

Los profesores incluyen en sus programas aspectos que trabajan la toma de decisiones mediante puestas en común de actividades, cuáles pueden ser más interesantes, adecuadas, baratas o caras, de manera que ayuden al alumno en el proceso de toma de decisiones. Para los alumnos con más necesidades se utilizarán métodos visuales o táctiles, que les ayuden a elegir.

7. Respetar el entorno

El alumno es un agente activo, respetuoso en y con la comunidad. Utiliza los recursos de forma educada lo que facilita una imagen positiva de la diferencia. (INCLUSIÓN SOCIAL)





Los profesionales incluyen en sus programas habilidades sociales que posibilitan un comportamiento respetuoso y educado (hablar bajo en la vía pública, circular por la calle sin correr, respetar el paso de otros peatones, pedir permiso, etc.). Se practica "in situ" si es posible y se evalúan los comportamientos y actitudes una vez finalizada la actividad mediante puestas en común con los alumnos, visualizando vídeos de la actividad realizada y registrando el resultado de la evaluación.

8. Participar en programas comunitarios

El alumno participa en programas comunitarios que se organizan en los entornos en los que viven. (DERECHOS)

Los profesionales proporcionan los recursos de apoyo necesarios para que los alumnos se desenvuelvan satisfactoriamente en la comunidad (pictogramas, signos convencionales, charlas informativas a las entidades, etc.).

OTRAS BUENAS PRÁCTICAS

- Proponer actividades de compras necesarias para la vida (su ropa, cosas de higiene, algún capricho...) haciendo un listado y teniendo luego en cuenta aspectos como ofertas, fechas de caducidad, tallas, dinero y el transporte necesario para ir hasta el lugar de las compras, mediante el uso de materiales adaptados tales como folletos de supermercados recortados y plastificados en lugar de palabra escrita.
- Enseñarles a usar los recursos de la comunidad tales como sacar billetes de autobús, metro o tren, a usar el teléfono, el peso de la farmacia, el cajero automático mediante procedimientos estructurados y metodologías tales como "role playing", vídeos, etc.
- El profesor ha de analizar cada situación de la vida cotidiana (cómo se compra una silla, cómo se elige una película, cómo saber la farmacia que está de guardia, cómo obtener información de horarios de autobús) y cualquier otro acontecimiento (un concierto de música, una exposición, la colocación de nuevos contenedores, etc.). Ha de analizarlo y desmenuzar los pasos para hacerlo. Todas estas cuestiones son sin duda elementos valiosos de enseñanza-aprendizaje. Es decir, es necesario incorporar a los programas educativos elementos del entorno.
- Un recurso didáctico lo constituye la propia ciudad o pueblo, ya que sin ninguna duda requiere un enfoque interdisciplinar que afecta a todas las áreas curriculares. Se puede fomentar su conocimiento mediante aquellas actividades que previamente hayamos organizado en el colegio, y elaborado los materiales adaptados (soportes visuales, diseño de itinerario, agenda de visitas...) para su desarrollo.





BUENAS PRÁCTICAS DEL SERVICIO

Facilitar información a los diferentes entornos para que los alumnos se sientan más acogidos y facilitar el acercamiento mediante entrevistas y contactos con los responsables y usuarios de los mismos.

Participar como institución en eventos deportivos y de ocio con otras instituciones, y aprovechar las ofertas locales de la comunidad, pactando convenios con distintas entidades.

Tramitar el uso de instalaciones del entorno (deportivas, culturales, de ocio...) para que participen los alumnos, estableciendo una partida de gasto para estas actividades y contemplando la inclusión de todos los alumnos. (Se contemplará en el presupuesto anual del centro).

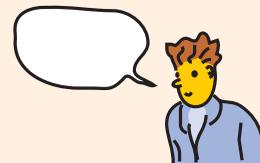
Disponer de los apoyos necesarios para la realización de las actividades en distintos entornos, "in vivo", que garanticen la seguridad. Se contemplarán en el Proyecto Educativo las acciones necesarias para conseguir la máxima seguridad: normas, seguro de accidentes, protocolos de autorización paterna, etc. (recogidos en el Reglamento de Régimen Interior).

Disponer de un programa de actividades extraescolares (recogidas en el plan anual) con distintas ofertas, de manera que el alumno pueda elegir las que más le gusten. Se deben respetar las opciones elegidas incluso cuando se crea que no son las mejores y siempre y cuando sean positivas y no lesivas (después de establecer un diálogo y contraste de pareceres con los alumnos). La oferta de actividades puede hacerse extensiva a alumnos de otras escuelas.

Utilizar la comunidad como recurso y ser a su vez un recurso (ceder instalaciones, organizar actos culturales, abierto a reportajes).

Adoptar una actitud reivindicativa para asegurar el derecho de los alumnos al uso de la comunidad, organizando sistemas para consensuar con las familias y responsables de servicios, entidades, instituciones etc, la necesidad de incluir alumnos con necesidades educativas especiales en las actividades comunitarias impidiendo su marginación con presencia institucional en los entornos habituales.





EXPERIENCIAS:

Carlos es un alumno de 14 años escolarizado en un centro de educación especial que se encuentra situado en el extrarradio de una gran ciudad y en una zona residencial donde no hay entornos comerciales cercanos ni los servicios comunitarios habituales de cualquier barrio o pueblo.

Carlos tiene gravemente afectado el lenguaje pero domina su tablero de comunicación con mucha soltura y conocimiento de un amplio vocabulario. Tiene una gran timidez y no sale apenas de su casa si no es acompañado por sus padres.

Dentro del área del conocimiento del medio, el grupo de clase en el que Carlos está incluido, se trabaja el estudio del barrio. Como hay dificultades para estudiar en el entorno del centro algunos contenidos que interesan (comercios, servicio de correos, farmacias, centro de salud, parque de bomberos...) se plantea estudiar los barrios de cada uno de los alumnos, y que sean ellos los que, junto con su familia, diseñen para todos los compañeros el itinerario a seguir y los establecimientos de interés que desean conocer.

Se prepara una unidad didáctica sobre el estudio de un barrio de manera genérica.

Se confeccionan fichas de recogida de datos, sobre la altura de las casas, anchura de las calles, edificios significativos, etc... Se manejan planos donde se ubican éstos. Se visionan vídeos, fotografías con escenas de distintos barrios (comprar, depositar cartas en el correo, acudir al médico en un centro de salud, etc.).

Se provee de material suficiente a cada alumno para que prepare la visita a su barrio.

A Carlos se le adaptan las fichas para que pueda realizar las encuestas y recoger los datos, incorporando a su tablero de comunicación el vocabulario específico del tema para que pueda realizar como los demás la actividad que consistirá en preparar la visita de sus compañeros al barrio.

Junto con su madre (que ha colaborado muy activamente) consigue incluir una visita al parque de bomberos que está cerca de su casa. Con lo que, aparte de diseñar el itinerario que hay que recorrer, transporte público incluido (línea de metro, paradas y salida adecuada), tiene que organizar la visita a los bomberos: hablar con el jefe, solicitar una entrevista y llevar al colegio los protocolos oficiales para firmar.

La visita se realiza con apoyos suficientes que garantizan la seguridad de los alumnos.

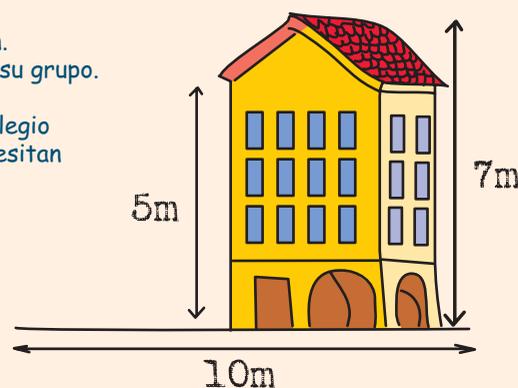
El estudio del barrio de Carlos es el más completo y todos le felicitan. Carlos ha ganado en autoestima y además es mucho más valorado por su grupo.

Los profesores se han animado para realizar actividades fuera del colegio en colaboración con la familia, especialmente con los alumnos que necesitan apoyo en el área de la comunicación.

Carlos va saliendo poco a poco solo por su barrio y realiza pequeños recados ayudándose de un tablero de comunicación.

Su madre colabora ampliando su vocabulario e incorporando al tablero palabras nuevas en relación a temas familiares.

A Carlos le conocen en el barrio y consigue apoyos necesarios para desenvolverse en él.





II.2.7. OCIO

DEFINICIÓN DE LA A.A.M.R.



"Hace referencia al desarrollo de intereses diversos relacionados con el ocio y el entretenimiento (bien sea entretenimiento personal o en interacción con otros) que reflejan las preferencias y las elecciones personales y, si la actividad se lleva a cabo en público, la adecuación a la edad y normas culturales. Son habilidades de este tipo: elegir temas de interés e iniciarse en ellos; utilizar y disfrutar, ya sea en solitario o con otros, de actividades recreativas y de ocio tanto en el hogar como en la comunidad; jugar con otros socialmente; respetar el turno; finalizar o rechazar determinadas actividades recreativas o de ocio; ampliar la duración de la propia participación; y ampliar el repertorio personal de intereses, conocimientos y habilidades. Son habilidades relacionadas: el comportarse adecuadamente en la situación de ocio y esparcimiento; el comunicar las elecciones y las necesidades; el participar en la interacción social; el aplicar las habilidades escolares funcionales; y contar con una adecuada movilidad."



El alumno adquiere habilidades y hábitos para desarrollarse en el ámbito del ocio y tiempo libre utilizando los recursos que le proporciona el entorno escolar como puede ser la organización de actividades internas (deportivas y lúdicas, actividades de juegos alternativos, juegos adaptados, materiales adecuados...) que le presente la posibilidad de elegir qué hacer en su tiempo libre y desarrollarlos en otros ámbitos comunitarios fuera del entorno escolar. Además, en el entorno escolar, y dentro de los horarios lectivos (no sólo en el recreo), hemos de enseñar a nuestros alumnos habilidades para el ocio. Tienen que conocer la posibilidad de actuación en sus momentos individuales de ocio (saber jugar, saber coleccionar, saber andar en bici, en patines, ir al cine, tomar un refresco).

Los profesionales juegan un papel importante a la hora de elaborar sus programas en torno al ocio para que le resulten al alumno atractivos y le permitan dar un sentido positivo al tiempo libre. Han de ser en cada momento acordes a la edad y estar en relación con las modas y con el contexto socio-cultural.

Los profesionales son mediadores entre contenidos y prácticas; trabajarán con los alumnos para que se respeten las normas que impliquen cada actividad, diseñarán tiempos en el aula para realizar actividades relacionadas con el ocio, planificando un abanico amplio de posibilidades relativas al juego, deporte, actividades culturales, aficiones, hobbies, a través de la estructuración de los horarios y de actividades en diferentes entornos (polideportivos, campeonatos escolares, granjas escuela...).

Desde la escuela hemos de educar para el ocio, ya que los alumnos necesitan aprender a ocupar adecuadamente su tiempo. Hemos de fomentar diferentes alternativas de ocio y juego, tanto individual como colectivo, desarrollando la capacidad de elegir y seguir los intereses propios, teniendo en cuenta su estado de salud y sus características y necesidades, para disfrutar de las actividades que le proporcione la escuela.





La organización escolar debe tener en cuenta la importancia de preparar a los alumnos en el conocimiento de normas y habilidades que permitan la generalización a otros entornos comunitarios (hogar, barrio...).

En resumen, debemos interpretar el ocio en el entorno escolar como un elemento importante a incluir en los programas, desde infantil, ya que permitirá al alumno ir desarrollando diversas actividades que le animen a respetar las normas, compartir y conocer juegos de todo tipo con los demás compañeros y, a su vez, con el apoyo de las familias, poder aplicar esta habilidad en los entornos comunitarios de su barrio o ciudad.

En la actualidad la cultura del ocio es un elemento importante en todas las personas y es un deber de la escuela desarrollar y potenciar dicha cultura entre todos los alumnos, y especialmente en alumnos con necesidades educativas especiales.



BUENAS PRÁCTICAS

1. Elegir actividades satisfactorias de ocio

El alumno escoge actividades dentro y fuera del entorno escolar que le sean satisfactorias y adecuadas a sus necesidades. (BIENESTAR EMOCIONAL)

Los profesionales diseñarán alternativas de ocio (tanto individuales como colectivas) adaptadas a sus posibilidades e interés para que todos los alumnos puedan participar en ellas dentro del horario escolar (organizando juegos, ligas deportivas, con entrega de premios, medallas, diplomas...).

2. Participar activamente en actividades colectivas

El alumno participa con sus compañeros en actividades colectivas (juegos, deportes, dinámicas) e interactúa con ellos. (RELACIONES INTERPERSONALES)

Los profesionales fomentan y planifican el juego colectivo (juegos de mesa, deportes...) como medio para trabajar la aceptación y el respeto tanto de los compañeros como de las normas que implican el juego. Los profesionales sensibilizan a las familias y facilitan el contacto entre ellos para fomentar el ocio compartido (quedar para ir al cine, a ver un espectáculo cultural y deportivo, invitar a celebraciones).

3. Generalizar al entorno el ocio escolar

El alumno traslada a contextos no escolares las actividades de ocio que realiza en el colegio y le sirven como medio para establecer nuevas relaciones. Participa en actividades de su barrio (excursiones, fiestas, deportes...) relacionándose con chicos cercanos a su edad. (RELACIONES INTERPERSONALES)





Los profesionales dinamizan diversas estrategias para el buen uso de los materiales de ocio así como para el correcto desarrollo de los juegos (hacer una breve explicación de las reglas, lo practican ellos primero), mediante el uso de materiales audiovisuales, escenificaciones, etc.

4. Disponer de materiales adecuados

El alumno dispone de los materiales adecuados y adaptados para que desarrolle las actividades de ocio de la forma adecuada. (BIENESTAR MATERIAL)

Los profesionales se responsabilizan de la compra de los materiales más adecuados y de su adaptación para la realización de las actividades (plastifican juegos de cartas, adquieren puzzles y juegos educativos adecuados a la edad de los alumnos). A su vez diseñan programas que facilitan el intercambio de algunas colecciones que permitan desarrollar al alumno el sentido de pertenencia y cesión (sellos, cromos, canicas...). Fomentan también el intercambio de regalos en fechas importantes (cumpleaños, Navidad) a través de juegos como el amigo invisible. Se coordinan con las familias y piden colaboración en la aportación de materiales.

5. Planificar el tiempo libre

El alumno planifica su tiempo libre opinando y participando en la decisión sobre las actividades tanto individuales como colectivas que le resulten más gratificantes, dando significado y valor al tiempo libre. (DESARROLLO PERSONAL)

Los profesionales incluyen en sus programas la enseñanza de habilidades para el juego y el ocio, adecuándose en cada momento a la edad, y ofrecen una gama amplia de actividades lúdicas donde el alumno pueda elegir la que le resulte más atractiva y beneficiosa, y que a la vez le permita desarrollarse como persona, dentro de su contexto socio-cultural. Los profesionales incluyen dentro del horario escolar la enseñanza de juegos de ocio para que el alumno desarrolle los que más van con su persona.

6. Realizar ejercicio físico saludable

El alumno desarrolla hábitos de ejercicio físico para mejorar la agilidad y coordinación, y mantener su salud (controlando su forma física y su peso). (BIENESTAR FÍSICO)

Los profesionales programan tablas de ejercicios y deportes adecuados a las posibilidades del alumno para que mantenga un estado de forma adecuado. Para los alumnos con necesidades de apoyo más generalizado diseñarán todas aquellas adaptaciones que sean necesarias para que realicen las actividades de la forma más óptima posible. Los profesionales diseñarán registros donde puedan llevar un control del estado físico de los alumnos.





7. Conocer las ofertas de ocio y elegir entre ellas

El alumno dispone de estrategias que le permiten conocer las distintas ofertas de ocio que se le presentan para que pueda elegir la que más le guste y le convenga. (AUTODETERMINACIÓN)

Los profesionales planifican y programan diversas ofertas de actividades que presentan a los alumnos mediante paneles, creación de competiciones internas tanto de deportes como de juegos, para que los alumnos decidan en qué actividades quieren participar. Los profesionales diseñarán estrategias que permitan al alumno conseguir información sobre distintas ofertas de ocio (telefonear, oficinas de información, consultas de periódicos...).

8. Participar en la organización de actividades de ocio

El alumno participa en la organización de diversas actividades de ocio que le proporciona la escuela, aportando ideas y trayendo información de posibles eventos que se van a realizar en su entorno comunitario. (INCLUSIÓN SOCIAL)

Los profesionales facilitan, a través de reuniones de clase, el buen uso de los tiempos libres del alumno; a su vez dinamizan diferentes alternativas de juego que hayan consensuado con los alumnos para que éstos se vayan implicando en los mismos según su elección.

9. Hacer colecciones y compartir la afición con otros

El alumno dedica parte de su tiempo libre cuidando de sus colecciones y/o jugando a "juegos de moda" (cromos, canicas...) con sus compañeros. (INCLUSIÓN SOCIAL)

Los profesionales enseñan al alumno mediante programas estructurados a realizar colecciones de diferentes cosas y/o aprender a jugar a los juegos que están de moda en ese momento, al igual que otros chicos de su edad.

10. Participar de actividades de ocio normalizado en grupo

El alumno participa en grupos de chicos para la realización de actividades lo más normalizadas posible, contando con los apoyos adecuados si es necesario. (DERECHOS)

Los profesionales diseñan en sus programas planos para que el alumno realice de forma adecuada los archivadores en la comunidad (siendo educado con sus compañeros, respetando las reglas de juego...), haciendo una evaluación mediante la observación de estos comportamientos. Para los alumnos necesitados de apoyos más generalizados diseñarán todas las adaptaciones que sean necesarias para que puedan participar de las actividades programadas.





OTRAS BUENAS PRÁCTICAS

- Para el desarrollo de la habilidad de ocio, juega gran importancia en la escuela el área de educación física, que pretende promover actividades importantes para la salud, la imagen y el ocio. Es necesario promover una educación física centrada en la participación y no sólo en los resultados, con la finalidad de perfeccionar las capacidades motrices de la persona, mantener su estado físico, liberar tensiones, compensar ciertas restricciones que provoca el medio (sedentarismo) y ha de ser no sexista. Además se complementa con la salud corporal sobre todo en los últimos cursos escolares. La educación para la salud y el deporte.

BUENAS PRÁCTICAS DEL SERVICIO

Facilitar la organización de tiempos y espacios adecuados para el ocio, dando dentro del Plan de Centro un carácter curricular a esta habilidad. También se debe habilitar un espacio y un tiempo para la entrega de premios.

Estar dotado de aquellos recursos materiales que proporcionan una amplia gama de alternativas para el buen uso del ocio por parte de los alumnos, con la finalidad de facilitar la buena relación entre ellos.

Potenciar también las celebraciones dentro de las aulas de acontecimientos importantes para los alumnos.

Organizar charlas y reuniones de coordinación entre familias y profesionales (tutores, monitores, auxiliares).

Facilitar distintos tipos de materiales tanto de deportes como de juego para que los alumnos los utilicen en los espacios y tiempos asignados para el ocio, sirviéndoles a éstos como estímulo para desarrollarlo también en contextos extraescolares con otros compañeros o amigos.

Facilitar los recursos adecuados para que los alumnos puedan guardar los materiales propios y escolares, bien en armarios, bien en taquillas y ofrecer alternativas diferentes de actividad.

Facilitar a los profesionales los recursos necesarios para la adquisición de materiales adecuados al desarrollo de los alumnos, teniendo en cuenta las propiedades y características de los materiales. Fomentar la formación de los profesionales en el aspecto relacionado con el deporte.

Contar con un amplio programa de actividades deportivas y de educación física, así como con los materiales adecuados y adaptados en su caso para favorecer el buen desarrollo físico de los alumnos.

Facilitar los medios necesarios para acceder a la información sobre las ofertas de ocio existentes para que el alumno pueda elegir la que más le apetezca (paneles donde se recojan las ofertas y las actividades



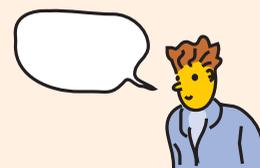


de ocio que haya esa semana). Se debe posibilitar la participación del alumno en la elaboración del calendario de actividades tanto extraescolares, como las que se realicen en su entorno comunitario.

Proporcionar encuentros con las familias para que se sensibilicen y participen con sus hijos en la planificación de su tiempo libre.

Proporcionar los medios adecuados (espacios y tiempos) que faciliten la participación del alumno en juegos, así como para promover actividades en las que participen alumnos de su misma edad de otros centros (ligas, juegos compartidos...).

Potenciar el uso del tiempo libre incluyendo en sus planes anuales una amplia gama de actividades tanto de tipo cultural, lúdico y deportivo que permitan que el alumno vaya dando la importancia y el interés adecuado a sus tiempos de ocio. Para los alumnos que necesiten una mayor intensidad de apoyos se ha de promover o negociar con otras instituciones la creación de apoyos especializados que se adecúen a las características de los alumnos.



EXPERIENCIAS:

La Escuela de Formación Profesional tiene un horario continuado de 9 a 14.30; a esta hora los alumnos de entre 16 y 20 años regresan a su casa para comer (la mayoría en transporte público). Algunos padres plantean que "la tarde es muy larga" y los jóvenes se aburren en casa ya que no llevan "deberes".

De manera más acusada, una familia viene a hablar con un tutor de estos alumnos, pidiendo soluciones explícitas para las tardes, ya que su hija Catalina se queda toda la tarde viendo la televisión y cada vez se aísla más, comportándose agresivamente si no se la deja ver.

Ante esta situación se plantea buscar soluciones culturales y de ocio en el barrio en las que ocupar las tardes de Catalina. Encontramos que hay una piscina municipal que imparte clases de natación con un especialista en atención a personas con retraso mental. También el centro cultural del barrio tiene un programa de actividades tales como teatro, baile de salón, judo, trabajos manuales y otras, que aunque nunca han tenido a personas con retraso mental incluidas en sus programas, estarían dispuestas a hablar del tema con alguna persona de la institución (colegio), y una vez asesorados, incluirlas en alguna actividad.

Además, los padres están dispuestos a poner en casa un apoyo para reforzar los aprendizajes escolares.

Se trata así de tener ocupadas todas las tardes de Catalina.





Ella, que de momento no participa en las gestiones que se están realizando, cuando se le propone el plan de actividades que han preparado entre el colegio y sus padres, se niega rotundamente a asistir a ninguna de ellas, manifestando que lo que quiere es seguir viendo TV en su casa, con lo que se plantea un conflicto serio de comportamiento, tal como agresividad en la escuela y aislamiento, que hace reflexionar a los padres y tutor del colegio.

Tras esta experiencia, se revisa todo el asunto con la familia, informándola del cambio de comportamiento de la joven.

Se habla con ella preguntándole cuántos días estaría dispuesta a asistir a las actividades, dándole también la opción de elegir entre ellas.

Se habla con los distintos responsables de los servicios, informándoles de las características de la joven y sus posibilidades.

Finalmente se pacta con la alumna en el colegio, y en presencia de la familia, su asistencia tres días a actividades, dos de ellos a natación y uno a teatro, y tendrá dos días a la semana para ver sus programas favoritos, durante un tiempo; y se pacta que no tendrá apoyo en el aprendizaje escolar ("es muy mayor").

Tras el inicio del programa, la familia está satisfecha con el plan; han comprobado que Catalina ha ganado en autonomía y responsabilidad.

Los servicios de la comunidad, una vez comenzada la experiencia, la han ampliado a otras personas con retraso mental, poniendo más monitores de apoyo especializados.

La joven va contenta a las actividades, ha hecho algún amigo y manifiesta deseos de exhibir lo que aprende. En el colegio han disminuido los comportamientos agresivos, aunque no del todo, y hay una tendencia mayor a la relación con iguales.





II.2.8. AUTODIRECCIÓN



DEFINICIÓN DE LA A.A.M.R.

"Habilidades relativas a realizar elecciones personales; aprender a realizar un horario o una agenda y guiarse por lo planificado; iniciar actividades adecuadas a la situación, al contexto, al horario y a los intereses personales; finalizar las tareas, ya sean necesarias o que se han solicitado; buscar ayuda cuando se necesita; resolver los problemas planteados tanto en situaciones familiares como en situaciones nuevas; y demostrar una adecuada asertividad y habilidades para defender sus propios deseos, opiniones e intereses (autodefensa)"



Esta habilidad persigue que el alumno, a través de todas las actividades que va realizando en el centro educativo, sea cada vez más autónomo, responsable, autocrítico, con capacidad de autoaceptación y autodirección, y que le permitan desarrollarse de forma adecuada en los entornos lo más normalizados posibles.

Para ello los profesionales incluyen en sus programas una opción educativa donde se desarrolle la iniciativa; para llevarlo a la práctica ofrecen alternativas metodológicas y organizativas en las diferentes áreas curriculares (trabajo cooperativo, grupos flexibles, proyectos de interés, talleres de comunicación, de habilidades, de autonomía).

El centro recoge en su proyecto educativo metodologías que favorecen la elección. Un ejemplo puede ser, en infantil a través de actividad por rincones, en primaria la elección del orden en que se realizan las actividades dentro de un área curricular; el Centro ha de contar con estructuras organizativas flexibles que faciliten la opcionalidad, siempre y cuando no se ponga en riesgo la salud, seguridad y bienestar de la persona y de otros, y que sus elecciones no vayan en detrimento de su desarrollo personal.

En conclusión, desde la escuela, con actividades sencillas en un principio y más complejas en etapas posteriores, hay que potenciar en los alumnos esta habilidad que les permitirá progresivamente y con los apoyos necesarios la adquisición de hábitos donde, además de elegir, los alumnos puedan tomar decisiones, aprender y aceptar las consecuencias de las decisiones, y enseñarles a tener planes personales y tolerancia ante las decisiones.





BUENAS PRÁCTICAS

1. Emplear estrategias de autocontrol en momentos de crisis

El alumno utiliza en caso de necesidad aquellos espacios del centro que le proporcionan bienestar en momentos de desestabilización o crisis. (BIENESTAR EMOCIONAL)

Los profesionales facilitan al alumno espacios adecuados donde pueda acudir o llevarle en situaciones de crisis, donde se pueda tranquilizar y proseguir posteriormente su actividad.

2. Elegir a compañeros para las actividades

El alumno elige a sus compañeros para realizar determinadas actividades escolares siendo consecuente con su elección o no aceptación por parte de los demás. (RELACIONES INTERPERSONALES)

Los profesionales flexibilizan los grupos respetando con criterios objetivos las elecciones de todos los alumnos siempre que sea posible. Intentando, en caso de conflicto, que se llegue a un consenso. Facilitan a los alumnos la constitución de grupos de trabajo, se les permite agruparse para el comedor, para realizar deportes, siempre fomentando un clima de convivencia mutua y evitando las situaciones de conflicto que se puedan generar.

3. Administrar los bienes

El alumno administra su dinero y elige sus pertenencias. (BIENESTAR MATERIAL)

Los profesionales planifican actividades que impliquen el uso de dinero (creando "mercadillos" en el colegio, saliendo a comprar a los entornos, fórmulas de intercambio de cosas...). Facilitan al alumno la elección de sus compras, de materiales que necesitan para el colegio (carpetas, cuadernos, etc).

4. Valorar las implicaciones de cada decisión

El alumno valora las implicaciones (positivas y negativas) que supone su toma de decisiones. (DESARROLLO PERSONAL)

Los profesionales diseñan programas y protocolos secuenciados en los que cada alumno conoce las implicaciones de sus comportamientos y elecciones.





5. Disponer de instalaciones seguras

El alumno dispone de las instalaciones adecuadas que le garanticen desenvolverse sin riesgos y con la mayor autonomía (suelos antideslizantes, asideros...). (BIENESTAR FÍSICO)

Los profesionales llevan a cabo programas con los alumnos para que conozcan los riesgos del entorno, para que se desplacen libremente por el centro respetando espacios y horarios. En caso necesario planifican actividades adecuadas a las necesidades evitando siempre riesgos incontrolados (tijeras inadecuadas, pinturas...).

6. Autorregular la alimentación

El alumno se autorregula siempre que sea posible en aspectos como su dieta alimenticia, teniendo algunas posibilidades de elección según sus necesidades. (AUTODETERMINACIÓN)

Los profesionales diseñan en las áreas curriculares tareas que faciliten el conocimiento de los alimentos y sus aportes calóricos, así como el hábito de seguir una dieta variada y adecuada a las necesidades de cada uno. Piden colaboración a la familia para que mantengan en casa hábitos adecuados.

7. Generalizar las estrategias de autocontrol aprendidas

El alumno controla sus actos en ámbitos diferentes a la escuela. (INCLUSIÓN SOCIAL)

Los profesionales establecen estrategias para que regulen comportamientos socio-afectivos que eviten desajustes (manifestaciones afectivas exageradas, normas básicas, faltas de respeto).

8. Desarrollar habilidades de autogestión

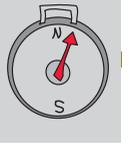
El alumno autogestiona su propia vida en la medida de sus posibilidades. (DERECHOS)

Los profesionales diseñan programas donde el alumno disponga de marcos de participación para expresar sus opiniones, canalizar expectativas, reconducir peticiones y sugerencias, etc. incorporando en su horario un tiempo para asambleas de clase.

OTRAS BUENAS PRÁCTICAS

- Facilitar que conozca bien las cosas de clase, que puede utilizar en determinados momentos y dónde está su material específico (con apoyo, si así lo requiere, de claves visuales, táctiles o sonoras).





- Potenciar al máximo posible su autonomía en todos los aspectos, desde sus cuidados personales y su imagen, datos personales de identificación, y desenvolverse solo en la comunidad y aprender a resolver situaciones de la vida real (cómo se cura una herida, qué se hace cuando se muere un familiar de un conocido, cómo se rellena un cuestionario), y ante determinados imprevistos (de pronto mandan evacuar un edificio, se para el metro, hay un incendio, ve un accidente en la calle, le ofrecen droga, se pierde...).
- Proponer tareas y actividades en pequeño grupo y que dentro del mismo, los alumnos hagan un reparto de actividades incluyendo al alumno con necesidades educativas especiales.
- Cuando el alumno con necesidades educativas especiales dispone de apoyo humano dentro del aula, se debe procurar que se integre también en el grupo e interactúe con otros alumnos, evitando así situaciones de marginación.
- Si el alumno demuestra una predisposición especial ante alguna actividad, pueden diseñarse situaciones en las que comparta dicha actividad con otros cursos del colegio, aunque no sea el suyo de referencia.
- Hay que tener cuidado con que el profesor interprete algunas actuaciones de los alumnos como algo negativo, atribuyéndoles malas intenciones, ya que se puede entrar "al reto" con el alumno y llegar a situaciones poco idóneas para ambos.

BUENAS PRÁCTICAS DEL SERVICIO

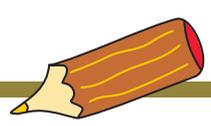
Proporcionar un espacio con un clima adecuado que le permita al alumno acudir cuando se encuentre nervioso y no pueda realizar su actividad normalmente. (Una sala donde haya música agradable, un sillón de relax o una colchoneta que le haga al alumno sentirse a gusto).

Proporcionar espacios y horarios para la interacción entre todos los miembros de la comunidad educativa. Facilitar la flexibilización de agrupamientos en función de las actividades a realizar.

Coordinarse con las familias en actividades que impliquen uso del dinero o transacciones similares, para que den dinero a sus hijos para ir a comprar desde el colegio algunas cosas que necesiten, de manera que aprendan a elegir, ajustándose al dinero de que disponen.

Diseñar, a través de sus órganos de gobierno, normas de convivencia para el buen funcionamiento del centro, intentando tomar medidas lo menos restrictivas posibles y que no afecten a la integridad de los alumnos.

Disponer de las medidas de seguridad y adaptaciones necesarias para que el alumno se desplace libremente por el centro con el menor riesgo posible para su persona.

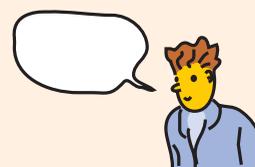




Facilitar un programa variado de menús alimenticios con una supervisión médica donde el alumno pueda elegir algún tipo de alimentos (por ejemplo, elegir entre dos postres).

Desarrollar, dentro del proyecto educativo, aquellos aspectos que defiendan el que los alumnos tengan plena participación y decisión en el funcionamiento del centro.

EXPERIENCIAS:



Esta experiencia ocurre en un centro de educación especial, situado en el centro de una pequeña ciudad, en una unidad de Formación Profesional aprendizaje de tareas, con 12 alumnos de 17 y 18 años cuyo perfil profesional es la rama agraria. La mayoría de los alumnos tienen unos niveles adecuados de autonomía y buena participación en el aula.

En una de las asambleas de aula, uno de los alumnos pide que al igual que participan en la organización de las actividades de aula, quieren participar en las del colegio, ya que muchas veces se les dice lo que tienen que hacer, sin haber pedido su opinión.

Tras ello, el profesor del aula plantea en el claustro la conveniencia de que los alumnos tengan representatividad y participen de forma activa en la organización de actividades de centro.

En el claustro se decide pedir al equipo directivo que se creen estrategias para que los alumnos puedan dar ideas y propuestas para organizar determinadas actividades dentro del centro.

Para ello se convoca una asamblea con los representantes de las aulas, en aquellas que esta figura existe, y se proponen alternativas a realizar para que los alumnos tengan mayor participación en el centro.

Se decide en la asamblea que se colocarán en las aulas unos paneles en los que se puedan recoger las propuestas de cada aula y a su vez, cuando las actividades estén planteadas, cada alumno pueda apuntarse a la que más le atraiga.

En el caso de los alumnos más necesitados de apoyo, serán los profesores y auxiliares quienes les ayuden a que planteen sus alternativas y elijan a través de claves visuales y de cualquier otra metodología que consideren oportuna.

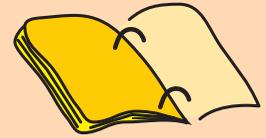
Al principio resultó complicado en las aulas donde no existía la dinámica de asambleas periódicas el que los alumnos se pusieran de acuerdo o aceptasen las decisiones de sus compañeros, pero con el tiempo esa dinámica mejoró y además sugieren ideas y propuestas de actividades muy novedosas, que antes no se habían planteado en el centro.

Por otra parte, la posibilidad que tienen los alumnos de elegir entre determinadas acciones del centro, incluso los alumnos con apoyos extensos y generalizados, les ha permitido una mejor relación con su entorno más cercano y en sus hogares.



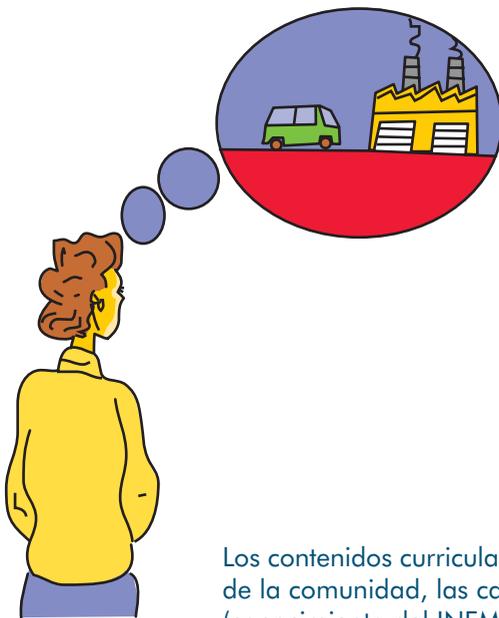


II.2.9. TRABAJO



DEFINICIÓN DE LA A.A.M.R.

"Habilidades relacionadas con mantener un trabajo, o trabajos, en la comunidad, ya sean a tiempo parcial o total, en lo referente a: habilidades del trabajo concreto; a tener una conducta social adecuada; y habilidades laborales relacionadas. Ejemplos de éstas últimas son: el finalizar las tareas; tener conciencia de los horarios; la capacidad para buscar ayuda; el saber aceptar las críticas y mejorar las habilidades; el manejo del dinero, la asignación de los recursos económicos y la aplicación de otras habilidades escolares funcionales; y habilidades relacionadas con el ir y volver del trabajo, la preparación laboral, el control personal en el trabajo, y la interacción con los compañeros".



Uno de los objetivos fundamentales de la escuela es la de capacitar a los jóvenes para una vida y un trabajo lo más autónomos e independientes posible. La escuela debe prever cómo facilitar a los jóvenes la transición a la vida adulta.

Esta etapa de transición comprendería desde la finalización de la etapa de escolaridad obligatoria hasta el acceso al mundo laboral.

La preparación para acceder a un trabajo es uno de los aspectos prioritarios que deben plantearse en esta etapa, por tanto es muy importante definir con claridad cuáles son los objetivos y cuáles son los ámbitos de actuación.

La formación para el trabajo en esta etapa de transición debería ofrecer variedad de opciones y situaciones laborales, y la posibilidad de interactuar con compañeros sin retraso mental.

Los contenidos curriculares, las experiencias diseñadas deberían tener presentes las características de la comunidad, las características del mercado laboral local y el marco de la estructura laboral (conocimiento del INEM, modalidades de empleo...).

Los objetivos de desarrollo laboral deberían tener en cuenta las capacidades y necesidades de los alumnos; por tanto, éstas deberían reflejarse en un plan individual.

En resumen, en este apartado se incluyen el desarrollo de aquellas habilidades en relación con la previsión de cuál va a ser el futuro laboral del alumno en función de un análisis de mercado y la tendencia del desarrollo económico de la zona. Y todas aquellas otras habilidades generales necesarias en cualquier situación laboral (control del tiempo, responsabilidad, conocimiento de la propia seguridad y de los otros, etc.).





BUENAS PRÁCTICAS

1. Participar en el propio plan de transición

El alumno participa en la elaboración de su plan de transición aportando datos sobre sus preferencias e intereses para su futuro laboral. (BIENESTAR EMOCIONAL Y AUTODETERMINACIÓN)

Los profesionales tendrán en cuenta los intereses y preferencias de los alumnos al diseñar los planes de transición. Mediante entrevistas con los alumnos y sus padres, los profesionales recogen información de cuáles son las preferencias de los alumnos en el tema de su futuro laboral, con el objetivo de diseñar un plan de trabajo de acuerdo con sus intereses. Esta información es recogida y anotada en el archivo personal del alumno y constituirá un elemento valioso en su futura orientación laboral.

El personal responsable de cada área, módulo o taller recoge la información más relevante la cual se pondrá en común con los otros profesionales al finalizar el curso. Se tomarán las decisiones pertinentes en equipo conjuntamente con los padres y el alumno.

2. Conocer la oferta laboral

El alumno conoce la variedad de opciones y situaciones laborales de su comunidad a las que puede acceder. (INCLUSIÓN SOCIAL)

Los profesores al diseñar el contenido curricular tienen presente las características de la comunidad y del mercado laboral local. Para ello se coordinan con los servicios locales (por ejemplo el INEM, y entidades que promueven la ocupación y el empleo). Organizan visitas periódicas a diversos centros de trabajo de su comunidad con el objetivo de que los alumnos conozcan diversas situaciones laborales. También puede complementarse el conocimiento de la diversidad de situaciones laborales de su comunidad mediante vídeos, folletos informativos, charlas de responsables de empresas, charlas de trabajadores aprovechando las profesiones de las familias.

3. Disponer de un plan individualizado de desarrollo personal y laboral

En el plan individual se recogen los objetivos de desarrollo personal, laboral y de participación en la comunidad. Los objetivos deben ser consecuentes con las características y necesidades de los alumnos, y tener en cuenta sus intereses y preferencias. (DESARROLLO PERSONAL)

Los profesionales elaboran el plan individual de cada alumno, lo evalúan de forma periódica (una vez al año como mínimo) y tienen actualizado su registro personal.





4. Diferenciar claramente la etapa de transición a la vida adulta

El alumno tiene derecho a una etapa diferenciada de la etapa de escolaridad obligatoria al finalizar ésta, orientada claramente a la formación laboral. (DERECHOS)

Los profesionales diseñan objetivos específicos para esta etapa, claramente enfocados al futuro de los alumnos en el aspecto laboral y de desarrollo personal (habilidades laborales, manejo del dinero, relaciones laborales...) y siempre teniendo presente qué habilidades son necesarias en el mercado laboral local.

5. Realizar prácticas en centros de trabajo

Los alumnos tendrán incluida en la formación la realización de prácticas en diferentes centros de trabajo. (RELACIONES INTERPERSONALES)

Los profesionales tutorizarán estas prácticas en centros de trabajo y tendrán una relación directa (contactos quincenales como mínimo) con los responsables del centro laboral (por ejemplo: reuniones con los jefes de sección y con el tutor de prácticas de la empresa, con el objetivo de realizar una orientación y seguimiento de las prácticas de los alumnos).

6. Elegir entre opciones

Los alumnos tendrán la oportunidad de elegir entre varias opciones. (AUTODETERMINACIÓN)

Los profesionales diseñarán actividades e itinerarios curriculares para que los alumnos puedan tomar decisiones de acuerdo con sus preferencias e intereses. Los profesionales orientarán las decisiones de los alumnos para que éstas estén de acuerdo a sus capacidades y necesidades.

7. Disponer de los útiles necesarios para la práctica laboral

El alumno dispone de los útiles (ropa adecuada, herramientas, etc.) indispensables para la realización de su formación práctica. (BIENESTAR MATERIAL)

Los profesionales tienen en cuenta la necesidad de que los alumnos dispongan de los materiales y útiles necesarios. Para ello, cuando diseñan las prácticas de sus alumnos, efectúan un listado del material necesario, el cual ponen en conocimiento de la dirección y/o de los responsables de la compra de material.

8. Conocer las normas de seguridad en el entorno laboral

El alumno conoce las normas de seguridad laboral de las empresas donde realiza las prácticas. (BIENESTAR FÍSICO)

Los profesionales tienen en cuenta el aspecto de las normas de seguridad en el diseño de los programas individuales de los alumnos. Los profesionales se aseguran (mediante charlas, ejercicios prácticos, pruebas de observación...) que los alumnos han comprendido la necesidad de ajustarse a la normativa.





BUENAS PRÁCTICAS DEL SERVICIO

Garantizar la existencia de un/unos profesional/es responsable/s de coordinar el Servicio de Orientación Laboral, en el caso de que el centro imparta la etapa de transición a la vida adulta. Garantizar que los alumnos y sus padres puedan aportar datos significativos en la construcción del perfil laboral del alumno. Este servicio se reunirá al menos una vez al año con los responsables de áreas, módulos, talleres..., los alumnos y sus padres.

Incluir en su planificación anual, a propuesta del equipo de orientación laboral, las visitas periódicas de alumnos y profesores a los centros de trabajo, servicios locales y entidades que fomentan el empleo, con el fin de conocer los recursos de su comunidad. Desde el equipo directivo se organiza la coordinación con las instituciones que prestan servicios comunitarios y de apoyo a las personas con discapacidad.

Plantear con claridad cuáles son los objetivos educativos de la etapa de transición. Estos objetivos, orientados a facilitar el acceso de los jóvenes a un trabajo, están recogidos en los proyectos educativo y curricular del centro, y concretados en el plan individual de cada alumno, del que queda constancia en su archivo personal.

Organizar la etapa de transición a la vida adulta de forma diferenciada a las etapas escolares. A ser posible, debería estar ubicada físicamente separada de la etapa de formación básica.

Prever de forma organizada la posibilidad de que sus alumnos puedan realizar prácticas en los diversos centros de la comunidad. El equipo directivo, a propuesta de los responsables de la orientación laboral, pactarán con dichos centros los convenios de prácticas y todos aquellos aspectos relacionados con ellas (responsabilidad civil, contratos de prácticas, seguros, horarios, apoyos de trabajadores sin discapacidad...).

Estructurarse de manera que puedan ofrecerse opciones y diferentes alternativas en la etapa de transición a la vida adulta. Para ello podría coordinarse con otros centros de la zona que también se dediquen a esta etapa de formación, para rentabilizar los recursos y hacer posible que se oferten más variedad de oportunidades (diferentes módulos, diferentes talleres, diferentes ciclos formativos, diferentes especialidades...).

El equipo directivo gestiona con los responsables del presupuesto la inclusión de una partida presupuestaria que contemple la compra de los materiales necesarios para que los alumnos puedan realizar las prácticas de su formación.

Disponer de material informativo sobre normas de seguridad de las distintas empresas en las que realizan prácticas sus alumnos. Mediante reuniones informativas se aseguran de que los profesores dan la importancia pertinente al conocimiento y respeto de la normativa.





EXPERIENCIAS:

Jordi es un alumno de 17 años que asiste a un centro de educación especial desde los seis años. Su padre tiene un puesto de carne en un importante supermercado. Desde muy pequeño está acostumbrado a pasear los sábados y viernes por la tarde por el supermercado en el que trabaja su padre.

Jordi tiene retraso mental con nivel medio de funcionamiento intelectual pero tiene dificultades en controlar sus emociones, es extremadamente extrovertido, saluda a todo el mundo y todo el mundo le conoce, siempre ha dificultado el que los "adultos se lo tomen en serio". Le ríen las gracias y siempre se muestran receptivos aunque sus visitas sean inoportunas. Esto ha hecho que Jordi desconozca totalmente cuándo molesta o cuándo no; siempre se siente bien recibido y le encanta ser protagonista.

Algunas veces "juega" a ayudar y empaquetar (tarea en la que es muy habilidoso) dado que conoce a toda la gente del mercado. Algunas veces, si está de buen humor y predispuesto, su padre le encarga el reparto de los pedidos personales de los trabajadores del mercado. El problema es que algunas veces se cansa pronto, o se entretiene demasiado y no termina su tarea. Su eficacia depende de su estado de ánimo y de sus ganas de hacerlo o no.

Sus padres están muy preocupados por su futuro, no están muy convencidos de que el lugar idóneo para el muchacho sea un taller ocupacional, puesto que piensan que podría desempeñarse bien en el mercado, pero les asusta su falta de responsabilidad y el hecho de que todos le conozcan demasiado y no le exijan todo lo que es capaz de dar.

En las diversas reuniones con los profesores de Jordi, sus padres han mostrado la preocupación por su futuro. Por una parte piensan que podría desempeñar algún tipo de trabajo en el mercado, puesto que es un lugar que ofrece muchas posibilidades, pero también les preocupa que por el hecho de conocerlo demasiado, ni sus compañeros ni él se lo tomen en serio. También les preocupa que luego no tenga amigos con los que compartir su tiempo libre. Los profesores estudian la situación y valoran las posibilidades de Jordi y su entorno.

Se hace un análisis de la situación y del entorno. Se realiza un listado de las habilidades necesarias para desempeñar la tarea de repartidor, para lo que se utiliza el método de "Análisis de discrepancias" que consiste en observar y anotar las habilidades de una persona en el desempeño de la tarea y determinar los apoyos que necesitará Jordi en la realización de la misma.

Un profesor del centro se desplaza con Jordi al mercado y trabajan "in situ" las habilidades necesarias.

En el centro se trabajan con el chico habilidades para que controle el tiempo y mejore en habilidades sociales.





Paralelamente, los profesionales del centro han hablado con los responsables del mercado para informarles del proyecto. Con su permiso han programado una reunión con los trabajadores del mercado para concienciarles que la mejor ayuda para el chico es que le ayuden para que sea eficaz y responsable en su trabajo. En esta reunión se han pasado un par de vídeos sobre inserción laboral de personas con retraso mental. Los trabajadores se han mostrado sorprendidos de las actitudes y responsabilidad de los trabajadores con retraso mental, y de cómo los otros compañeros "normales" los trataban.

La programación de curso para Jordi consiste en compartir su horario entre el mercado y el centro formativo.

Hace un mes que Jordi trabaja a media jornada en el mercado; un profesor supervisa su trabajo y le da el apoyo necesario para que pueda mejorar en sus habilidades. Los responsables del mercado están satisfechos con su trabajo y los trabajadores también, puesto que tienen sus pedidos a tiempo y no tienen que alargar su jornada en el mercado.

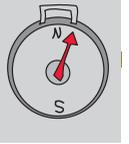
El profesor que supervisa su trabajo tiene previsto espaciar su presencia, ya que Jordi se desenvuelve cada vez mejor.

También han realizado un programa para que Jordi aprenda a utilizar el metro y desplazarse de forma autónoma al trabajo.

Después del trabajo y los fines de semana, Jordi participa en un grupo de jóvenes con discapacidad, a los que unos monitores voluntarios ayudan para que puedan disfrutar en su tiempo libre.

Se han tenido que ajustar algunas actitudes de sus compañeros de trabajo, demasiado "paternalistas."





II.2.10. COMUNICACIÓN



DEFINICIÓN DE LA A.A.M.R.

"Incluye habilidades tales como la capacidad para comprender y expresar información mediante conductas simbólicas (por ejemplo, la palabra hablada, la ortografía / la palabra escrita, símbolos gráficos, lenguaje de signos, sistema dactilológico) o mediante conductas no simbólicas (por ejemplo, la expresión facial, el movimiento corporal, el contacto, un gesto). Ejemplos concretos de esta habilidad serían la capacidad para comprender y/o expresar una petición, una emoción, un saludo, un comentario, una protesta o una negativa. Habilidades de un nivel más elevado de comunicación, tales como escribir una carta, estarían también relacionadas con las habilidades escolares funcionales."



Potenciar las habilidades comunicativas es clave para que las personas con retraso mental puedan entender el mundo que les envuelve (entorno cercano y entorno lejano). El desarrollo de la posibilidad de comunicarse es esencial para que progresen como personas.

En el ámbito concreto de la escuela se debería ofrecer a los alumnos situaciones que lleven implícita la necesidad de comunicarse. El trabajo de la escuela en el área de la comunicación y el lenguaje es la base para la adquisición de conocimientos de los alumnos en el resto de las áreas curriculares.

Es la condición indispensable para el desarrollo de los alumnos en cada uno de los ámbitos con los que entra en contacto: ámbito personal, familiar, social, escolar...

Se trabajarán estrategias curriculares funcionales que permitan al alumno desenvolverse e interactuar adecuadamente en sus contextos naturales: que tengan una repercusión real en su adaptación, que fomenten su independencia en el mayor número posible de tareas cotidianas en el marco de la familia, la escuela, el trabajo y el ocio.

A modo de resumen podemos decir que en la escuela es prioritario desarrollar las habilidades de comunicación en todos los alumnos, realizando una evaluación exhaustiva e interdisciplinar de la persona y del entorno, a partir de la cual se toman decisiones sobre los códigos de comunicación a utilizar sin que ello implique el abandono sistemático de la comunicación oral. Esto nunca puede traer como consecuencia que la comunicación sólo la trabajen los especialistas de lenguaje, sino que todos los profesionales se implican en el desarrollo de esta actividad, que está implícita en todas las habilidades descritas en este Manual y en todas las actividades de la vida de las personas.





BUENAS PRÁCTICAS

1. Participar en entornos en los que se pueden expresar deseos e intenciones

El alumno participa en entornos educativamente significativos en los que existe la necesidad de expresar deseos e intenciones. (BIENESTAR EMOCIONAL)

El profesor planifica situaciones en las que es necesario comunicarse, creando un ambiente y un clima que favorezca la comunicación, mediante actitudes receptivas. Por ejemplo, las rutinas diarias pueden ser idóneas para que el alumno participe de forma activa y exprese demandas y deseos, en lugar de realizar acciones rutinarias y sin más significado que el hecho de hacerlas.

2. Utilizar en caso necesario sistemas alternativos y/o aumentativos de comunicación

Algunos alumnos necesitan utilizar apoyos de sistemas alternativos y/o aumentativos de la comunicación. (RELACIONES INTERPERSONALES)

Los profesionales deben conocer estos sistemas y deben enseñarlos con procedimientos adecuados para su uso espontáneo, potenciando su utilización desde la etapa de educación infantil en todos los entornos en los que participa el alumno. Si el alumno está escolarizado en un centro ordinario, los profesores y compañeros del centro ordinario también deben conocerlos. Este conocimiento se hará extensivo a todo el personal de los centros.

3. Disponer de las ayudas técnicas necesarias para la comunicación

El alumno dispone de un comunicador personal u otras ayudas técnicas como apoyo para la comunicación si los necesita. (BIENESTAR MATERIAL)

Los profesionales diseñan y eligen el comunicador personal adaptado a sus necesidades, en el que van incluyendo los pictogramas relacionados con los nuevos entornos en los que participa el alumno. Para ello los profesionales trabajan conjuntamente con la familia y las personas más directamente implicadas en la vida del alumno con el objetivo de ampliar la utilización del sistema personal a todos sus entornos, más allá del ámbito puramente escolar. El sistema personal de comunicación puede ser desde sistemas menos sofisticados, tipo libreta de comunicación personal en la que se incluyen los pictogramas necesarios, hasta comunicadores de tipo informático con habla sintética e impresora.

4. Pedir ayuda a compañeros y adultos

El alumno desarrolla estrategias adecuadas para pedir ayuda a los adultos y a sus compañeros. (DESARROLLO PERSONAL)





Los profesionales potencian interacciones con otros compañeros, por ejemplo mediante grupos de trabajo cooperativo, creando situaciones en las que sea necesario pedir colaboración a los compañeros. Estos grupos de trabajo deben variarse, con el objetivo de que los que ayudan no sean siempre los mismos. Pueden ser grupos de diferentes edades, dentro del mismo ciclo...

5. Comunicar estados emocionales y físicos

El alumno comunica su malestar y/o su bienestar, así como sus necesidades en el aspecto físico y/o emocional. (BIENESTAR FÍSICO)

Los profesionales, desde la incorporación del alumno a la escuela, se coordinan con las familias para entender y comprender los indicios que les muestran los alumnos con necesidades de apoyo extenso y generalizado, y para enseñar a todos los alumnos, cada uno a su nivel, claves comunicativas sobre su estado.

6. Expresar los deseos

El alumno expresa sus deseos y preferencias. (AUTODETERMINACIÓN)

Los profesionales diseñan actividades en las que concurren varias alternativas y que implican que los alumnos tomen decisiones. Por ejemplo, pueden pensar en que los alumnos hagan cinco o seis elecciones al día (escoger entre dos tipos de postre, entre diferentes propuestas lúdicas en el recreo...) entendiendo siempre que la elección es algo que se enseña y que tiene unos límites (por ejemplo, no se deja elegir a un bebé entre leche y lejía, no se deja a un alumno que esté tirado todo el tiempo en una colchoneta).

7. Comprender y utilizar símbolos del entorno

Los alumnos utilizan y reconocen símbolos convencionales que les informan del entorno (salida, aseos, escaleras, extintores, etc.). (INCLUSIÓN SOCIAL)

Los profesores planifican experiencias de relación con entornos de la comunidad (contando con las autorizaciones pertinentes de padres y equipo directivo); para ello se ponen en contacto con diferentes personas (del restaurante al que se puede acudir a comer, del bar al que se puede ir a tomar un refresco, del supermercado en el que se pueden realizar unas compras, con el conductor del autobús público) para informarse de cuáles son los servicios. También se tiene en cuenta el entorno más próximo de cada alumno en concreto; para ello los profesionales deben recabar información de cuáles son los servicios de la comunidad que el alumno utiliza más frecuentemente y cómo ajustarlos a sus necesidades (realizando para ello, por ejemplo, inventarios ecológicos). Esto presupondría, por ejemplo, incluir en el comunicador individual de los alumnos que lo precisan, todos los códigos (pictogramas, fotos, etc.) relacionados con su entorno (distintivo del super del barrio, pictogramas con las compras más habituales, número de autobús, fotografía del vigilante del polideportivo). Podrán hacer fotos y vídeos para trabajarlos en clase. Los profesionales deben garantizar que las personas en contacto más directo en entornos que no sean la escuela, conozcan el funcionamiento y el objetivo de los comunicadores individuales.





8. Disponer de un programa, tras una evaluación, que incida en el uso social, funcional y espontáneo del lenguaje oral o alternativo

Los alumnos tienen un programa ajustado en lo que respecta a sus competencias comunicativas de acuerdo con sus capacidades y necesidades. En la elaboración de este programa no sólo se tiene en cuenta el entorno escolar, sino que es necesario recabar datos de sus otros entornos próximos. (DERECHOS)

El profesional debe realizar una evaluación exhaustiva de las habilidades de comunicación mediante un registro permanente de datos (pruebas de observación, visionar vídeos de diferentes situaciones y entornos en los que interviene el alumno, pruebas estandarizadas, entrevistas con personas que se relacionan muy directamente con el alumno...). Debe emitir un informe de evaluación como mínimo una vez al año. Todo el personal de atención directa interviene aportando datos para el proceso de evaluación y conoce el resultado de la misma, asumiendo el compromiso de incluir las directrices del equipo en su relación con el alumno. Generalmente hay que incidir en el número de comunicaciones espontáneas y en el uso funcional del lenguaje.

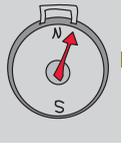
OTRAS BUENAS PRÁCTICAS

- Contemplar en el horario escolar tiempos para el diálogo e intercambio de comunicación entre los alumnos.
- Enseñar al alumno con necesidades educativas especiales a pedir ayuda a adultos y compañeros ante imprevistos, por ejemplo mediante claves, gestos o sonidos, y que todos sepan cómo intervenir ante esa petición de ayuda.
- Tenemos que favorecer la comunicación mediante situaciones próximas al alumno (juego, vivencias, su propia actividad) y no en situaciones extrañas, ajenas o superiores a sus intereses y capacidades. Hemos de crear un clima en el que se generen intercambios verbales, donde los alumnos tengan la ocasión de hablar, utilizar su sistema propio de comunicación, escuchar, dialogar, expresar. De esa manera se irá construyendo un lenguaje más estructurado y elaborado.
- Es importante fomentar el juego como factor primordial para el desarrollo de los alumnos en su dimensión individual, social, expresiva y creativa. El juego, en todos sus niveles, según diferentes momentos, desde juego simbólico, al interactivo, de reglas, de aprendizaje o de ocio.

BUENAS PRÁCTICAS DEL SERVICIO

Disponer en la escuela de claves ordinarias o adaptadas que permitan la comprensión de ese entorno por parte de todos los alumnos.





Establecer estrategias de formación para que los profesionales se formen en sistemas de desarrollo de la comunicación ya sea mediante lenguaje oral o mediante códigos aumentativos o alternativos. Debe fomentar que todos los profesionales conozcan los símbolos que se están utilizando, por ejemplo mediante paneles informativos, pases de vídeos específicos, reuniones anuales donde se repasen los signos, los gestos, etc.

Facilitar los materiales necesarios para la creación de comunicadores personales, así como también prever un espacio horario para la relación de profesionales y familia y favorecer el contraste de opiniones con técnicos en este área (asociaciones, logopedas, centros de recursos).

Fomentar (en especial el equipo directivo) un tipo de organización más allá de un esquema estricto de alumnos-aula, más flexible, que permita agrupar a los alumnos de diferente manera y que puedan escoger entre varias alternativas.

Fomentar que todos los profesionales (tutores, especialistas, auxiliares, responsables de actividades extra escolares) que tienen relación con los alumnos que no utilizan lenguaje oral conozcan las diferentes maneras que tienen estos alumnos de manifestar necesidades relacionadas con el bienestar y/o malestar físico. Para ello se realizan reuniones informativas a principios de curso coordinadas por el/los profesionales responsables del área de la comunicación en las que se pone en conocimiento de todo el personal las diferentes formas de expresar el estado físico de determinados alumnos con especial preocupación por los que presentan necesidades de apoyo generalizado.

Proponer la utilización de los servicios de la comunidad y garantizar el conocimiento previo y posterior de los alumnos mediante la utilización de reportajes fotográficos, vídeos, etc. para que los alumnos puedan anticipar y recordar situaciones pasadas y futuras. Para ello se debe disponer de un sólido presupuesto para material audiovisual y la autorización familiar en caso necesario, así como establecer reuniones de preparación e información sobre los recursos a utilizar.

Garantizar que todos los profesores utilizan el material audiovisual (reportajes, vídeos...) en su trabajo, puesto que se comparten estos objetivos en las reuniones de claustro. En el claustro existe un responsable del material audiovisual que se reúne periódicamente con el equipo directivo y al que transmite las solicitudes del personal.





EXPERIENCIAS:

Como consecuencia de su parálisis cerebral, Montse necesita apoyo extenso y generalizado en la mayoría de las habilidades adaptativas.

Montse, que tiene diez años de edad, está escolarizada en un centro de educación especial desde los cuatro años. El equipo multiprofesional que valoró sus necesidades educativas consideró la opción de escolaridad especial en un centro de su ciudad, el cual comparte actividades con un centro público de la zona.

La escuela de educación especial a la cual asiste Montse es una cooperativa de profesionales muy preocupados por el tema de la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales graves y permanentes.

Esta preocupación y la firme creencia de que los alumnos con discapacidad psíquica deben participar en las experiencias que son comunes a todos los alumnos, les ha llevado a organizar el curriculum en los entornos más normalizados y menos restrictivos posibles.

Para ello comparten de forma cotidiana con el centro ordinario muchas actividades (recreo, actividades culturales y deportivas, excursiones, colonias-campamentos, fiestas escolares, comedor escolar) y también algunas áreas curriculares (área de lenguaje plástico, área de lenguaje musical, área de medio natural y social...). El hecho de compartir actividades con los alumnos de la escuela ordinaria permite diseñar programas individuales muy ajustados a las necesidades de los alumnos. Montse y su grupo clase de la escuela de educación especial comparten las actividades con los compañeros de ciclo medio de educación primaria de la escuela ordinaria. Para ello se desplazan acompañados de un profesor y un ayudante.

Montse necesita ayuda para poderse desplazar en su silla de ruedas. Sus dificultades prácticas hacen ininteligible su voz por lo cual necesita utilizar un comunicador personal diseñado de manera que pueda utilizarlo lo más autónomamente posible. A pesar de sus dificultades, Montse se esfuerza por comprender y por hacerse entender, aunque se frustra muchísimo cuando se da cuenta de que no se la entiende.

En las reuniones de evaluación del proyecto de actividades compartidas se ha valorado la posibilidad de que Montse realizara todo el área curricular de medio natural en la escuela ordinaria dado que hasta ahora la compartían de forma puntual. Estas sesiones compartidas consistían en poner en común los proyectos realizados por separado en las dos escuelas.

Se informa a la familia del plan de actuación y se pide permiso a la administración.

Montse se desplaza acompañada de su profesora dos veces por semana para trabajar en el proyecto de "Animales del Delta", conjuntamente con los compañeros de tercero de educación primaria de la escuela pública.





Las dos profesoras se han coordinado de manera que la profesora de la escuela de educación especial conoce por adelantado los contenidos de cada sesión así que puede trabajar con Montse los elementos necesarios para su comprensión.

Esta coordinación permite adaptar el nivel comprensivo de los textos y adecuar los materiales necesarios para su realización.

También permite introducir con anterioridad en el comunicador (sistema S.P.C.) los pictogramas necesarios para su comprensión-expresión.

La profesora de Montse ha explicado el funcionamiento del comunicador a los compañeros de Montse, así como los signos que utiliza para comunicar su necesidad de ir al baño.

Los compañeros de Montse conocen el funcionamiento de su comunicador personal, con lo cual es posible que Montse pueda comunicarse, tanto a nivel personal como en los aspectos relacionados con el tema que se está planteando en clase.

Los profesores de la escuela ordinaria han demostrado interés en conocer este sistema y aportan sugerencias e ideas de diseño de pictogramas para facilitar su comprensión.

Montse ha mejorado en seguridad en sí misma y en relación social. Tiene interés en hacer aportaciones y sus compañeros son capaces de "esperar" el tiempo necesario para sus intervenciones, ha mejorado en su autoestima y en la aceptación de sus compañeros. Ahora es considerada como una más del grupo pero con necesidades diferentes.

El hecho de que sus compañeros conozcan el funcionamiento de su comunicador personal facilita mucho la relación de Montse con ellos en la hora del recreo y en todas las actividades compartidas.

Los profesores comentan que los alumnos sienten una cierta admiración por Montse, consideran que pese a sus dificultades se esfuerza mucho, y ellos están satisfechos y tranquilos de poderla entender.

Esta experiencia de escolaridad compartida es valorada y conocida por la administración. La familia de Montse valora de forma muy positiva la experiencia y valora también el cambio de actitud de la niña.





II.3. OTRAS DIMENSIONES RELEVANTES PARA LA DETERMINACIÓN DEL PERFIL DE APOYOS: LAS DIMENSIONES PSICOLÓGICO EMOCIONAL, DE SALUD Y ETIOLÓGICA, Y AMBIENTAL

En su definición de retraso mental la AAMR señala, además de la dimensión de funcionamiento intelectual y habilidades adaptativas, que ha sido tratada de modo exhaustivo en la anterior sección de este capítulo, otras dimensiones relevantes en las vidas de las personas. Éstas son las relativas a los aspectos psicológicos y emocionales, lo relativo a la salud y etiología, y lo relativo al contexto. Cada una de ellas requiere ser analizada por separado, pues tiene un peso específico en la consideración de los apoyos necesarios para un funcionamiento más adecuado y para una mejora en las condiciones de vida de las personas con retraso mental.

En esta Sección se van a analizar estas tres dimensiones por separado, de modo que este análisis sea de ayuda para la determinación de buenas prácticas en estos aspectos; es decir, de modo que oriente ese análisis hacia acciones concretas de mejora, con independencia de la edad de la persona, del nivel e intensidad de los apoyos que requiere o del ámbito en el que se encuentra (casa, escuela, ocio, trabajo,...). Esta Sección es, por tanto, común e igual para todos los Manuales de Buenas Prácticas.

II.3.1. CONSIDERACIONES PSICOLÓGICO EMOCIONALES

En este apartado se verá, en primer lugar, una panorámica de introducción a este tema, después se analizarán aspectos vinculados con la evaluación y finalmente se plantearán propuestas de cara a la intervención.

II.3.1.1. Introducción

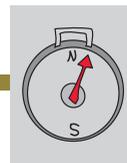
Todas las personas somos diferentes no sólo en cuanto a nuestros rasgos físicos, o en cuanto a nuestra fortaleza con relación a la salud física, sino también en cuanto a nuestro carácter, a nuestro modo de ver las cosas, en cuanto a nuestra mayor o menor fortaleza con respecto a presentar en algún momento de nuestras vidas posibles dificultades mentales tales como ansiedad exagerada (por ejemplo, una fobia), trastornos obsesivo compulsivos, depresión, esquizofrenia, trastornos del control de impulsos...

Como es general en la filosofía que subyace a la concepción actual del retraso mental, estas condiciones psicológicas no son cuestión de todo o nada. Esto es, existe un gradiente entre el estado de total salud mental y la manifestación de trastorno mental. El perfil que cada persona presenta, por lo tanto, está generalmente compuesto de puntos fuertes junto con puntos débiles, referidos al carácter, a la capacidad de control emocional, al equilibrio psicológico, a la capacidad de empatizar con los demás, a la mayor o menor vulnerabilidad ante agentes generadores de ansiedad o estrés.

No obstante, sí es preciso señalar que el conjunto de las personas con retraso mental configura un colectivo en el que la incidencia de trastornos mentales, en algún momento de la vida, es mucho más elevado que en el colectivo de personas sin retraso mental. Aproximadamente una persona con retraso mental de cada tres manifestará un trastorno mental.

Otro aspecto importante que se enmarca en esta dimensión psicológico-emocional es la presencia de conductas desafiantes (conductas destructivas, restrictivas, repetitivas...) que más adelante se definirán. En cuanto a la ocurrencia de conductas destructivas dentro del conjunto de personas con retraso mental, los datos obtenidos de grandes muestras





de población, entre 6 y 15 personas de cada cien con retraso mental manifiestan, con mayor o menor frecuencia, episodios graves de conductas destructivas (agresiones, autolesiones o destrucción de objetos).

Es decir, los datos nos señalan que estamos ante un aspecto de gran relevancia. La presencia conjunta de retraso mental y trastorno mental es lo que se conoce como diagnóstico dual (o doble) y supone un reto importante a los servicios y a los profesionales para ofrecer respuestas, apoyos, que ayuden a estas personas a mejorar sus vidas. En la actualidad, como en el caso del retraso mental, en los trastornos mentales también se plantea que el progreso de las personas hacia una mejora en su salud psicológica depende de la enseñanza de habilidades adaptativas, de contar con una red significativa proveedora de amistad y afecto, y de adaptar el entorno para poder incluir las condiciones de vida que estas personas presentan.

A continuación, dentro de esta Introducción, se analizarán diversos factores y aspectos, además de los trastornos mentales y las conductas desafiantes, cuya consideración es útil para la mejor comprensión de las necesidades de apoyo vinculadas a esta dimensión.

1. El perfil psicológico emocional:

es importante tener siempre en cuenta que las personas tienen estilos propios y rasgos de carácter, con independencia del origen, de la etiología de las limitaciones. No hay que reducir todas las manifestaciones de una persona con retraso mental a su etiología. El síndrome no determina al cien por cien la conducta. En todo caso, determinados síndromes conllevan que las personas que lo presentan manifiesten una vulnerabilidad aumentada en cuanto a determinadas conductas (por ejemplo, en el síndrome de Cornelia de Lange un mayor grado de ansiedad que puede manifestarse con conductas de agresión o autolesión; o en el síndrome de Prader-Willi una mayor tendencia a una conducta alimenticia excesiva). Por eso es importante no olvidar que además de la patología subyacente hay una persona con sus circunstancias individuales y diferentes a las de otra con el mismo síndrome, que cuenta con una serie de rasgos individuales que configuran un perfil propio. Aspectos a tener en cuenta en este perfil serían:

- El estilo emocional y los modos personales de expresión emocional: cada persona manifestamos por nuestro carácter mayor o menor grado de alegría, de calma o de osadía ante las situaciones que vivimos; con lo que es buena práctica explorar y considerar el estilo emocional de cada persona y no suponer un estilo emocional vinculado a un tipo específico de trastorno (por ejemplo, no todas las personas con Síndrome de Down tienen por qué tener un carácter especialmente afable y amistoso; las personas con autismo pueden ser personas alegres, etc.).
- El estilo social: referido al mayor o menor grado de acercamiento social y modo de interacción preferente. Por ejemplo, hay personas que prefieren un acercamiento social progresivo, con cierta distancia y sin contacto físico directo con la otra persona (dependiendo también, obviamente, de variables tales como la familiaridad del interlocutor); y hay otras personas que son más intrusivas, más cercanas, con menor reparo a 'entrar' en el espacio personal de los demás y con mayor grado de contactos directos, tales como palmadas en la espalda, agarrar del brazo...
- El estilo sensoperceptivo: Generalmente entendemos que a todo el mundo, por regla general, le produce una sensación especial el que otro pase sus afiladas uñas despacio de arriba abajo por una pizarra verde. Pues debemos entender que cada persona tiene ciertas respuestas ante estímulos determinados y que no todos hemos de coincidir en nuestra apreciación: por ejemplo, todos no toleramos igual el ácido del limón, el picante de la guindilla... Es importante que se considere que no todas las personas toleran igual determinados ruidos, luces, tactos, sabores..., de modo que se puede comprender que determinadas reacciones de ansiedad, malestar o excitación pueden estar motivadas por la ocurrencia de determinadas sensaciones que se perciben de modo diferente.





- El estilo de aprendizaje: unas personas son más impulsivas que otras en el modo de resolver problemas; unas necesitan que se les guíe físicamente, que se moldee su aprendizaje, mientras que otras se benefician más de modelos en los que puedan observar lo que han de aprender.

- Otros aspectos a evaluar como rasgos o características psicológico emocionales de la persona podrían ser: el grado de control emocional; la capacidad de empatía; la presencia de determinadas habilidades especiales (por ejemplo, excelente memoria, cálculo, habilidad para la música, la pintura...); la capacidad de regular la emoción de los demás y de regular la propia emoción a través de las acciones de las demás personas (por ejemplo, la mayor o menor facilidad para el contagio emocional, para contagiarse de la emoción que expresa el interlocutor); la confianza en sí mismo, la autoestima, constancia, inhibición de impulsos, mayor o menor flexibilidad o rigidez, mayor o menor autonomía o independencia personal y social...

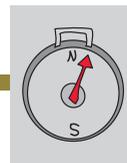
2. Las conductas desafiantes:

éste es un término que engloba conductas de tipo destructivo (agresiones, autolesiones, destrucción de objetos) y conductas restrictivas (conductas que ponen a quien las realiza en riesgo de exclusión social, de limitación en las posibilidades de participación en los entornos normales de la comunidad). Cuando las personas oyen por vez primera el término de conducta desafiante inmediatamente lo asocian con un tipo de comportamiento provocador, retador, de llamar la atención por parte de la persona hacia quien le presta apoyo o hacia su familia. Este no es el sentido del término desafiante. Este término (traducción del inglés *challenging behaviour*) apunta a una consideración radicalmente diferente de la conducta. La conducta no es expresión de una persona aislada, sino que es la expresión de la interacción de la persona con su entorno físico, social y cultural; y, por lo tanto, la conducta no es un problema de quien la realiza (y por eso no decimos que alguien tiene un problema de conducta) sino algo que afecta al contexto, algo que desafía (y por eso decimos que una conducta es desafiante) a los proveedores de apoyo, a los servicios, a proponer respuestas que favorezcan conductas adecuadas y minimicen la ocurrencia de las inadecuadas. Estas conductas son desafiantes en el sentido de que lanzan a los profesionales y a los servicios el reto de atajarlas, de construir otras adecuadas equivalentes a las funciones o propósitos que perseguían las anteriores. Es una llamada al contexto; es, también, un foco diferente de intervención: la intervención se desplaza de quien ejecuta la conducta al contexto en el que tiene lugar. La modificación no es de la conducta, sino del contexto (del que, obviamente, quien la realiza forma parte).

El planteamiento actual general aboga por considerar que estas conductas, en un porcentaje superior al 90%, están causadas por una carencia de habilidades de comunicación, de interacción social y de control del entorno (por ejemplo, carencia de predicción y conocimiento de lo que va a ocurrir). Es decir, en su gran mayoría estas conductas desafiantes son expresión de la limitación de quienes las realizan para comunicar sus deseos e intenciones, para controlar de modo positivo la relación con los demás, para conocer y controlar su medio físico y cultural. Es decir, las conductas cumplen unos propósitos generalmente muy claros: se hacen para pedir algo que se desea y no se sabe pedir de otra manera, se hacen para orientar la atención hacia la persona, para evitar continuar en una situación desagradable, para rechazar algo no deseado. Pedir, rechazar, orientar la atención, evitar y tantas otras, son funciones necesarias en el desarrollo personal y hay que mantenerlas. Lo que hay que cambiar es la forma de las conductas que se utilizan para lograr esos fines: agredir para conseguir algo deseado; autolesionarse para llamar la atención o para escapar de algo no deseado...

Y así, la intervención para la mejora de esta situación no consiste en qué hacer cuando la conducta ha ocurrido, cómo actuar cuando se ha dado, sino en qué hemos de hacer para que la siguiente vez, en esa situación, en vez de realizar esa conducta, realice otra adecuada. ¿Qué forma comunicativa, social o de control de su entorno necesita para que la próxima vez la ejecute en vez de autolesionarse o agredir al compañero de al lado? estos enfoques constructivos,





proactivos, tienen más peso que las acciones reactivas, las realizadas para parar la conducta una vez que ya se ha desencadenado. Obviamente se han de tomar decisiones consensuadas, que respeten absolutamente la dignidad y la integridad de la persona (retirando drásticamente prácticas aversivas, e incluso respuestas de descontrol emocional), sobre nuestra respuesta ante una conducta de agresión a un compañero, o sobre una autolesión, de modo que paremos el riesgo de mayor daño. Pero esta acción, esta reacción, es meramente coyuntural; la verdadera intervención viene de la mano de la construcción de habilidades comunicativas y sociales, de la construcción de entornos previsibles e informados, entornos psicológicamente comprensibles.

Tener permanentemente la visión de cada persona como persona y no como síndrome o trastorno, con independencia de las condiciones de limitación que manifieste, es otra parte importante de la intervención para la mejora de la conducta. No siempre una conducta desafiante se explica desde la patología, desde el síndrome que acompaña a quien la realiza. A veces, simplemente, es consecuencia de un dolor de muelas, o de cualquier otro problema de malestar físico. Otras veces es debido a circunstancias ambientales que modifican las rutinas diarias, que alteran la vida cotidiana, tales como haber dormido en otra habitación para poder acomodar a los familiares que han venido de visita, o haber dormido poco, o habernos despertado bruscamente. No buscar siempre sus orígenes en la patología e indagar en la normalidad de la vida es buena práctica para abordar con éxito el reto que estas conductas nos plantean.

3. Los trastornos mentales:

como antes se apuntó, con demasiada facilidad los trastornos mentales que pueden presentar las personas con retraso mental (con una ratio aproximada de una de cada tres personas) quedan enmascarados y no tratados adecuadamente.

Se atribuyen las manifestaciones de conducta a la condición de retraso, en vez de, por ejemplo, pensar en la presencia de un cuadro depresivo, o de ansiedad extrema, o de un trastorno obsesivo compulsivo, un trastorno del estado de ánimo, esquizofrenia... Tanto para el tema de conductas desafiantes como para el de personas con diagnóstico dual (retraso mental y trastorno mental) existen monografías tremendamente sugerentes en diferentes números de la Revista Siglo Cero a los que se remite (entre otros los números 26 (2) (3), 27 (4), 29 (6)...).

4. La tercera edad:

como ocurre entre la población sin aparente retraso mental, en las personas mayores con retraso mental se produce una progresiva tendencia a la rutinización, la pérdida de flexibilidad; se puede producir una autoconciencia de la vejez, del paso de los años, de cercanía de la muerte. Esta etapa de la vida es también más sensible, más vulnerable, de modo que requiere apoyo psicológico y emocional para la prevención de trastornos mentales y para afrontar las circunstancias derivadas de la vejez.

5. La motivación:

éste es otro factor relevante en cuanto a la evaluación y caracterización del perfil psicológico emocional de alguien. Las personas difieren en cuanto a la variedad y complejidad de sus campos motivacionales. Una persona con mayores y más variados intereses y motivaciones es más fuerte, generalmente, que quien no es así. Fomentar oportunidades para el disfrute, para el placer ante manifestaciones tanto internas como externas (desde, por ejemplo, la contemplación de una puesta de sol, de una pieza musical, hasta, por ejemplo, las manifestaciones ante relaciones de intimidad afectivo sexual) es importante en la vida de las personas.

6. Salud física:

la salud física puede tener mucho que ver en el perfil psicológico emocional de una persona. Una gripe puede generar un estado de abatimiento de ánimo; el dolor puede crear ansiedad; el estreñimiento puede originar un alto grado de excitabilidad y nerviosismo; determinados alimentos pueden ocasionar hiperactividad o euforia. Por ello, en la determinación de las características psicológicas de una persona han de tenerse en cuenta sus condiciones y circunstancias físicas.





7. El contexto:

obviamente, un contexto predecible, que proporcione adecuada información por adelantado y que contemple una red de relaciones significativas para la persona es un contexto favorecedor de fortaleza psicológica; lo contrario es un contexto favorecedor de estrés, ansiedad y malestar.

8. Otros aspectos a tener en cuenta serían:

pensar que los trastornos mentales no tienen por qué ser crónicos; fomentar una vida saludable, mediante ejercicio y mediante la evitación de abuso de sustancias estupefacientes (alcohol, tabaco...); fomentar una red de relaciones sociales significativas, una red natural de apoyo que fomente la autodeterminación individual y que fomente el conocimiento y cumplimiento de las obligaciones y normas sociales y culturales.

II.3.1.2. Evaluación

La evaluación, tanto para los trastornos mentales como para las conductas desafiantes, ha de ser funcional y contextualizada (es decir, llevada a cabo en entornos naturales y no en despacho). Por lo tanto, se debe realizar una evaluación conductual individualizada para determinar la función o funciones de las conductas. Esto requiere la participación de múltiples personas y no sólo del experto en evaluación (es decir, es una tarea de equipo y no individual), requiere pensar más en las condiciones de la persona con relación a su contexto que en su comparación con una norma establecida, requiere tener en cuenta no sólo lo ocurrido en el momento de la evaluación sino en el tiempo previo (por ejemplo, si una persona ha dormido mal eso puede explicar determinado comportamiento de ese día), y requiere, además, una observación participante (quien observa es además miembro activo del contexto de relación en el que está la persona observada).

Para evaluar esta dimensión se puede utilizar el Manual DSM-IV, el ICAP, entrevistas estructuradas a personas familiares y a la propia persona en la medida de lo posible y la observación sistemática, sin olvidar las propuestas del propio Manual de la AAMR sobre Retraso Mental. Preguntas tales como las que siguen pueden ser pistas para la obtención de información relevante: ¿cómo es el carácter de esta persona? ¿cuáles son sus expresiones emocionales, su estilo social, su estilo sensorio-perceptivo, su estilo de aprendizaje...? ¿controla sus emociones? ¿es capaz de relajarse? ¿existen a su alrededor situaciones ambientales estresantes? ¿es capaz de comunicar adecuadamente sus sentimientos, sus deseos y sus intereses y necesidades? ¿manifiesta empatía? ¿se inclina a las relaciones sociales o es más bien una persona aislada? ¿acepta bien los cambios o le cuestan especialmente las modificaciones en su rutina y su entorno? ¿cómo juzga a esta persona el entorno, tanto el más familiar como el menos?...

II.3.1.3. Intervención

1. Enfoques de intervención:

los tratamientos han de valorar no sólo los cambios inmediatos que puedan producir sino su aportación a un cambio positivo y deseable en la calidad de vida de la persona. En este sentido, la eficacia de una intervención no se debe medir sólo desde el punto de vista del entorno sino desde la ética y desde la percepción de la propia persona que recibe dicha intervención (por ejemplo, un castigo físico puede frenar la frecuencia de una conducta determinada, pero con independencia de que esto sea valorado como adecuado por y para el entorno, éticamente y desde la perspectiva de la persona que recibe el tratamiento es absolutamente inaceptable; otro ejemplo en el que cabe decir lo mismo es la receta de psicofármacos en dosis superiores a las necesarias: obviamente eliminan una conducta o una expresión conductual determinada pero eliminan muchas más cosas con ellas, entre otras el derecho a una vida digna y de calidad en los mismo términos que los deseables por cualquier otra persona). En este sentido, cada organización debería disponer de una declaración de derechos de las personas con retraso mental y contar con un





claro posicionamiento en el uso de procedimientos positivos no aversivos. Además, una buena actitud implica pensar permanentemente en términos de potencialidad educativa/habilitadora (con los apoyos adecuados la persona siempre puede progresar) frente a términos de cronicidad irreversible (con pensamientos tales como 'no hay nada que hacer', 'nunca va a cambiar', 'es así y lo será siempre'). Otra actitud importante sería la derivada de considerar que los límites entre la normalidad y la patología son difusos y que quizá se deba hablar más de 'continuum' que de dicotomía 'normal-anormal'.

Estos aspectos que se acaban de señalar nos apuntan hacia tratamientos no exclusivos ni excluyentes con relación a determinadas disciplinas científicas (por ejemplo, apuntan hacia una deseable colaboración entre la medicina, la psicología y la educación) y hacia tratamientos que dirijan sus esfuerzos hacia acciones preventivas y no sólo hacia acciones curativas. Esto significa que la intervención debe dirigirse hacia el diseño de programas de carácter proactivo, constructivo, educativo en los que la cuestión clave sea: ¿qué apoyos requiere la persona para que en las situaciones de mayor fragilidad o vulnerabilidad psicológica, su comportamiento sea apropiado al contexto social y cultural y apropiado a sus propias necesidades de desarrollo personal y participación social? Este enfoque de intervención viene a complementar enfoques meramente reactivos en los que la cuestión clave es: ¿qué hay que hacer para que cese este comportamiento que ahora se está produciendo? En otras palabras, es deseable un enfoque de intervención basado en la educación de habilidades de adaptación de la persona y en la adaptación del contexto para que promueva mayor grado de inclusión y participación.

El modo en que debe concretarse este planteamiento es elaborar un Plan de Intervención basado en las hipótesis de la evaluación que contemple al menos: objetivos de la intervención, estrategias proactivas (manipulaciones ecológicas, programación positiva...) y estrategias reactivas que se han decidido emplear. Este Plan de Intervención ha de revisarse periódicamente (como mínimo, anualmente).

En lo que sigue se verán diversas acciones e ideas de intervención tanto de tipo proactivo, preventivo y educativo (¿qué puedo hacer para que la próxima vez no se dé esta situación?), como de tipo reactivo, curativo (¿qué puedo hacer ahora que la situación ya se ha producido?).

2. Acciones educativas:

las acciones que siguen se plantean tanto desde un punto de vista de prevención de conductas desafiantes y trastornos mentales como de fomento de habilidades adaptativas y de control emocional.



- Dar información por adelantado, de modo concreto y estable (por ejemplo, mediante claves visuales tales como palabras, dibujos, fotos, pictogramas, objetos), es la manera de prevenir situaciones de desajuste conductual emocional, derivadas de diversos acontecimientos ambientales tales como la modificación de rutinas y actividades diarias. La información por adelantado de modo comprensible y manejable por la persona es algo a realizar y tener en cuenta permanentemente. El uso de agendas informativas adaptadas (mediante claves visuales comprensibles) en las que se muestren las distintas acciones y actividades del día en su secuencia temporal es esencial en el mantenimiento y fortalecimiento de un estado de fortaleza psicológico-emocional.

- Fruto del punto anterior es que ante cualquier cambio en las rutinas diarias, o en las acciones o en aspectos de mayor impacto, y de mayor nivel de generación de estrés, en la vida de las personas tales como el cambio de contexto educativo o laboral, la separación del hogar familiar hacia un hogar propio, una ruptura afectiva, la muerte de personas queridas, la muerte o separación de animales de compañía queridos, etc., se requiere que se elaboren programas detallados de transición y de preparación previa a la condición





de vida diferente o, en el caso de situaciones imprevistas, de programas de afrontamiento (tales como programas de afrontamiento de duelo pero para los que previamente se ha educado ante tales posibilidades). En todas estas situaciones la información por adelantado y la enseñanza previa de habilidades adaptativas significativas, junto con la enseñanza de técnicas adaptadas para la construcción de pensamientos positivos, de búsqueda de apoyo social y emocional, de procedimientos de resolución de problemas sociales emocionales, de habilidades de relajación son, junto con el apoyo real de personas afectivamente significativas, herramientas útiles para la superación personal.

- Cuidar desde la infancia que el estilo de crianza sea de no excesiva protección y dependencia, que el clima emocional y afectivo familiar y social sea positivo y favorecedor de una adecuada autoestima, de una percepción de autodeterminación personal, de estilos de negociación ante las dificultades y de flexibilidad frente a estilos excesivamente directivos y rígidos, son maneras de afianzar la construcción de un carácter psicológica y emocionalmente fuerte y estable. Un clima afectivo, social y familiar, placentero, agradable, estable y positivo es un potente inhibidor de patrones conductuales desajustados.

- Otros aspectos relevantes para el mantenimiento de un comportamiento psicológicamente estable son los factores ambientales cotidianos. Un ambiente no estresante, con un nivel de ruido (u otro tipo cualquiera de estimulación tal como la visual, olfativa, etc.) aceptable, sin prisa, con suficiente nivel de información por adelantado, sin sorpresas desagradables, en un tono relajado y armonioso, pero activo, con tiempos para el descanso, con respeto al ritmo individual, es un ambiente favorecedor de bienestar emocional.

- La permanente enseñanza de habilidades comunicativas, sociales y de control y comprensión del entorno es la piedra clave para la prevención de conductas desafiantes. Algunos aspectos relacionados con esto son: enseñar habilidades comunicativas para que la persona sea capaz de informar de situaciones personales de malestar emocional (ansiedad, depresión, angustia, miedo...), utilizando por ejemplo claves simples tales como pictogramas o fotos para valorar y expresar su estado de ánimo cuando el lenguaje es limitado. Otro aspecto es: enseñar habilidades para informar sobre situaciones de malestar físico tales como dolor, estreñimiento, ardor...



- Se debe velar por evitar el consumo de sustancias tales como bebidas alcohólicas junto con psicofármacos.

- Es conveniente reflexionar sobre la adecuación o no de la exposición a determinadas experiencias o modelos tales como la visión de películas promotoras de actos violentos, actos vejatorios para las personas, o acciones de fuerte carga emocional que puedan escapar a la comprensión de la persona.

- De cara a fortalecer un comportamiento regulado y estable es útil la realización periódica, y en un ambiente lúdico y motivador, de ejercicio físico aeróbico tal como carrera continua suave, ciclismo en movimiento o estático, natación de fondo... durante periodos moderadamente extensos (por ejemplo, sesiones de veinte minutos o media hora).

- Es conveniente tener un control escrito de todas las medidas preventivas que se disponen para cada persona.





- Las siguientes acciones pueden ser útiles para fortalecer el estado psicológico y emocional: proporcionar apoyo para recordar recuerdos autobiográficos (mediante fotos, objetos, vídeos...); favorecer una red de relaciones afectivas naturales; favorecer la participación en acontecimientos sociales o comunitarios emocionalmente significativos, tales como fiestas, celebraciones, aniversarios...

3. Acciones paliativas, reactivas:

sin olvidar que "el mejor momento para intervenir ante una conducta desafiante es cuando no se da", no es menos cierto que cuando una conducta desafiante ocurre se debe contar con una estrategia consensuada de actuación que minimice las consecuencias negativas para la persona y su entorno, desde planteamientos de respeto y de acciones positivas. Las siguientes pueden ser guías, propuestas, para la acción:

- En situaciones extremas de graves crisis de descontrol conductual que, para la evitación de daños serios a la persona o a su entorno, exijan acciones de inmovilización o restricción física, ésta será siempre temporal y mínima, no lesiva, socialmente transparente y abierta, y permanentemente acompañada de apoyo emocional a la persona que presenta esa crisis (permanentemente hablando de modo emocionalmente positivo; por ejemplo: "tranquilo, ya vas a estar mejor; ya se va pasando, estoy intentando ayudarte"). Se formalizará en un protocolo escrito y aprobado cada actuación que requiera el uso temporal de sistemas de restricción mecánica (férulas, casco protector...) y se exigirá una revisión diaria de las condiciones del caso y una retirada paulatina y constante de las condiciones de restricción. La valoración de la necesidad de estos sistemas se tomará en equipo y con presencia de representantes (familiares o no) de la persona. Se informará, en todo caso, detalladamente y por escrito a la familia y a otros apoyos personales naturales significativos.

- La actuación se realizará centrándose en la función de la conducta y no tanto en la forma de la misma (recordando que el mayor porcentaje cumple una función comunicativa o social). Hay que tener en cuenta que una misma conducta no siempre se usa para cumplir una misma función ni una función determinada siempre se expresa mediante igual conducta (por ejemplo, no siempre que una persona se autolesiona lo hace para evitar realizar una acción concreta, ni siempre que esa persona desee evitar esa acción realizará la misma conducta autolesiva). Ejemplos de funciones son: evitar situaciones desagradables, o no motivadoras, escapar de acontecimientos no deseados, orientar la acción y atención de los demás hacia uno mismo, pedir algo deseado, rechazar lo que no se quiere, interactuar con los demás... (nótese que todas estas funciones son necesarias y positivas; lo que hemos de cambiar es la forma de las conductas desajustadas que se utilizan para llevarlas a cabo).

- La medicación psicoactiva es en ocasiones una ayuda importante, siempre en unión de una acción educativa. Siempre ha de ser el especialista quien decida cualquier administración de un fármaco o su modificación. En todo caso, se velará por cumplir el principio de ingerir la menor cantidad posible y durante el menor tiempo posible, favoreciendo la realización de revisiones periódicas por el especialista médico. Así mismo, siempre la terapia farmacológica se acompañará de una actuación educativa. Existirá información escrita y comprensible para todas las personas implicadas (incluida, obviamente, quien toma la medicación) sobre horarios, cantidades, interacciones a evitar, efectos posibles secundarios sobre los que estar alerta y sobre las maneras de actuar antes esos posibles efectos.

- La actitud del profesional o familiar ante una crisis de descontrol conductual episódica, debería ser de comprensión, de apoyo afectivo y positivo (tal y como sería en una crisis epiléptica; la persona no desea el descontrol de su conducta, al igual que no desea tener una crisis epiléptica).





- Se evitarán otras acciones terapéuticas cuya eficacia no esté especialmente comprobada. En todo caso, las decisiones y debates son tarea de equipo en los que en momentos determinados participan las familias y, en la medida de lo posible, las propias personas.

4. Comentarios finales:

como se ha dicho reiteradamente, es importante tener en cuenta que un altísimo porcentaje de conductas desafiantes ocurre por ausencia de habilidades de comunicación e interacción y control del entorno, por falta de información relevante por adelantado; es importante también recordar que los trastornos mentales quedan demasiado a menudo eclipsados, ocultos, por el retraso mental y eso es inadecuado para poder disponer de los recursos y apoyos necesarios. Y finalmente hay que recordar que una fortaleza psicológico-emocional es una tarea que empieza en la infancia y que no acaba nunca; requiere de habilidades de afrontamiento de acontecimientos generadores de estrés; es importante que las personas entiendan el sentido de las acciones que se les pide que realicen; y es especialmente importante para esa fortaleza el formar parte de una red significativa y real de amistad y relación social. Todo ello, favoreciendo la participación en los entornos naturales y velando por la no-exclusión.

II.3.2. DIMENSIONES FÍSICAS, DE LA SALUD Y ETIOLÓGICAS

II.3.2.1. El valor de la salud en las personas con retraso mental

La salud tiene un gran impacto en el funcionamiento cotidiano del bebé, del niño y del adolescente; y si bien muchos de éstos pueden tener una buena salud física, hay otros que no; mas, tanto para unos como para otros, su salud debe ser evaluada, seguida y, en su caso, tratada sistemáticamente.

La evaluación, seguimiento y tratamiento de la salud en personas con retraso mental puede conllevar ciertas dificultades: unas, debido a los problemas derivados del reconocimiento de los síntomas, a la descripción de los mismos o, incluso, a la colaboración en el examen físico por parte de la persona con retraso mental; otras, derivadas del acceso a los servicios sanitarios tanto en lo que respecta a los apoyos sanitarios que se precisan como por la falta de experiencia de los profesionales de la salud en tratar a las personas con retraso mental; u otras, como consecuencia de la complejidad de los propios problemas de salud.

II.3.2.2. Evaluación de la salud física de las personas con retraso mental

El objeto del presente apartado es dar unas pautas de cuándo, cómo y por parte de quién evaluar la salud física de una persona con retraso mental. Y si bien somos conscientes de que la salud de una persona influye en los resultados de la evaluación de la misma cuando queremos conocer sus habilidades, éste no va a ser el motivo de este apartado; es decir, sabemos que determinadas personas con retraso mental presentan deficiencias motóricas, visuales, auditivas, del lenguaje, nutritivas, o toman medicación, por poner algunos aspectos, y que éstas afectan a la evaluación, pero ahora sólo nos vamos a referir a temas de la propia evaluación de la salud de la persona con retraso mental.

En determinados servicios, previo a que una persona ingrese en el mismo, se le piden una serie de pruebas tendentes a valorar la situación actual del niño/a, tanto en su enfermedad fundamental como en los procesos intercurrentes, con especial atención de las enfermedades contagiosas, por ejemplo:

- Un certificado médico actual en el que conste:
 - . si padece enfermedad contagiosa
 - . medicación actual





- . alergias o intolerancias
- . vacunaciones recientes (hepatitis B, antitetánica, tuberculina)
- . antecedentes médicos de interés (intervenciones quirúrgicas)



Pero cuando una persona está ya dentro de un servicio es preciso hacer una valoración de su salud, observando cuáles son sus necesidades y marcando las pautas de salud pertinentes.

Los exámenes de salud a nivel individual o en una población pueden sistematizarse elaborando esquemas en los se especifiquen pruebas a realizar y fechas en las que deben ser hechas.

Las informaciones de las personas que están en un mayor contacto con la niña o adolescente con retraso mental son de gran valor y, muchas veces, sustituyen a las explicaciones de la misma, sobre todo de aquella que no presenta una comunicación oral o alternativa adecuada, por lo que, muchas veces, los síntomas han de ser inferidos por los que le conocen, a partir de indicios. Nosotros nos reconocemos fácilmente síntomas físicos tales como: tos, estornudos, manchas en la piel, erupciones, dolor de garganta, y los podemos expresar con palabras, y dando detalles, sensaciones, así como la localización del problema; pero en las personas con retraso mental podemos reconocer otros indicios tales como: las expresiones faciales, el lenguaje corporal, los cambios en la rutina, o la conducta antisocial o comportamental; por ejemplo, un dolor de muelas puede expresarse por medio de conductas autolesivas.

Por otra parte, debemos ser conscientes de que los síntomas que pueden transmitirse en la edad infanto-juvenil, no tienen por qué ser los mismos que en la edad adulta; es decir, hay enfermedades y problemas que son característicos de determinadas edades y no de otras.

La valoración de los aspectos de salud, en general, se lleva a cabo por parte del personal sanitario pertinente (médico, enfermero/a) con el apoyo de las personas que están más en contacto directo con el niño, adolescente con retraso mental (padres, cuidador, educador, maestro).

II.3.2.3. Seguimiento y mantenimiento de la salud física de las personas con retraso mental

Los avances en medicina y otras disciplinas sanitarias han mejorado las técnicas quirúrgicas y han salvado y alargado las vidas de las personas con retraso mental. Hay muchos bebés con discapacidades múltiples, atendidos en unidades de cuidado intensivo neonatal, que sobreviven.

No obstante, también es preciso decir que, a veces, algunos profesionales de la salud que atienden a personas con retraso mental enfocan más su trabajo en la patología de la discapacidad que en las actividades de promoción y mantenimiento de la salud.

De entrada, las intervenciones en la salud deberían seguir las directrices desarrolladas por los pediatras para la población general. Las modificaciones deben hacerse, cuando sea preciso, dependiendo de la condición del bebé. Por ejemplo, los niños con retraso mental deberían ser vacunados a menos que esté médicamente contraindicado; es más, algunos programas de preescolaridad suelen denegar la admisión de un niño que no tenga al día las vacunaciones.

Deben seguirse las recomendaciones para un cuidado de la salud pediátrica preventiva, esto es: las mediciones de peso y altura; del perímetro craneal y, en algunos casos, de la presión arterial. Los "screenings" sensoriales de visión y audición se llevan a cabo en diferentes momentos puntuales en la etapa infantil y adolescencia. En cada visita al





pediatra, es esencial un examen físico completo. Otros procedimientos a seguir podrían ser: a) un "screening" metabólico (por ejemplo: tiroides, galactosemia) en función del caso y de la ley; b) las vacunaciones cuando toquen; c) la prueba de la tuberculina para grupos de alto riesgo; d) el examen dental y subsiguientes revisiones prescritas por el dentista.

Las pruebas químicas, inmunológicas y endocrinas especiales se llevan a cabo por indicaciones específicas del pediatra o especialista pertinente.

En lo referente a los tratamientos farmacológicos, sobre todo en lo que respecta a antiepilépticos y antipsicóticos, aparte del control analítico correspondiente, que se considera tendría que hacerse, como mínimo, cada 12 meses, deberían controlarse los efectos secundarios de dichos fármacos; efectos secundarios a corto plazo: comportamentales, extrapiramidales, cardiovasculares, entre otros, y efectos secundarios a largo plazo: distonía tardía, disquinesia tardía.

II.3.2.4. Tratamiento de la salud de las personas con retraso mental

La evaluación, el seguimiento y el tratamiento de la salud de una persona debe hacerse, en los servicios de salud comunitarios.

Como ya hemos señalado anteriormente, generalmente se observan dificultades para que las personas con retraso mental sepan informar de sus problemas, sepan comprender los síntomas y sepan colaborar en la exploración, pero a la vez existen también dificultades en que determinado personal sanitario es reacio a atender a estas personas, ya sea por falta de experiencia o por la incomodidad en el trato. Ello conlleva, a veces, que no se le hagan los estudios exhaustivos pertinentes, no agotándose los tratamientos hasta el límite.

En general el seguimiento de la población general se hace mediante controles muy dilatados en el tiempo debido a las listas de espera y al procedimiento establecido (pediatra o médico de cabecera, médico especialista ambulatorio, ingreso hospitalario, etc.), aparte del tiempo necesitado para la realización de pruebas (scanner, E.E.G., etc.).

Sean unos u otros los obstáculos, se precisa de un entrenamiento, en estos aspectos, tanto de la persona con retraso mental como del personal sanitario.

Además, en personas con un nivel de retraso mental con necesidad de apoyo limitado, el profesional puede dar por supuesto que la persona entiende, pero a veces no es así y, como resultado, no siempre sigue el tratamiento o las indicaciones dadas por el médico.

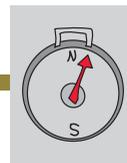


a) Los hábitos de vida saludables.

Dentro del tratamiento de la salud, y tal vez como aspecto preventivo o de reducción de los riesgos de enfermedad, se considera que la persona debe disponer de una nutrición cuidadosa, de un control de peso, de una movilidad y ejercicio físico cotidiano, de unos ritmos de sueño adecuados, de una buena higiene personal, por citar sólo algunos aspectos que parecen fundamentales.

- La obesidad puede llegar a ser un problema para algunos adolescentes con retraso mental. Aquellos adolescentes que requieren supervisión para las actividades al aire libre, así como también aquellos que tienen limitaciones físicas, lo que les impide hacer ejercicio con regularidad, tienen un alto riesgo de presentar sobrepeso, por lo que será preciso ayudarles a hacer deporte, aeróbic, natación u otras formas de ejercicio.





- El estreñimiento también es un problema de salud experimentado por muchos adolescentes con retraso mental. Entre las causas se incluyen una motilidad intestinal disminuida a consecuencia de una medicación antiepiléptica, por ejemplo, una insuficiente toma de líquidos y de fibra, una disfunción motora que provoca unos movimientos peristálticos también disminuidos.

- Los estándares de higiene y seguridad de un hogar también son aspectos preventivos a tener en cuenta, al igual que el uso de programas de inmunización.

- La casa, la escuela deberían estar a prueba del bebé. El uso de tapas de desagüe, armarios con cerradura, cercados en torno a las piscinas, y puertas en la parte superior de las escaleras son algunas medidas que pueden utilizarse para proteger al bebé de hacerse daño. Los asientos de los coches no precisan de una adaptación especializada para acomodar a bebés con problemas motóricos; sin embargo, en el caso de un bebé con hipotonía y un pobre control de la cabeza puede precisarse de un apoyo adicional.

- La seguridad es de una gran importancia en los preeescolares; y debe de haber un equilibrio entre permitir el que explore y un riesgo razonable en actividades de juego, por ejemplo. Probablemente muchos preeescolares con retraso mental habrán aprendido la relación entre causa y efecto, pero la vulnerabilidad para hacerse daño puede persistir en aquéllos que han desarrollado las capacidades físicas sin tener la necesaria capacidad cognitiva de la autoprotección.

b) El cuidado físico de las personas con retraso mental con necesidad de apoyo generalizado y, especialmente, aquéllas con grave discapacidad desde el punto de vista motórico.

Hay personas con retraso mental que se les llama, médicamente frágiles; son aquellas personas que no deambulan o con una movilidad muy limitada, incapaces de engullir el alimento, con enfermedades pulmonares crónicas, lo que les hace muy vulnerables a la desnutrición, alteraciones metabólicas (estreñimiento), infecciones graves (neumonías), o trastornos ortopédicos (fracturas, contracturas, escoliosis).

Los bebés y niños con anomalías estructurales congénitas, o con una disfunción motórica oral severa (incluyendo disfagia), o con una gran vomitación, pueden tener un alto riesgo de aspiración y producir, en consecuencia, neumonía por aspiración.

En estas personas tendremos que tener en cuenta dificultades tales como: el reflujo gastroesofágico, el estreñimiento.

- El reflujo gastroesofágico

En condiciones normales, el alimento que ingerimos pasa de la boca al esófago, luego al estómago y de allí al intestino. Cada una de estas partes del aparato digestivo tiene su papel que cumplir en el proceso de la digestión. Como siempre ocurre, lo que es normal puede fallar en ocasiones y en lugar de ir el alimento en esa dirección correcta, hay veces que el alimento pasa del estómago al esófago. Esto no es normal, y entonces nuestro organismo pone en marcha una serie de mecanismos para corregir esa anomalía.

- La prevención y tratamiento del estreñimiento

Como ya hemos señalado anteriormente, un cierto número de personas a las que damos apoyo padecen un estreñimiento como un problema añadido. Interesa, pues, tener unas ideas claras sobre lo que esto representa, los motivos por los que se da y cuáles son los métodos que podemos utilizar para remediarlo.





- El cuidado dental

El cuidado dental es muy importante para todos y más para las personas con retraso mental. Cuando mencionamos la palabra dentista u odontólogo, enseguida, a muchos, se nos crea una sensación de ansiedad y, generalmente, sólo acudimos a estos profesionales en casos de emergencia debido al dolor o molestias. Estos sentimientos, a menudo, los transmitimos a las personas que atendemos con el resultado de fomentar una pobre higiene oral, lo que es causa de infecciones, flemones, caries y pérdida de las muelas.

La limpieza repetitiva de los dientes debe incorporarse a las rutinas diarias, después de las comidas, antes de acostarse. Esto requiere consistencia y control, por lo que no podemos estar satisfechos sólo por el número de veces que nos limpiamos los dientes, sino también en cómo lo hacemos.

En éste, como en muchos otros temas, debemos recordar que las medidas preventivas son mejor que las curativas, y que un buen cuidado dental y una buena higiene oral pueden reducir los riesgos de tener problemas dentales.

Además, ciertos fármacos que toman las personas con retraso mental, de forma regular, pueden tener efectos sobre las encías. En estos casos, todavía se precisa de un mayor cuidado dental y un seguimiento por parte del dentista u odontólogo.

c) Los recursos técnicos a disposición de los diferentes profesionales.

- Uno de los recursos técnicos más importantes es la medicación, tanto para las enfermedades intercurrentes como para las enfermedades crónicas, como para el tratamiento de conductas desafiantes.

El tomar medicaciones es bastante habitual en personas con retraso mental, de modo que es importante, tanto para ellas como para los que les proporcionan apoyo, comprender cómo actúan las medicaciones y cómo deben administrarse de forma segura y sin riesgos. Esto significa seguir las indicaciones del médico o farmacéutico.

El efecto de un medicamento variará de un individuo a otro y dependerá de:

- qué otros fármacos está tomando y cómo éstos interactúan.
- su estado físico y salud general.
- la forma de administración: jarabe, pastilla, inyectable.
- factores psicológicos tales como si piensas que en el pasado te ha ido bien o no.

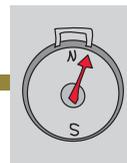


Pero no sólo es importante la ruta que sigue la medicación, en cuanto a la forma de administración, sino también los intervalos en los que se tome. Para ello el médico necesitará saber el modelo de sueño de la persona, el descanso, cuándo come, cuándo va al inodoro, de cara a que el medicamento tenga el efecto deseado.

El personal y la familia, aparte de seguir el tratamiento prescrito, deben estar alerta de los efectos secundarios que pueden producir ciertos fármacos: reacciones alérgicas e intolerancia, entre otros.

Además, el médico, la enfermera, el cuidador, la maestra, deberían apoyar a la persona a tomar decisiones informadas respecto a sus tratamientos de forma que deben darle a la persona con retraso mental:





- instrucciones claras y adecuadas a su nivel de lenguaje comprensivo.
- explicaciones sobre el propósito y consecuencias del tratamiento.
- tratamientos simplificados al máximo, haciéndolos coincidir con las rutinas diarias tales como las horas de comer.
- formas de administración asequibles, ya sea mediante unidosis u otras formas que conlleve la etiquetación de los productos.
- fármacos que son seguros y efectivos si la persona, ocasionalmente, se olvida de una dosis.

Por otra parte, la política en cuanto a la medicación debería ayudar al personal a comprender y ser consistente en:

- usar procedimientos seguros en el manejo de la medicación
- administrar los fármacos con seguridad, consistente y efectivamente.
- mantener registros precisos de la medicación dada, de modo que pueda controlarse y revisarse.

Y esto implica lo siguiente:

- unos sistemas de entrenamiento sobre los procedimientos de la medicación, así como de los aspectos legales de la prescripción.
 - cómo se almacenarán/guardarán los medicamentos
 - cómo se ordenarán y cómo se van completando regularmente las prescripciones.
 - cuándo y cómo se revisarán los tratamientos de modo que la efectividad de ciertos fármacos sea sistemáticamente supervisada.
 - cómo se clarifican las responsabilidades de cada uno.
 - instrucciones acerca del mantenimiento de los fármacos prescritos y registros especiales de los síntomas o efectos colaterales para ayudar en el control.
- La fisioterapia es otro recurso técnico de cara a evitar el desarrollo de contracturas, escoliosis; para facilitar una buena postura en el comer, en el vestir, en el aseo; así como también para aliviar los problemas respiratorios que se producen en personas con tetraparesia.
 - Las ayudas ortésicas respecto a la movilidad o la alimentación son otros tipos de recursos técnicos.

II.3.2.5. Necesidades médicas especiales

Las personas con retraso mental suelen tener un mayor tratamiento médico que la población general. Algunos de los problemas más genéricos que se plantean son: las cuestiones neurológicas, la visión, la audición, la piel, la salud mental, los problemas ortopédicos, entre otros. Y, en general, cuanto mayor es la severidad del retraso, más problemas médicos presentan.

A continuación vamos a exponer algunas de estas necesidades:

- EPILEPSIA

Los ataques epilépticos pueden ocurrir con varios tipos de enfermedades crónicas o discapacidad. Los métodos para manejar los ataques deberían ser consistentes tanto en el hogar como el servicio donde la persona acuda durante el día. Los padres y el servicio deben coordinar la información y desarrollar un plan para manejar los ataques epilépticos.

Los ataques epilépticos son repentinos y están asociados con descargas eléctricas anormales dentro del cerebro.





El primer paso a desarrollar en el manejo de los ataques epilépticos es el entrenamiento o formación; y esta formación debería cubrir los procedimientos apropiados para ayudar a la persona que sufre un ataque, pero también debería ayudar al personal a ser conscientes de sus actitudes hacia las personas que presentan crisis epilépticas.

Nuestra primera actuación será la de prevenir la ocurrencia de crisis, para ello, deberíamos obtener información de la propia persona, de sus padres y de los médicos acerca de: tipo de crisis que ha tenido o tiene, incluyendo su descripción; medicaciones que están recibiendo (fármaco, dosis, tiempo y efectos secundarios); las evaluaciones más recientes del médico o neurólogo; así como los modelos de crisis epilépticas pasados y presentes.

Los maestros, cuidadores, deben trabajar estrechamente con los profesionales de la salud para llevar a cabo los procedimientos de emergencia apropiados.

- MOVILIDAD

Las personas con limitaciones físicas varían mucho en su movilidad; algunas son totalmente dependientes y pueden usar o necesitar silla de ruedas para su desplazamiento y puede que tú como profesional, precises levantarle para acostarle. Otras no utilizan silla de ruedas y se trasladan independientemente pero precisan de algún tipo de ayuda técnica.

Cuando estamos directamente implicados en la educación y cuidado de estas personas debemos tener información acerca de:

- Diagnóstico médico, incluyendo problemas especiales que puedan presentar tales como su fragilidad a las fracturas.
- Adaptaciones que están utilizando, tales como: silla de ruedas, bastones, andadores, etc..
- Nivel de movilidad general.
- Cualquier intervención quirúrgica que haya tenido recientemente y que puede afectar a las técnicas de manejo.

Para las personas totalmente dependientes, el personal debe estar formado en aspectos de cómo cogerle, cómo trasladarle, etc. en las actividades de la vida diaria.

De manera similar deberíamos tener formación sobre cómo apoyar a aquellas personas que son independientes en la deambulación, pero sólo por la casa o terrenos regulares, las posibles precauciones o medidas de seguridad a tomar, entre otros aspectos.

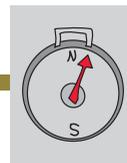
En cualquier caso deberíamos:

- Acompañar a la persona a los lugares que habitualmente debe ir, asegurándonos de los niveles de accesibilidad del recorrido.
- Observar a la persona en todas las áreas para valorar la seguridad, particularmente de escaleras o peldaños, terrenos irregulares y lugares accidentados.
- Ser conscientes del cambio de estatus de la persona cuando usa alguna ayuda técnica, lo que puede conllevar a hacer determinadas acomodaciones en el ambiente.

II.3.2.6. Consideraciones etiológicas

En la actualidad carecemos de conocimientos suficientes que nos permitan identificar la etiología de muchos casos de retraso mental; sin embargo, cada vez más se va disponiendo de pruebas diagnósticas que nos pueden ayudar a determinar la etiología de unos casos (TAC, RM).





Algunas etiologías o síndromes pueden dar lugar, como ya hemos comentado anteriormente, a determinados problemas de salud clave.

También podemos decir que algunas etiologías tales como la fenilcetinuria pueden tratarse si hacemos un diagnóstico precoz de la misma.

En los síndromes, no sólo debemos tener en cuenta los criterios médicos, sino también los conductuales y de otro tipo. La mayoría de etiologías no pre-determinan ciertos comportamientos. El profesional, en su labor, no está condicionado por la etiqueta del síndrome, sino que hay, dentro del síndrome, otras características a evaluar y a tener en cuenta.

Y, en cualquier caso, la etiología es un factor de prevención, puesto que puede servir a las familias para prevenir futuros casos de retraso mental. Véase como ejemplo la fragilidad del cromosoma X.

Sin embargo, también debemos decir que los síndromes no prejuzgan una determinada forma de ser.

II.3.2.7. La formación del personal y familia en temas de salud

¿Qué es lo que el personal, que no es del área médica, y la familia han de saber sobre los problemas de salud física para actuar frente a ellos?

- Sobre todo estar atento a cualquier deterioro del estado de una persona o cualquier comportamiento inusual.
- Conocer los aspectos que contribuyen a mantener una buena salud tales como el ejercicio físico, una dieta sana y el comportamiento positivo.
- Saber qué hacer para que la persona se sienta cómoda en el comer, vestir, asearse, y cómo aliviar algunos de los síntomas y problemas más comunes causados por los diferentes problemas.
- Qué hacer en caso de una urgencia, es decir, a quién acudir para pedir ayuda, dónde encontrar los útiles necesarios, ser capaz de realizar los primeros auxilios.

Para la formación del personal que trabaja con personas que presentan un retraso mental hay toda una serie de manuales de buena práctica, pero de entre ellos destacaríamos el libro editado por Georgianna Larson "Managing the school age child with a chronic health condition. A practical guide for schools, families and organizations"- DCI Publishing - Minnesota 1988, donde se describe, en diferentes capítulos, cómo trabajar con alumnos que tienen: asma, diabetes, epilepsia, sida, limitaciones físicas, déficits visuales, déficits auditivos, catéteres, problemas respiratorios, reacciones alérgicas, prótesis, hipo e hiperglucemia, entre otros.

II.3.2.8. Elección del médico y consentimiento al tratamiento

El hecho de tener una buena relación con el pediatra, el médico generalista, es esencial para el cuidado de nuestra salud.

Los servicios deberían tener un proceso formalizado para consultar y tomar decisiones en el tema del consentimiento informado.

II.3.3. CONSIDERACIONES AMBIENTALES

Tal y como se muestra en la definición de retraso mental, éste es la expresión de la interacción entre la persona con





unas limitaciones concretas y el entorno. Es decir, el entorno juega un papel de primera magnitud en la provisión de apoyos y, por tanto, en la mejora de la calidad de vida.

Por lo tanto, es necesario disponer las condiciones para que el entorno sea lo más favorecedor posible de desarrollo personal y de participación, libre de barreras de todo tipo. Además, los entornos de participación no son entornos de exclusión, segregados; son entornos significativos, comunes a todas las personas, con independencia de su condición de mayor o menor necesidad de apoyos.

Es una buena práctica proveer oportunidades de participación real en el entorno; diseñar el entorno de modo que sea psicológicamente transparente y accesible, y físicamente saludable y seguro. La señalización del entorno mediante claves comprensibles es una tarea importante (por ejemplo, en vez de palabras indicadoras en la puerta de lo que es una sala, poner una foto de la persona o personas que están dentro).

Otra buena práctica es proporcionar actividades significativas en entornos naturales y relevantes, de modo que se propicie el encuentro social normal y se aumente la motivación personal (es diferente estar durante meses metiendo pinchitos en una tabla perforada, que estar durante meses yendo todos los martes al supermercado a hacer la compra de los ingredientes para elaborar un plato de cocina mediante, por ejemplo, un recetario adaptado, que en vez de palabras tiene fotos y dibujos.)

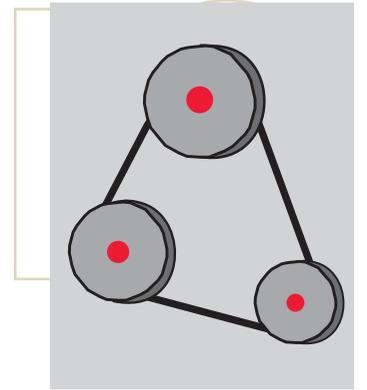
En definitiva, el entorno es un factor esencial en la construcción de una vida de calidad.

La familia como un entorno social: la familia configura un sistema complejo de relaciones, normas implícitas, cultura propia e historia previa; es, además, la principal proveedora de apoyo natural y, a su vez, requiere de apoyos, tanto cada uno de sus integrantes como el sistema en su conjunto, para situaciones concretas. Se debe evitar configurar a la familia como proveedora de apoyos técnicos (una madre es una madre, no una maestra, aunque evidentemente una de sus funciones es la enseñanza de múltiples cuestiones de la vida diaria). Uno de los factores clave de desarrollo de la persona con retraso mental es crecer en el seno de una familia que le apoye en todos los sentidos pero que a la vez entienda con claridad que ese hijo o hija no es un objeto de la familia sino un sujeto de derecho, una persona con vida propia, con destino propio, necesitado de asumir y gestionar al menos parcialmente su propia vida. La autodeterminación es la pieza clave del desarrollo y de la construcción de una vida de calidad. Apoyar a la familia para que comprenda la importancia de este proceso de fomento permanente de la autodeterminación y para que lo fomente de modo activo y eficaz es una tarea esencial.



O

ri e



t

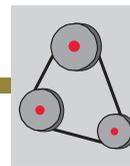
d c i o

n

e s

Capítulo III

Orientaciones para el funcionamiento de los servicios



Capítulo III Orientaciones para el Funcionamiento de los Servicios

III.1. MARCO LEGISLATIVO GENERAL DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Los principios conceptuales se regulan en cada país de una manera determinada, a través de una legislación concreta, es decir mediante un conjunto de normas y de reglas que regulan la actuación en determinada materia.

En España, en el **Decreto de 23 de setiembre de 1965** se responsabilizaba de la Orientación de la Educación Especial al Patronato Nacional de Educación Especial y no es hasta la Ley del **14/1970 de 14 de agosto de 1970** cuando en su artículo 49 se define el objetivo de la Educación Especial: "Preparar mediante el tratamiento educativo a todos los deficientes e inadaptados para una incorporación a la vida social, tan plena como sea posible" ; y en el artículo 51 se dice que "la educación de los deficientes e inadaptados, cuando la profundidad de las anomalías que padezcan lo hagan absolutamente necesario, se llevará en Centros Especiales, fomentándose el establecimiento de unidades de educación especial en Centros Ordinarios, para los deficientes leves". Esta Ley es un intento de aproximar la Educación Especial al sistema educativo, aún se habla de la deficiencia del alumnado, y se habla por primera vez de dos clases de deficientes, profundos y leves.

En **1978, con la Constitución Española**, se reafirma el derecho de los ciudadanos a la educación y el artículo 49 dice: "los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos".

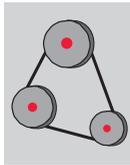
Este mismo año se elaboró un **Plan Nacional de Educación Especial** llevado a cabo por el Instituto Nacional de Educación Especial. En dicho Plan se habla por primera vez de los principios de normalización de servicios, de sectorización de la atención educativa e individualización de la enseñanza y se prevé la puesta en práctica de un conjunto de medidas organizativas como los servicios de apoyo a la EGB, creación de aulas especiales y establecimiento de equipos multiprofesionales.



El 7 de abril de 1982, se aprueba la Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI), en la que se desarrolla el contenido del artículo 49 de la Constitución. Esta es sin duda una Ley progresista y supone un avance importante respecto a la integración escolar. En su artículo 23 dice: "El minusválido se integrará en el sistema ordinario de la educación general recibiendo en su caso programas de ayuda y recursos apropiados". El artículo 27 dispone que sólo cuando la gravedad de la minusvalía lo haga imprescindible, la educación se llevará a cabo en centros específicos.

En base a esta Ley y a los principios de normalización, integración, sectorización e individualización, va desapareciendo progresivamente la Educación Especial como subsistema diferenciado. Esta Ley se amplía con el **Real Decreto 2.639/1982**, del 15 de octubre, mediante el cual se establecen las modalidades de integración: integración completa, integración combinada e integración parcial.





Esta Ley necesitaba de una mayor concreción y a ello intenta dar respuesta el **Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial**. Los aspectos más destacados de la misma son:

- La Educación Especial se concibe como parte del sistema educativo ordinario.
- Se contempla la existencia de centros específicos, debiendo efectuarse una coordinación entre éstos y los centros de régimen ordinario.
- La institución escolar ordinaria debe ser dotada de medios necesarios para evitar la segregación y facilitar la integración del alumno con discapacidad.
- Se necesitarán apoyos para la valoración y orientación educativa.
- Contempla la atención educativa temprana para niños con discapacidad.
- Posibilita la escolarización hasta los 18 años, cuando existan causas que lo justifiquen.

Este es un Decreto mediante el cual se articula toda la integración escolar, con una fase experimental de 8 años.

Posteriormente, contamos con la **Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE), del 3 de julio de 1985**, en la que quedan recogidos aspectos de gran interés como la gratuidad de la enseñanza, que los centros educativos pasan a régimen de conciertos, se contempla el derecho de los padres a la elección de centro y el derecho a asociarse como padres.

A partir del año 1987, se empezó a trabajar el Proyecto para la reforma de la enseñanza, con una propuesta para debate. Este trabajo culmina con la publicación de la **Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) en octubre de 1990**. Ha sido sin duda el elemento imprescindible para la reforma educativa y la inclusión de la Educación Especial como parte integrante de la educación ordinaria. Con esta reforma queda claro que la integración escolar tiene carácter de Ley. En su Título I, capítulo 5, artículos 36 y 37 queda recogida la Educación Especial. En el primero de ellos hace referencia a cuestiones del alumnado (atención, denominación, identificación y evaluación) y recoge claramente el concepto de necesidades educativas especiales y que la atención se regirá por los principios de normalización e integración.

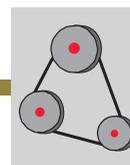
En el segundo artículo se hace referencia a cuestiones relacionadas con la Institución Escolar y la participación de los padres. También en esta Ley, en su título IV, se hace referencia a la calidad de la enseñanza.

Por último, en el **Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, sobre la Ordenación de la Educación de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales** cabe señalar:

- El uso del término necesidades educativas especiales, que no acentúa el problema en el niño, sino en las medidas pedagógicas necesarias para darle respuesta.
- La generalización a todos los centros de la integración escolar.
- La integración en secundaria y en F.P., a través de los programas de garantía social.
- La escolarización en centros específicos y la colaboración de éstos con otros servicios educativos.
- Se habla de los apoyos y de la formación del profesorado.
- Se incluyen medidas de carácter pedagógico, organizativas y de funcionamiento para la atención de alumnos con necesidades educativas especiales.

Este nuevo Decreto ha supuesto una revisión del proyecto de integración del año 1985 y lo ha hecho más extensivo quedando aún algunas cuestiones pendientes, como son la evaluación psicopedagógica o el modelo de currículum.





A partir de este marco general, las Comunidades Autónomas van regulando y reglamentando diferentes cuestiones, que son imprescindibles y hemos de considerarlas de interés, como son la reglamentación sobre evaluación de los alumnos, cuestiones referidas al diseño curricular o la elaboración de adaptaciones curriculares.

Tenemos una historia de treinta años de Educación Especial, en la que se han observado cambios importantes y avances, pero aún nos queda un recorrido que hacer y estar en un talante y actitud de mejora permanente.

III.2. DOCUMENTOS BÁSICOS DE UN CENTRO

Los centros educativos tienen la obligación de elaborar y actualizar diferentes documentos y todos ellos son de vital importancia, aunque no requieren el mismo grado de implicación de toda la comunidad educativa. Mientras que unos tienen un carácter más burocrático, de registro y control, otros marcan el espíritu, directrices y principios básicos de actuación que impregnan al centro y le dan un carácter propio, por lo que es importante que estén consensuados por todos los miembros de la comunidad educativa.

Entre el primer grupo de documentos, caben destacar los siguientes:

- **Presupuesto anual**
- **Balances**
- **Registro de altas y bajas de alumnos**
- **Libro de matrículas**
- **Libro de registro del personal**
- **Libro de registro de los libros de escolaridad**
- **Registro de actas del consejo escolar**
- **Archivo personal de cada alumno**
- **Documento de organización (para Inspección)**
- **Reglamentación de conciertos al día**
- **Cuadro pedagógico**
- **Documentos de gestión económica (libro de contabilidad, archivo de facturas y justificantes, gastos de funcionamiento, gestión del comedor y del transporte...).**

Con respecto al segundo grupo de documentos, consideramos importantes :

- **Proyecto educativo**
- **Proyecto curricular de centro**
- **Reglamento de régimen interior**
- **Plan anual de centro**
- **Memoria anual**

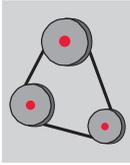
Todos ellos están interrelacionados y nunca deben reflejar contradicciones, por ejemplo, si en el PEC (Proyecto Educativo) nos planteamos una filosofía integradora, en el plan anual no se pueden reflejar actividades totalmente segregadas.

III.3. ESTÁNDARES FUNDAMENTALES

III.3.1. ESPACIO FÍSICO

Los colegios deben ajustarse a las normativas existentes en las diferentes comunidades autónomas, en lo que se refiere a espacios físicos, barreras arquitectónicas, seguridad e higiene, etc.





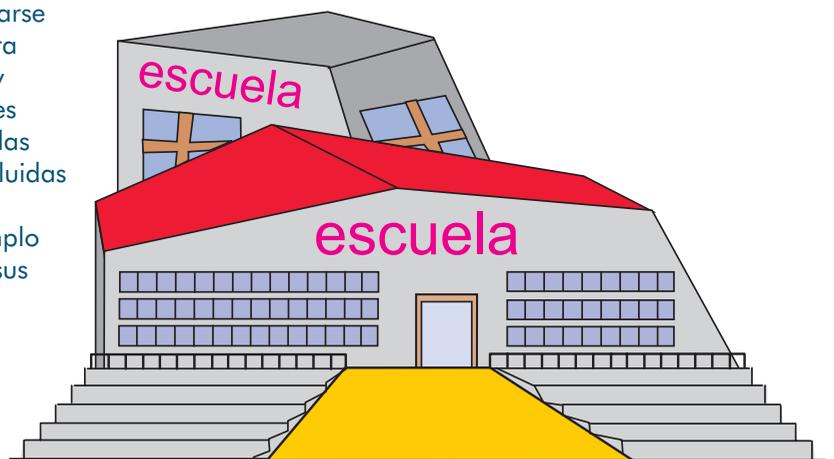
Los colegios tienen que resolver la accesibilidad a los diferentes espacios, avanzar en la supresión de barreras arquitectónicas para posibilitar la matriculación de todos los alumnos.

Los colegios deben tener todas las instalaciones adaptadas para facilitar su uso a los alumnos con cualquier tipo de discapacidad. En muchas ocasiones, por el hecho de no estar adecuados los edificios, se les obliga a desplazarse a centros educativos ordinarios fuera de su zona escolar. Esto no favorece la integración de estos alumnos en su comunidad más próxima.

Los centros de educación especial deben constituir un edificio separado de otros servicios (centro de día, taller ocupacional, residencia) que pueda tener la institución o la entidad.

Los centros de educación especial deben ubicarse en la comunidad de la cual forman parte, para facilitar el acceso a aprendizajes funcionales y de uso de la comunidad y evitar construcciones lejos de las ciudades o de los pueblos. Las aulas estables, o de educación especial, estarán incluidas en los centros ordinarios, teniendo en cuenta el referente de edad de los alumnos. Por ejemplo no deben ubicarse en un centro de infantil si sus alumnos tienen 12 años.

Es imprescindible que todas las instalaciones estén en perfecto estado, para lo cual es necesario un mantenimiento permanente, reposición de materiales, reparaciones necesarias, desinfecciones periódicas y limpieza permanente especialmente en cocina y aseos.



III.3.2. PERSONAL

Los colegios deben cumplir las normativas de ratio de personal existentes en las diferentes comunidades autónomas.

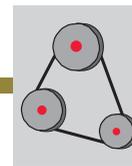
El personal debe cumplir los requisitos de titulación contemplados en la LOGSE y en las normativas específicas de las diferentes comunidades autónomas. Los colegios tienen **misión educativa** (no son de carácter médico asistencial) de forma prioritaria y por tanto ésta debe ser la orientación en la selección de personal.

Ha de garantizarse que el equipo del centro esté cohesionado y tenga continuidad, que todos conozcan y participen en un mismo proyecto educativo y compartan las decisiones de tipo pedagógico. En este sentido es interesante destacar que el personal "complementario" (logos, fisios, auxiliares, pedagogo y/o psicólogo) forma parte del equipo educativo y no funciona como "gabinetes" al margen de las actividades del centro.

Esta línea pedagógica debe hacerse extensible al personal de comedor, de recreo y de atención a la higiene personal.

En los centros ordinarios que tengan alumnos con necesidades educativas especiales, el responsable del alumno es el tutor del aula de la cual forma parte y no el maestro de apoyo. El maestro de educación especial formará parte del claustro de profesores y de la comunidad educativa como uno más.





El centro garantiza no sólo la capacitación de los profesionales a través de la acreditación del título correspondiente, sino que además garantiza la formación permanente del profesorado. En el plan anual se incluye el plan de formación del personal y en la memoria anual, su valoración.

Las bajas del personal deben cubrirse de manera inmediata, para garantizar la atención a los alumnos. Las sustituciones se cubren preferentemente por personal cualificado que conozca la dinámica del servicio (personal que ha colaborado en prácticas o voluntarios).

Los colegios deben disponer de seguros de responsabilidad civil que amparen al personal.

El personal tiene el derecho y obligación a la formación (LOGSE, Cap. 4º, art.56 de la calidad de la enseñanza) y debe facilitarse que en horario lectivo acudan a cursos de formación, acordes a su puesto de trabajo y a la línea pedagógica del centro. Asimismo se deben potenciar planes de formación interna para todo el personal, solicitando subvenciones y/o tramitando las solicitudes pertinentes para que se pongan en práctica.

III.3.3. MATERIAL

Existen algunas órdenes ministeriales con respecto a materiales (23/6/75, 13/2/78 sobre homologación de equipos y material didáctico), pero no están actualizadas.

El material utilizado en los centros debe cumplir las normativas de seguridad, peligrosidad, etc.

El equipo pedagógico del colegio elabora permanentemente materiales curriculares adaptados a la individualidad de cada alumno.

Se contempla una partida concreta para material fungible y no fungible en el presupuesto anual del colegio, y el profesorado sugiere la compra en función de las características de sus alumnos.

Se debe llevar un control sobre el préstamo del material. También es importante la conciencia permanente del cuidado del mismo.

Los materiales deben ser adecuados a la edad cronológica de los alumnos, deben fomentar aprendizajes significativos y funcionales que potencien el desarrollo integral de la persona.

En los colegios tiene que haber un responsable de material y deben quedar claros los mecanismos a seguir para la petición del mismo.

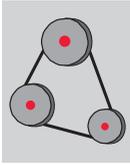
Es necesaria una actualización permanente respecto de los materiales y conocimiento de nuevas tecnologías.

Es conveniente realizar un inventario con el fin de tener un listado actualizado de los bienes de que se dispone (mobiliario, TV , retroproyector, vídeo...).

III.3.4. SEGURIDAD Y PREVENCIÓN

El colegio tiene especial sensibilidad ante todas las medidas de seguridad y prevención de riesgos, teniendo en cuenta la normativa vigente. Es necesario contar con un plan de emergencia que se recoja por escrito y se revise periódicamente. Se tendrá en cuenta y se cumplirá la Ley de prevención de riesgos laborales, la reglamentación técnico-sanitaria de comedores escolares y se cumplirá la Ley sobre el uso del tabaco en centros escolares.





Por otro lado el colegio debe contar con el correspondiente seguro escolar y de responsabilidad civil.

El centro evita permanentemente los peligros innecesarios.

Es imprescindible tener un botiquín de primeros auxilios y un mini-botiquín para llevarlo en los desplazamientos y excursiones.

Debe haber un responsable que lo revise y reponga periódicamente. En el reglamento de régimen interior tiene que quedar muy claro cuáles deben ser las actuaciones en caso de accidentes, ataques epilépticos, urgencias, etc; quién es el responsable de administrar la medicación habitual de los alumnos (tutor, auxiliar...), cómo se regula en caso de enfermedad o ausencia del responsable, quién administra la medicación en caso de viajes, salidas....



III.3.5. VOLUNTARIADO

Los centros educativos pueden contar con personal voluntario, teniendo en cuenta la normativa reguladora al respecto (Orden del 11 de octubre de 1994). En ningún caso implica que se suplan puestos de trabajo estables.

Su incorporación al centro contará con la aprobación del Consejo Escolar. Se firmará un contrato de colaboración (con un periodo de prueba) donde se indiquen claramente cuáles son sus obligaciones y sus derechos, así como los del responsable de su "formación" y su periodo de colaboración. Al final de dicho periodo se dará un certificado de colaboración.

Al personal voluntario se le facilita el conocimiento del Proyecto Educativo de Centro para que se implique en los fines y objetivos del colegio.

En el Reglamento de Régimen Interno se recogen sus funciones.

Contarán con una credencial o carnet firmado por el Director del colegio.

La actuación del voluntariado queda incluida bajo la cobertura del seguro del colegio.

La responsabilidad última es del Director.

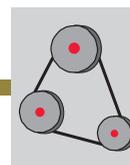
III.3.6. PRÁCTICAS

Los colegios pueden llegar a convenios de prácticas con diferentes centros de formación (Universidad, Escuela de Magisterio...) con un doble objetivo: dar formación a nuevas promociones de profesionales y favorecer la imagen de la institución. Ello implica "institucionalizar la colaboración".

Se exige al alumno en prácticas la confidencialidad de los datos que se le facilitan y el colegio se compromete a que no suplan un puesto de trabajo, a tutorizar las prácticas y a evaluar al alumno, y el informe que realice el alumno/a al finalizar su periodo en prácticas.

La responsabilidad última de las actividades de prácticas recae en el Director.





III.4. BUENAS PRÁCTICAS

III.4.1. FAMILIA

La escuela tiene que ganar la confianza de las familias y para ello las primeras relaciones, las primeras impresiones, los primeros contactos familia-institución escolar son muy importantes. Cada entrevista tiene que estar preparada con esmero, es necesario explicar nuestro proyecto educativo y transmitir a las familias su capacidad de elección. Es necesario atender sus dudas y sus expectativas. Tendremos que aportarles los documentos y folletos explicativos necesarios. Es conveniente que antes de empezar la escolaridad, los nuevos alumnos acudan con su familia a la escuela para conocer el espacio, al profesorado, etc. Es necesario mantener una actitud de escucha y respeto por toda la información que nos aporten las familias.

Es importante ser flexibles en el acogimiento (se permite que acudan a las primeras entrevistas con otros familiares cercanos, nos ajustemos a su horario...), así como mantener la flexibilidad en la incorporación del alumno (haciendo una incorporación progresiva).

Se informa y consensúa con los padres el programa de su hijo y se recogen las demandas de los padres (a través de reuniones, bien personales o en grupo).

Se mantiene una comunicación permanente a través de llamadas telefónicas, con horario pactado, un cuaderno de comunicación (con los más pequeños), entrevistas, etc. y se envía una guía a padres donde se recogen todas las actividades previstas para el curso (programación, horarios, actividades extraescolares, fiestas, calendario, horario de atención a padres).

Con las familias se formalizan las autorizaciones pertinentes (para salidas al entorno, emergencias médicas, utilización de la imagen).

Se anima a las familias a la participación en la vida del colegio, colaborando en algunas áreas curriculares (que nos vengán a explicar sus profesiones, sus hobbies aportando y elaborando materiales).

El colegio promueve escuelas de padres (charlas, grupos de trabajo...); por ejemplo se pasa una encuesta sobre temas de interés, sugerencias, demandas....

Las familias tienen derecho a participar en los órganos de gestión del centro a través de los canales que establece la legislación vigente (LODE). Participación en el consejo escolar.

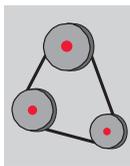
Los centros deben clarificar en su régimen interior cuál es la periodicidad de las entrevistas y reuniones con padres para informarles de las decisiones que se toman con respecto a sus hijos y para poder ellos expresar su opinión.

La relación con los padres es un elemento indispensable para obtener la información necesaria para conocer el entorno del alumno.

Los centros tienen que promover que el colectivo de padres se organice a través de la asociación de padres.

Los padres deben estar informados de las posibles ayudas que pueden percibir, de cuáles son sus derechos y deberes.





La escuela tiene el deber de informar a las familias de las posibles salidas del alumno al finalizar su escolaridad. Es importante consensuar con las familias el futuro laboral y social de sus hijos.

III.4.2. LA GESTIÓN DEL SERVICIO

Se registran por escrito todos los acuerdos que se tomen en los distintos órganos de gestión, Consejo Escolar, asambleas, claustro, coordinación. El secretario levanta acta de dichas reuniones. También conviene llevar un registro de incidencias (médicas, sociales, comportamentales...), lo cual facilita tener una panorámica de lo que ocurre en el centro, y dar las explicaciones pertinentes cuando sea oportuno.

En cuanto a los aspectos referidos a contratación de personal, horarios o responsabilidades se realizan acorde a la legalidad vigente.

Todo el personal del centro dispone de la documentación del colegio (reglamento de régimen interno y otros documentos).

Se planifican, con especial cuidado, todos los aspectos referidos al transporte escolar. Se intenta en todo momento que sea lo más normalizado posible, pero con las adaptaciones necesarias para garantizar la seguridad y comodidad de los usuarios. Se cuidará que no vengan en un mismo transporte usuarios de diferentes servicios (del colegio, del centro de día...). En la medida de lo posible se favorecerá y facilitarán apoyos (voluntario, amigos, vecinos) para el uso del transporte público.

El monitor de transporte es una persona que conoce el centro y al que se le facilita información y directrices sobre el colegio, los alumnos, cómo debe ser su relación con las familias. Al conductor también se le dan directrices claras sobre tiempos de espera en cada parada, trato con las familias, con los alumnos, se le exigirán un mantenimiento adecuado del autobús, y los permisos y revisiones pertinentes. La duración de la ruta se ajustará a la normativa.

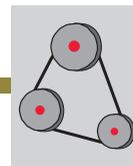
El colegio está abierto a la comunidad, aceptando visitas institucionales, de padres, de profesionales, siempre respetando la dinámica del centro, el derecho a la dignidad y privacidad de los alumnos; para ello es necesario que sean estructuradas (se llega a acuerdos con profesores, se pacta el horario, día, se diseña el itinerario...). Se promueven intercambios entre centros, tanto comarcales, como nacionales o internacionales.

Se realizan reuniones puntuales, individuales o grupales, para acordar normas y revisarlas, para evaluar las programaciones del año y revisar el clima institucional. Se entrega el orden del día de la reunión y se levanta acta de los acuerdos tomados, registrándose todo aquello que se crea conveniente.

Se crearán equipos de trabajo entre los profesionales, en función de proyectos, actividades, taller, registrándose el material elaborado. La Dirección llega a acuerdos para que la organización del centro posibilite dichas actividades. Se favorece que el material que se genere en un proyecto sea conocido por todos los miembros de la comunidad educativa y por otras instituciones externas (se pueden publicar, etc.).

Las reuniones se organizan entregando previamente el orden del día y los documentos necesarios, controlando los tiempos de intervención por parte del moderador; se facilitará la participación de todos y se levantará acta de las mismas.





Se exige y se garantiza la confidencialidad de los datos de los alumnos y sus familias (informes médicos, sociales, pedagógicos, psicológicos, información aportada por la familia), para ello en ningún caso se sacará el historial del alumno fuera del colegio, ni se fotocopiará; la Dirección llevará el control de quién accede al historial.

Por otro lado, se evitarán "pasilleos" donde se hable de los alumnos y sus familias, y se evitarán comentarios delante de otras personas.

III.4.3. LA PLANIFICACIÓN INDIVIDUAL

Para realizar el plan del alumno, hemos de contar con una buena evaluación global, no sólo referida a lo curricular, sino a aspectos de inclusión social, inclusión familiar y comportamiento. Por lo tanto en el diseño del programa nunca podemos "parcelar" a la persona, sino que hemos de considerarla desde su globalidad y teniendo en cuenta el entorno en que se desenvuelve, como un ser en proceso de desarrollo.

Ha de estar sometido a revisión periódica y actualización permanente, cuestionándonos permanentemente la práctica educativa, la metodología empleada y el nivel de adecuación de los contenidos.

El plan de actuación contemplará aspectos del futuro de la persona (aspectos laborales, de vivienda, sociales, etc).

III.4.4. GESTIÓN DE EMERGENCIAS

En situaciones de emergencia (incendios ,médicas, pérdidas) es necesario dar una respuesta rápida, ya que son situaciones en que es importante una coordinación clara y contar con pautas de actuación previas. Para ello todos los centros elaboran y consensúan protocolos de actuación para cuando se presente la ocasión.

Estarán asesorados por servicios pertinentes (bomberos, policía). Marcarán responsabilidades claras, como quién llama a las familias o cómo se atiende a las personas.

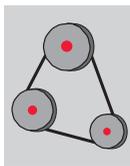
Por otro lado, es útil que los servicios cercanos al colegio (ambulatorio, policía...) conozcan de su existencia, riesgos, cómo tratar a los alumnos, y se pueda recurrir a ellos en caso de necesidad.

En el archivo del alumno se dispone de una ficha actualizada, con sus datos mas relevantes como grupo sanguíneo, alergias, medicación, características destacadas (lenguaje, comportamientos, cosas que le tranquilizan y le angustia...) y a la que se acude rápidamente para facilitar los datos necesarios.

Por otro lado, en caso de producirse un accidente, sería conveniente conocer el hospital que le atiende para poderle trasladar a él.

En caso de salidas y excursiones, los alumnos irán perfectamente identificados (con sus datos personales y los del centro al que pertenecen). Por su parte, los profesores llevarán el botiquín de emergencias y las medicaciones pertinentes. Si la actividad es de varios días, se conocerán de antemano los servicios cercanos al lugar, como medida preventiva en caso de que ocurra algún imprevisto.





III.4.5. LA PRÁCTICA DE ATENCIÓN Y CUIDADO

En todas las tareas de cuidado y atención a la persona hemos de mantener en todo momento un cuidadoso respeto hacia ella. Hemos de informarles independientemente de nuestras presunciones sobre su nivel de comprensión, de lo que vamos a hacer ("te voy a lavar la cara"), mantener en todo momento las formas adecuadas (no tirarle del brazo para salir...) y tener presente el derecho a la intimidad y privacidad de la persona, teniendo especial cuidado y respeto a cuestiones de edad y de sexo (si es hombre será atendido por un hombre y viceversa, llamar W.C. antes de entrar...)

III.4.6. MEDIDAS DE SEGURIDAD

Los centros escolares contarán con las medidas de seguridad necesarias para evitar el mayor número posible de riesgos (protección de luces, enchufes, cristales...) tal y como se recoge en la Ley de Prevención de Riesgos Laborales.

III.4.7. NECESIDADES DE CUIDADO MULTICULTURAL/ÉTNICO

En los últimos años existe una gran preocupación social por los temas referidos a la diversidad cultural y las relaciones entre personas de diferentes culturas, religiones y etnias. Se hace necesario diseñar respuestas que permitan una convivencia pacífica y no discriminatoria entre los diferentes colectivos de una comunidad. Debe de recogerse en el Proyecto educativo y curricular.

La comunidad educativa cuenta con información y formación sobre rasgos básicos de diferentes culturas, etnias y religiones para poder plantear acciones de respeto y modos de actuación coherentes, no cayendo nunca en la segregación y en la burla de la persona. El respeto a las diferentes culturas nunca puede causar trastorno en el funcionamiento de la escuela, o ir en contra de los principios educativos del centro. Es necesario concienciar a la comunidad educativa sobre la diversidad y mantener el sentido común en las actuaciones.

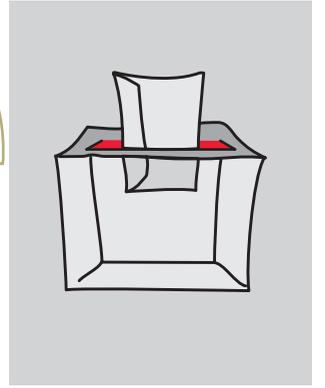
Desde la comunidad educativa se respetan las diferencias religiosas y sus tradiciones, considerándolas como parte de una cultura, y se transmiten a los alumnos (se les puede decir cuál es la iglesia, salón del reino, hacer la primera Comunión...).

Desde el colegio, a lo largo de las etapas educativas, tenemos que ir preparando a los alumnos para la separación, y paulatinamente, se les preparará para aceptar el hecho de la muerte como un proceso natural e inevitable. Se puede ejemplificar la situación desde el mundo natural (una planta, un animal...) o con personajes famosos.



de

e



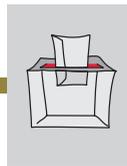
R

e

chos

Capítulo IV

Derechos de los Clientes



Capítulo IV **Derechos de los Clientes**

IV.1. DERECHOS Y OBLIGACIONES DE LOS CLIENTES

IV.1.1. DERECHOS

Podemos decir que todos los alumnos tienen derecho a recibir una formación que asegure su pleno desarrollo. Además, dentro del marco normativo se regulan otros derechos como que se desarrolle su actividad en debidas condiciones de seguridad e higiene, que no sean objeto de tratos vejatorios, degradantes o que supongan menosprecio de su integridad física, no pudiendo ser objeto de castigos físicos, y que el centro guarde información sobre su situación. Pero además queremos hacer especial hincapié en aspectos como:



Dignidad

El derecho a la dignidad es el derecho al reconocimiento del valor intrínseco de las personas, en toda circunstancia, con pleno respeto a su individualidad y a sus necesidades.

Tienen derecho a un trato digno como personas independientemente de su capacidad y condición, evitando las expresiones, modales, conductas que puedan lesionar su autoestima o autoimagen (evitaremos dirigirnos de malos modos, poner mote, tanto a ellos como a sus familias...); es decir, han de ser atendidas con corrección y comprensión tanto en las relaciones verbales como cuando se les presta ayuda física. Tienen derecho a ser respetados sus deseos, particularmente acordes a su cultura, religión o no pueden ser objeto de discriminación en función de sexo, raza, etnia o lengua.



Privacidad

Se entiende por derecho a la privacidad el derecho a preservar su intimidad personal. Tienen derecho a que se respete su intimidad creando condiciones para que se favorezca. Por ejemplo, contará con espacios donde pueda relajarse, baños que garanticen la privacidad y actitudes por parte de los profesionales adecuadas, por ejemplo llamar al w.c. antes de entrar. También es necesario que en los programas educativos se contemplen contenidos que trabajen el desarrollo de la privacidad.



Confidencialidad

El alumno tiene derecho a que en el colegio se garantice que sus datos personales (médicos, sociales, pedagógicos...) sean tratados de manera confidencial y utilizados correctamente en situaciones de coordinación. Así mismo se garantizará la intimidad de conversaciones mantenidas con los alumnos en las tutorías.

Tienen derecho a que se garantice la conservación de sus expedientes personales en condiciones adecuadas y que se permita su acceso únicamente a las personas autorizadas.



Autonomía

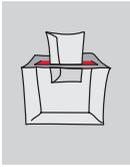
Se entiende por derecho a la autonomía la posibilidad de actuar y pensar de forma independiente, incluida la disposición a asumir ciertos niveles de riesgo calculado.

Cada alumno tendrá derecho a programas individuales que persigan la consecución de la mayor autonomía en todos los ámbitos posibles: personal, social, familiar... En este sentido, pueden acceder a cauces de presentación de sugerencias y reclamaciones.

Además, tanto los alumnos como las familias podrán disponer de una información clara y comprensible sobre las cuestiones que les afecta.

Las familias podrán cambiar de colegio si así lo desean.





Información

Los alumnos tienen derecho a que se les anticipe toda aquella información que les afecta directamente utilizando para ello todas las claves necesarias (visuales, táctiles, sonoras...) para que comprendan la actividad que van a realizar.

Además tienen derecho tanto alumnos como familias a la información que resulte necesaria para acceder a cualquier servicio (tanto de la institución como comunitario) y hacer uso del mismo. Para ello se les informará de los recursos, vía de acceso a los mismos o dónde acudir en caso de urgencias.

Asimismo, tienen derecho a la información (oral y escrita) de la evaluación, de una manera adecuada, clara, comprensible y detallada.

Evaluación de sus necesidades

Los alumnos tienen derecho a que se realice una evaluación multidisciplinar, integral, con protocolos e inventarios estandarizados, observación ecológica, entrevistas con el propio alumno, con familiares y otras personas que intervienen con la finalidad de realizar programas lo más ajustados posibles a sus necesidades y teniendo en cuenta los informes previos existentes. Todo ello se realizará en un plazo de tiempo razonable.

Plan individual de atención

El alumno tiene derecho a una programación individual que le contemple como persona global y que se ajuste a sus necesidades; además tendrá un registro de evaluación. Tanto el programa individual como la evaluación se harán por escrito, y contarán con la aprobación de las familias y con los recursos y apoyos necesarios para su desarrollo personal.

Calidad del servicio

Tiene derecho a un colegio donde él se sienta protagonista, donde las acciones que se realizan le contemplen y le tengan en cuenta en su individualidad. Además, el centro estará en proceso de mejora continua y los profesionales en actitud de renovación permanente.

Por otro lado, los colegios cumplirán con la normativa vigente y contarán con todas las autorizaciones, homologaciones e inspecciones que se exijan.

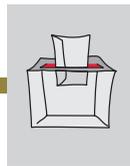
Participación

Han de tomar parte activa en la organización y funcionamiento del colegio. Tienen derecho a crear y participar en foros adecuados, en los que sus demandas, acuerdos y decisiones tienen trascendencia institucional (asambleas de clase, de ciclo, tramitar en el Consejo Escolar en la medida que sea posible, quejas...). Cuando se traten en diferentes situaciones temas que afecten directamente al alumno o responden a sus demandas y sugerencias, debe estar presente.

Conocimiento y defensa de los derechos

Se entiende por derecho al conocimiento y defensa de los derechos a la posibilidad de acceder a los cauces de información, participación, sugerencia y reclamación, tanto del alumno como de su familia. Por lo tanto la escuela informa y educa a los alumnos en el conocimiento y uso de sus derechos. Asimismo se creará una actitud reivindicativa con respecto a los mismos, tanto en defensa de sí mismo como de los demás. Los alumnos serán informados de manera adecuada a su capacidad de comprensión, con soportes o formatos adaptados a sus necesidades.





IV.1.2. OBLIGACIONES



Cumplimiento de la normativa de régimen interior

La escuela tiene que educar a los alumnos para que lleguen a conocer, comprender y cumplir las normas de funcionamiento del colegio. Se realizan las adaptaciones adecuadas para su comprensión tendiendo siempre a utilizar las señales establecidas internacionalmente o con claves visuales de fácil comprensión.



Cumplimiento de las normas de convivencia

En la escuela se creará un clima en el que prime el uso adecuado de normas de convivencia, de una manera generalizada, y se exigirá a los alumnos que las cumplan como un proceso natural de su educación. Todos los profesionales de la escuela deben ser modelo para los alumnos.



Respeto a las personas

Se pedirá a los alumnos que, en la medida de sus posibilidades, actúen de manera respetuosa con todas las personas. Para ello es importante desarrollar a lo largo del programa la educación en valores y en derechos: se han de respetar los derechos a la dignidad, integridad y privacidad de las personas del colegio.



Respeto a las instalaciones

Se mentalizará a todos los alumnos de que las instalaciones del centro son un bien común, por lo que todos deben estar implicados en su cuidado y mantenimiento. Se les exigirán comportamientos adecuados al respecto.

IV.2. PRESENTACIÓN DE SUGERENCIAS Y RECLAMACIONES

IV.2.1. SUGERENCIAS Y RECLAMACIONES

1.- Los alumnos (en la medida de lo posible) y sus familias, así como el personal del centro (considerado como cliente interno) deben tener la posibilidad de participar directamente en el funcionamiento de los servicios de forma continuada o en ocasiones puntuales, sin necesidad de recurrir a los cauces formales de participación, a través de la presentación de sugerencias y reclamaciones. Esta vía de participación puede estar abierta también a otras personas que, sin ser usuarias de los servicios, tienen acceso a los mismos bien en calidad de visitantes, bien en el ejercicio de su profesión.

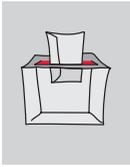
2.- Se entiende por sugerencia toda propuesta tendente a modificar algún aspecto de la dotación, de la organización, del funcionamiento o de las prácticas profesionales de un centro educativo, con objeto de mejorar la calidad de la enseñanza.

3.- Se entiende por reclamación o queja toda solicitud tendente a modificar algún aspecto de la dotación, de la organización, del funcionamiento o de las prácticas profesionales de un centro educativo, por considerar que el aspecto cuya modificación se pretende perjudica, directa o indirectamente, el ejercicio de sus derechos.

4.- No pueden constituir objeto de reclamación:

- a)** los incidentes o acciones ocurridos con más de un año de anterioridad a la presentación de la reclamación.
- b)** Las actuaciones que hayan sido objeto o estén pendientes de resolución judicial.

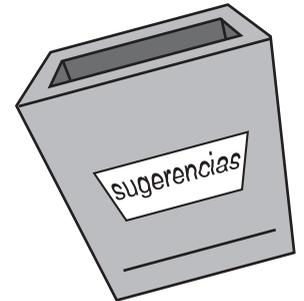




IV.2.2. PRESENTACIÓN DE SUGERENCIAS Y RECLAMACIONES

Para la presentación de sugerencias y reclamaciones, todos los centros educativos pondrán a disposición de las familias y personal las siguientes vías:

- a) Un buzón de sugerencias y reclamaciones, situado en lugar visible para los interesados, en el que se podrán depositar las solicitudes por escrito.
- b) Una persona responsable de atender a quienes desean presentar sugerencias o reclamaciones, de informarles acerca del procedimiento, y de registrar y dar trámite a su solicitud.



IV.2.3. FORMULARIO DE SUGERENCIAS Y RECLAMACIONES

- 1.- Las sugerencias y reclamaciones se consignarán en un formulario diseñado al efecto, que debe ser entregado a cada familia, junto con el resto de información referida al centro educativo y sus servicios, cuando el alumno se incorpore en el centro. Se encontrarán disponibles en algunas dependencias: recepción, secretaría, etc. por si son necesarios en otras ocasiones.
- 2.- Este formulario debe estar redactado con claridad, en un lenguaje sencillo que facilite su comprensión por parte de todas las personas interesadas. Igualmente se publicará en otros formatos que faciliten su utilización por personas con necesidades educativas especiales.
- 3.- En caso de que una familia exprese ante un profesional del centro alguna sugerencia o reclamación, o formule el deseo de hacerlo, el profesional debe proporcionarle el formulario correspondiente y ofrecerle cuantas indicaciones resulten necesarias para acceder a la persona responsable de la recepción y tramitación de las mismas.

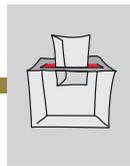
IV.2.4. RESPONSABLE DE LA RECEPCIÓN Y TRAMITACIÓN DE SUGERENCIAS Y RECLAMACIONES

- 1.- La persona responsable de la recepción y tramitación de sugerencias y reclamaciones, debe ser designada entre el personal del centro y deberá estar suficientemente cualificada para el desarrollo de esta actividad.
- 2.- En el ejercicio de sus funciones debe:
 - a) Facilitar a quien lo solicite cuanta información resulte necesaria para la presentación de una sugerencia o reclamación.
 - b) Ayudar, en su caso, a las personas usuarias que manifiesten dificultades para hacerlo, a rellenar el formulario correspondiente.
 - c) Respetar el carácter confidencial y la identidad del solicitante hasta el final de sus actuaciones.
 - d) Tramitar las sugerencias y reclamaciones de conformidad con los procedimientos que se contemplan a continuación.

IV.2.5. PROCEDIMIENTO PARA LA TRAMITACIÓN Y LA RESOLUCIÓN DE SUGERENCIAS

- 1.- La persona responsable de la recepción y tramitación de las sugerencias las analizará y las remitirá al director del centro (en caso que éste no sea la persona responsable de recogerlas) que será el encargado de resolverlas. Este último podrá recabar la opinión de otros profesionales del centro y ponerse en contacto con sus homólogos de otros centros de las mismas características, a efectos de contrastar las ventajas e inconvenientes de la sugerencia propuesta.





- 2.-** La respuesta a las sugerencias planteadas debe ser notificada a la o a las personas que las han presentado con la mayor brevedad posible.
- 3.-** Cada centro debe mantener un archivo que contenga los formularios de sugerencias y el contenido de cada una de ellas debe consignarse puntualmente en un registro destinado al efecto, dejando constancia de la identidad del solicitante, de las fechas de presentación y resolución, de la identidad de quienes han participado en su análisis y de su aceptación o denegación.
- 4.-** Todas las sugerencias que pudieran tener algún impacto en el centro y, por lo tanto, resultar de interés general para los alumnos, familias y profesionales, deben comunicarse al órgano de participación correspondiente (claustro, consejo escolar...) quien puede entonces incorporar a su orden del día el debate en torno a las sugerencias planteadas.
- 5.-** Inmediatamente después de ser adoptadas las modificaciones derivadas de la aceptación de las sugerencias, deben iniciarse, en su caso, los trámites oportunos de modificación del reglamento de régimen interior del centro y los documentos informativos sobre derechos y obligaciones de las personas usuarias y profesionales del centro.

IV.2.6. PROCEDIMIENTO PARA LA TRAMITACIÓN Y LA RESOLUCIÓN DE RECLAMACIONES

- 1.-** La persona responsable para la recepción y tramitación de las reclamaciones las analizará en el menor tiempo posible e iniciará la investigación de los hechos alegados por la persona reclamante. En un plazo que indique el reglamento de régimen interior cursará todo lo actuado al responsable del centro.
- 2.-** Este último, si lo estima oportuno, puede proponer, atendiendo a la naturaleza de la materia objeto de reclamación, un procedimiento de mediación en cuyo marco, con carácter informal, tanto la persona reclamante como la otra parte, tienen la oportunidad de exponer y argumentar su postura, a fin de alcanzar una solución acordada.

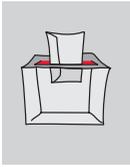
Si por la vía del acuerdo informal no se alcanza ninguna solución satisfactoria o si, por la naturaleza de la materia objeto de reclamación, se estimara que no conviene iniciar un procedimiento de mediación, la persona responsable resolverá la reclamación.

- 3.-** La resolución de la reclamación planteada se notificará a las personas interesadas en el plazo que estipule el reglamento de régimen interno.
- 4.-** Cada centro debe mantener un archivo que contenga los formularios de reclamación, debiéndose consignar puntualmente su contenido en un registro destinado a tal efecto, dejando constancia de la identidad de la persona reclamante, de la fecha de presentación, del objeto de la reclamación, del procedimiento adoptado para su resolución, del contenido de la misma y de la fecha en que se produce.

IV.2.7. SUBSANACIÓN DE IRREGULARIDADES

- 1.-** La resolución de la reclamación debe indicar expresamente las alteraciones que la correcta subsanación de las irregularidades reconocidas exige, debiendo procederse a las mismas en el plazo que, en función de la naturaleza de la materia, indique la propia resolución.
- 2.-** Las reclamaciones contra actuaciones o conductas del personal deben resolverse atendiendo a las normas disciplinarias específicas aplicables, sin perjuicio de las responsabilidades que por los hechos pudieran corresponder.





IV.3. EL PAPEL DE LA FAMILIA EN EL SISTEMA DE DERECHOS Y OBLIGACIONES

El primer derecho de cualquier familia es la libre elección del centro que considere adecuado para su hijo, sin que vaya en perjuicio para el desarrollo personal del alumno. Para ejercer su derecho a la libre elección de centro es necesario que se le facilite cuanta información solicite sobre la oferta educativa existente y sobre el proyecto educativo, la organización y funcionamiento del colegio, así como las cuotas de utilización de los servicios (transporte, comedor, etc.).

Cuando una familia decide que su hijo acuda a un determinado centro educativo entra en una relación con el mismo por la que se convierte en sujeto de derechos y obligaciones.

Se obliga a conocer y respetar la normativa del centro en cuanto a:

- **reglamento de régimen interno**
- **normas de convivencia**
- **respeto a las personas**
- **respeto a las instalaciones**
- **satisfacer el importe de las cuotas de los servicios**
- **facilitar toda la información necesaria para un mayor conocimiento del alumno por parte de los profesionales del centro (informes médicos, psico-pedagógicos, sociales...).**

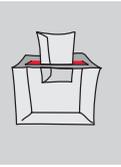
Al mismo tiempo exige que se respeten sus derechos a:

- recibir información sobre la organización y funcionamiento del centro.
- recibir atención y comprensión sobre las necesidades y circunstancias familiares por parte de los profesionales del centro a la hora de realizar el programa educativo de su hijo.
- participar en la confección de dicho programa.
- recibir información puntual y continua tanto de la evolución de su hijo en el centro como de cualquier otra incidencia que tenga que ver con él durante el horario en que se encuentra escolarizado.
- ser informados sobre los avances y nuevas técnicas de tratamiento de que el centro tenga conocimiento y que puedan ser interesantes para su hijo.
- conocer las opciones de ocio y tiempo libre que puedan existir para su hijo.
- que se les garantice que toda la información que faciliten al centro se tratará con la máxima confidencialidad.
- participar en los órganos colegiados del centro (asociación de padres, consejo escolar, etc.).
- poder presentar sugerencias y reclamaciones y que sean atendidas.

IV.4. DERECHOS Y OBLIGACIONES DEL SERVICIO

Desde el momento que un servicio educativo está homologado y autorizado, se sobreentiende que cumple con la normativa existente en el momento de dicha autorización. A la vez implica que tiene unos derechos, prefijados desde la Administración (horario y calendario lectivo, posibilidad de acogerse a proyectos, a actividades de formación, acogerse a financiaciones con fondos públicos, becas...) y a la vez está sujeto a obligaciones con la Administración y con los propios usuarios y familias.





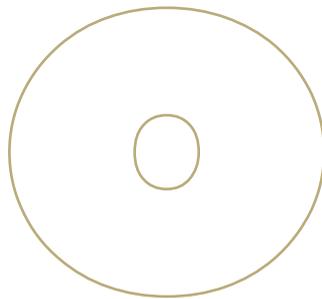
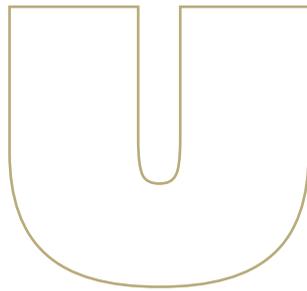
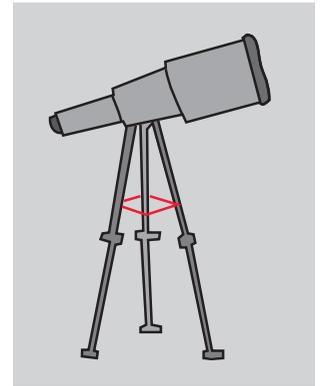
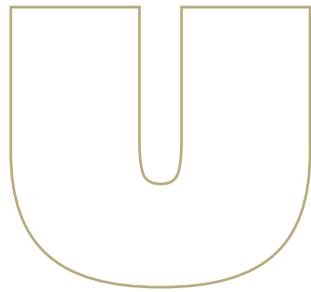
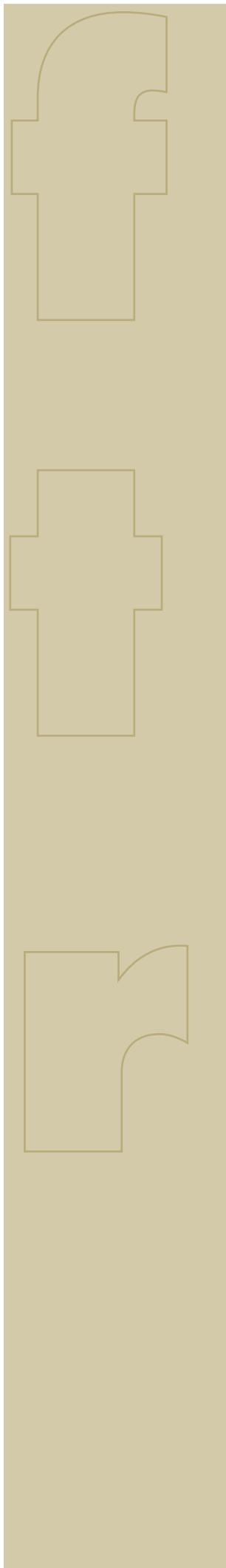
IV.4.1. DERECHOS

-  Los centros educativos tienen derecho a ejercer con autonomía su práctica docente de acuerdo al marco legislativo vigente.
-  Los centros educativos, públicos y concertados, tienen derecho a acogerse a los derechos que les reconozca la legislación y la Administración pública.
-  Tienen derecho a hacer sugerencias, siguiendo los cauces reglamentarios, a la política educativa de la Comunidad Autónoma correspondiente, a poder percibir cuotas por los servicios prestados y autorizados por la administración. Tienen derecho a estar asociados, federados, etc.
-  Tienen derecho a contar con los apoyos necesarios para atender a la diversidad del alumnado.

IV.4.2. OBLIGACIONES

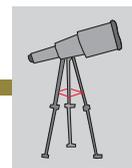
-  Los centros educativos tienen la obligación de cumplir y aplicar la legislación vigente que se marque desde la política educativa de la Comunidad Autónoma correspondiente (plazos de matrícula, admisión de alumnos, entrega de documentación tanto pedagógica como económica...).
-  Tienen obligación de contar con los órganos colegiados de gobierno, y cumplir y aplicar las normas que se consensúen en los mismos.
-  Tienen la obligación de prestar un servicio de calidad, en constante mejora tanto en el aspecto organizativo como educativo, y proyectar una imagen corporativa positiva.
-  Tienen la obligación de potenciar proyectos y programas enfocados a mejorar los resultados de los alumnos, su desarrollo integral, fomentando principalmente la educación en valores.
-  Tienen obligación de contar con unas instalaciones de calidad para la práctica educativa.
-  Tienen la obligación de contar con personal cualificado, a marcar directrices de formación de sus profesionales y garantizar el ejercicio de sus propios derechos.
-  Tienen la obligación de velar por los derechos de los alumnos, sobre todo de aquellos que por sí mismos no puedan ejercerlos.
-  Tienen la obligación de atender a las familias de forma adecuada como miembros de la comunidad educativa.
-  Tienen la obligación de realizar un proceso de autoevaluación.
-  Todos los centros educativos (sean públicos o privados) tienen la obligación de atender alumnos con necesidades educativas especiales.





Capítulo V

Prospectiva: Una mirada hacia el futuro



Capítulo V **Prospectiva: una mirada hacia el futuro**

Hablar de prospectiva en el ámbito de educación implica reflexionar hacia dónde va la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales en el marco escolar, y pensar en cómo puede configurarse éste, teniendo en cuenta los cambios de la sociedad y el entorno.

Para ello, haremos un breve análisis de lo sucedido en los últimos años; veremos la importancia del cambio de terminología, que sin duda ha ido marcando la propia práctica.

La educación de las personas con retraso mental en edad escolar se contempla en nuestro país a partir de la Ley del año 1970 (Villar Palasí). Todos aquellos niños y niñas que por razones diversas no seguían los programas de educación ordinaria, y otros que por sus condiciones de discapacidad no podían asistir a escuelas normales fueron a los centros de educación especial. Se practicaba una política de exclusión, para "la recuperación" y posterior reinserción. Estos centros llamados "centros de subnormales" dependían de organismos no educativos (sanitarios, Diputaciones...).

La mayoría de estos centros, de marcado carácter asistencial y terapéutico, se planteaban objetivos diferentes a los contemplados en el sistema educativo ordinario.

La aparición en el Reino Unido del concepto **necesidades educativas especiales** (1978) supone un cambio conceptual importante: las necesidades de cada alumno son específicas, nos indican los apoyos que hemos de proporcionar al alumno, si queremos que progrese, por tanto, las necesidades educativas especiales, conforman, en líneas generales, un continuum.

Asumir este concepto supuso modificar profundamente los pilares en los que se basaba la Educación Especial tradicional pasando a un modelo de actuación que pone el énfasis en la identificación y determinación de las ayudas pedagógicas que debemos proporcionar a los alumnos para que consigan los objetivos educativos previstos en el currículum. Del mismo modo, el Centro de Educación Especial deja de ser la única oferta educativa posible para los alumnos con necesidades educativas especiales.

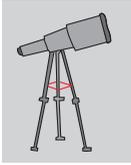
De esta manera, se da un cambio importante en la atención, progresando hacia un enfoque claramente educativo. Las condiciones de handicap son indicadores del tipo de ayudas, pero se incluyen otros elementos de interacción referidos al medio escolar y familiar, y no únicamente las condiciones personales del alumno.

Con la apertura de los centros ordinarios al proceso de integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en las diferentes comunidades autónomas, se inicia en nuestro país un proceso imparable en la atención de niños y adolescentes con retraso mental. La creación de los equipos multiprofesionales supone un apoyo importante a este proceso. Por otro lado, la Educación Especial no es una ubicación diferente, sino que se convierte en un conjunto de recursos, disponibles para todos los alumnos y de apoyo al propio sistema.

Muchos centros inician con entusiasmo el camino de la atención a la diversidad recogiendo experiencias muy positivas en el cambio de metodologías y formas de organización que hacen posible el acceso y la continuidad de estos alumnos en el sistema educativo ordinario. Con este movimiento, aperturista, no sólo se vieron beneficiados los alumnos con necesidades educativas especiales, sino que supuso un cambio en la atención a todos los alumnos.

La Ley orgánica 1/90, de 3 de octubre, (LOGSE) supone un paso importante en la propuesta de un modelo integrador y por primera vez se habla de forma explícita de un único "sistema educativo" y de unos mismos objetivos educativos para todos los alumnos.





Con la promulgación de la LOGSE la atención educativa a los alumnos con retraso mental no se centra en las discapacidades específicas sino en las capacidades y en los apoyos que necesitan.

La integración pasa a ser norma de aplicación en los centros públicos y concertados y la Administración, de acuerdo a la Ley, empieza a proveer de recursos humanos y materiales a estos centros.

Sin embargo un marco legal es necesario pero no suficiente, lo que se requiere fundamentalmente es un cambio profundo de los sistemas de organización y las prácticas educativas, así como un nuevo concepto de "sociedad", donde tenga un lugar "la diferencia".

Es necesario planificar estrategias de cambio que tengan como objetivo modificar las actitudes de profesionales, padres y la sociedad en su conjunto, en favor de la aceptación e integración de los alumnos con necesidades especiales.

La LOGSE marca una línea hacia la escuela inclusiva y éste es un camino de compromiso, no sólo para los componentes de la comunidad educativa, sino que compromete también a los políticos que tienen la responsabilidad de marcar las líneas generales de provisión de servicios.

Para planificar de forma realista cuáles han de ser los diseños más coherentes en la provisión de los servicios, hay que tener en cuenta no sólo los cambios a propósito del modelo de escuela, sino también cuáles son los cambios del entorno y cuáles son las demandas de la sociedad.

Hay que progresar en un modelo educativo capaz de dar atención a todos y donde se pongan en acción nuevas estrategias para educar de la forma más eficaz a todos los alumnos.

Se trata de desarrollar las capacidades de la escuela como entorno natural de aprendizaje sistematizado para que dé respuesta a todo el alumnado.

Potenciar una escuela abierta a la diversidad es un paso importante para la aceptación e integración de las personas con retraso mental a nivel escolar, sino que es abrir un camino hacia un futuro laboral y social más normalizador.

Desde el concepto de necesidades educativas especiales propuesto por el informe Warnock y ahora con la nueva concepción del retraso mental se plantea un abordaje nuevo y diferente de estos alumnos.

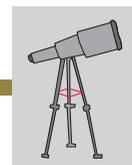
No hablamos de discapacitados, de enfermos, de autistas, de síndromes de Rett, de ligeros, de profundos... Son palabras pero detrás de ellas existe una connotación peyorativa de la condición de discapacidad.

Debemos hablar de "personas con...", de niños y adolescentes, de alumnos que tienen derecho a la educación y al progreso en su desarrollo y aprendizaje.

La cultura de la escuela debe impregnarse de otro vocabulario.

El alumno que presenta condiciones de discapacidad, no es el "diferente", y que no sabe hacer nada, sino aquél que necesita más apoyos y servicios para progresar en los objetivos generales de la educación, para participar en situaciones ordinarias o para vivir de la forma más normalizada posible.





De cara al futuro en ningún momento podemos plantearnos una vuelta al pasado. Sin ninguna duda, estamos ante muchos retos, estamos en un proceso permanente de cambio de la sociedad, y se hace necesario seguir avanzando en la línea de:

1.- Continuar presentes dentro de los planes de política educativa, del sistema educativo general y no como un sistema diferenciado; ahora bien, es necesario diseñar y consolidar medidas y acciones de "discriminación positiva" en función de las necesidades de los alumnos, para poder dar una atención de calidad.

Los alumnos con necesidades educativas especiales tienen derecho a participar de los planes de escolaridad obligatoria, en el entorno menos restrictivo posible; ahora bien, se han de promover aprendizajes significativos y funcionales para el alumno.

2.- Es necesario romper "barreras actitudinales" de la sociedad, para la participación de los alumnos con necesidades de educación especial, para lo cual hay que planificar la enseñanza de manera adecuada e inclusiva, promoviendo el desarrollo personal de los alumnos para que sean capaces de desenvolverse de manera adecuada en el entorno.

Los alumnos deben tener la oportunidad de participar, siempre que sea posible, en la toma de decisiones que les afecten y que impliquen su consentimiento.

Es deseable, siempre que sea posible, que los alumnos participen en aquellos órganos de gestión previstos por la ley (Consejo Escolar).

3.- Afianzar proyectos educativos y proyectos curriculares que promuevan la preparación y formación de las personas con retraso mental para la sociedad del futuro y no únicamente para aprender a desenvolverse en la escuela, y desde una perspectiva de cuidados.

Se hace necesario crear ideología de centro dando prioridad a la consecución de fines educativos, partiendo de una evaluación positiva de las competencias de todos los alumnos, independientemente de la intensidad de apoyo que necesite y confiando siempre en el progreso de "todos ellos".

4.- Es necesario contar con profesionales capacitados para la atención a la diversidad, por lo que conviene replantear los programas de formación inicial y permanente del profesorado. Debe basarse no sólo en contenidos académico-culturales, sino en estrategias y metodologías para la atención a "todos" los alumnos, de manera que puedan "enseñar a aprender". Además es necesario contar con profesionales comprometidos con la atención a alumnos con necesidades educativas especiales.

5.- Es necesario establecer medidas que garanticen la estabilidad de las plantillas de los colegios.

6.- No se trata únicamente de avanzar en la creación de nuevos recursos, sino que es conveniente realizar una buena planificación y gestión de toda la oferta educativa existente. Diseñar itinerarios de formación adecuados a las necesidades de los alumnos y acordes al momento de su ciclo vital (desde la atención en centros específicos hasta la atención en centros ordinarios, pasando por modelos de escolaridad combinada y por modelos de cooperación entre centros).

Todos los centros deben contar con procesos de evaluación interna y externa. Por otro lado, es necesario que exista una coordinación e interconexión entre diferentes centros y experiencias, no se puede trabajar de manera aislada. Los centros de educación especial son un recurso de apoyo al sistema educativo.





7.- Las buenas prácticas, las innovaciones metodológicas.... no pueden depender únicamente de la "creatividad, iniciativa o buena voluntad" de un profesional, es necesario formar y contar con equipos directivos que lideren el funcionamiento de los colegios, promuevan trabajo en equipo e intercambio de experiencias.

8.- Es necesario mantener una actitud abierta y expectante ante los nuevos cambios tecnológicos y científicos, incorporándolos en el día a día.

9.- Estar en proceso de mejora continua en la vida del aula, del colegio, adecuando contenidos y metodologías para promover aprendizajes en todos los alumnos (organización de aula flexible, trabajo cooperativo, materiales adaptados, recursos humanos, apoyo a los maestros...).

10.- Es necesario trabajar en una línea de cooperación familia-escuela y a la vez dar participación a los padres en el colegio, en la función que les compete.

11.- La atención a los alumnos ha de ir en la línea de descentralización, no deben crearse macrocentros sino servicios educativos descentralizados. Esta tendencia implica la necesidad de mantener una colaboración y coordinación permanente entre centros (crear nexos de unión entre centros ordinarios y centros de educación especial, compartiendo actividades y recursos, crear itinerarios flexibles entre colegio de educación especial y centro ordinario...); diseñar un clima de centro adecuado (con valores, compromiso en la atención de alumnos con necesidades educativas especiales); contar con recursos necesarios (humanos, materiales...), y una línea de objetivos y secuenciación clara de contenidos.

El uso de la comunidad por parte de los alumnos con retraso mental contribuirá de manera muy positiva a su calidad de vida. Es conveniente que la ubicación de los centros sea lo más integrada posible en la comunidad y aquellos que están alejados diseñen medidas para promover el acceso a los recursos y servicios de forma habitual.

12.- El futuro de la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales no pasa por discutir la cuestión en términos de ubicación (centro ordinario, centro de educación especial); plantearlo así es un error que impide avanzar en una reflexión seria y profunda sobre cómo podemos mejorar la práctica educativa para atender mejor a estos alumnos y darles una respuesta de calidad.

Los centros de educación especial deben apuntar hacia la línea de convertirse en centros de recursos (personales, materiales, curriculares, etc.) del propio sistema.

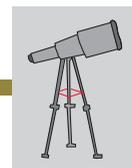
Para que pueda darse una respuesta de calidad a los alumnos con retraso mental, sea desde un centro específico o sea desde un centro ordinario, es indispensable que los profesionales trabajen conjuntamente, que participen en foros de debate conjunto y que los centros establezcan vínculos de unión para hacer realidad que los objetivos generales de la educación sean los mismos para todos los alumnos.

Por último, vamos a señalar algunas medidas concretas, para seguir avanzando y hacer frente al momento de cambio.

Los centros educativos, para comprometerse con el cambio, deberán iniciar un proceso de reflexión y evaluación sobre su organización y su práctica educativa y ver en qué situación se encuentran. Para ello se contará con documentación que ayude a conocer y consensuar aspectos sobre:

- **el concepto de calidad de vida, la nueva definición de retraso mental.**
- **planes de mejora continua.**
- **todo aquello que pueda ayudar a establecer un resultado de la evaluación.**





- **definir misión, visión y valores del centro (proyecto educativo).**
- **definir sistemas de comunicación interna y externa.**
- **definir canales de participación de toda la comunidad.**
- **definir sistemas de evaluación.**

En este proceso deben estar implicados todos los miembros de la comunidad educativa. Es imprescindible que todos los profesionales implicados (educadores, auxiliares, logopedas, fisioterapeutas, etc.) formen parte de los foros de debate, de reflexión y de toma de decisiones. El centro y su organización deben hacer posible estos puntos de encuentro. Por tanto, en el diseño de la organización anual del centro, debe preverse la compatibilidad de los horarios del personal con la necesidad de reunirse.

El colegio tendrá un proyecto educativo que responda a las necesidades de los alumnos y sus familias, que recoja sus expectativas y los planes de mejora continua.

Para conseguir la implicación de la comunidad educativa, una vez realizada la evaluación y establecidas las líneas de mejora, se organizarán equipos de trabajo que desarrollen planes de mejora concretos (plan de la motivación para la lecto-escritura, plan para una mayor participación de las familias en la vida del colegio, plan de incorporación y utilización de los ordenadores en el aula, etc.)

Un reto importante para los centros educativos es el abordaje de la etapa de secundaria obligatoria tanto en la modalidad educativa de integración como en los centros de educación especial.

Otro reto importante, que pensamos que será fuente de discusión y debate, es el creciente aumento de alumnos con problemas de conducta, quienes, al no encontrar soluciones adecuadas desde los centros de secundaria, se derivan a los centros de educación especial. Asimismo, encontrar soluciones para alumnos con retraso mental asociados a enfermedad mental plantea incógnitas importantes en la provisión de servicios.

Es necesario para garantizar una buena educación en esta etapa:

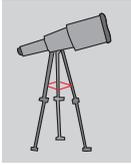
- La formación del profesorado en temas relacionados con el retraso mental, en metodologías adecuadas, en adaptaciones curriculares que incorporen contenidos realistas para la vida autónoma e integración laboral.
- Contar con los apoyos necesarios y adecuar las ratios profesor/alumno.
- Sensibilizar a la comunidad educativa mediante campañas que contribuyan a un mejor conocimiento del colectivo.

Debemos tener en cuenta que una inversión real en ayudas técnicas, rehabilitadoras o terapéuticas durante la etapa escolar evitará en gran parte inversiones posteriores en etapas adultas (pensiones, tratamientos...) con un mayor coste personal y social.

Es imprescindible que exista una mayor coordinación entre todas las instituciones implicadas (escuelas, talleres, diferentes consejerías o ministerios, diferentes departamento), es decir debería elaborarse un proyecto coherente que tuviera en cuenta todas las etapas de la vida de la persona con retraso mental.

Desde el ámbito concreto de la educación, es necesario dar respuestas coherentes desde todos los servicios. Una mayor coordinación entre los diferentes servicios evitaría sufrimientos y pérdidas de tiempo a las familias y contribuiría sin duda a mejorar la calidad de vida de las personas con retraso mental.



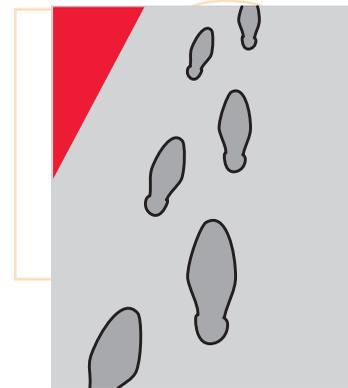


Otra cuestión importante, y que a nuestro modo de pensar debería abordarse con urgencia, es el hecho de que los alumnos que están integrados y sus familias desconocen y no participan de los beneficios del proyecto asociativo. Al no pertenecer a una asociación desconocen las ventajas del asociacionismo y desconocen toda la información de las ayudas existentes, programas de respiro, padre a padre, servicio de personas de apoyo, etc. Éste es un reto importante que el movimiento FEAPS debe plantearse en un futuro inmediato.



O

ri e



t

ndicio

n

e S

Capítulo VI

Orientaciones para la implantación y el uso del Manual

Capítulo VI **Orientaciones para la implantación y el uso del Manual**

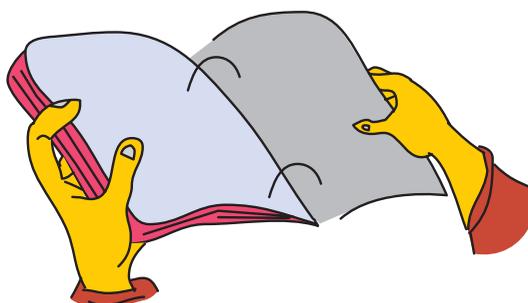


MANOS A LA OBRA

Seas el director del centro, uno de los profesionales del mismo, la Junta Directiva, el gerente de la asociación, un equipo de trabajo, o el equipo completo de un servicio, tienes o tenéis en vuestras manos un instrumento que no es nada si no se utiliza.

Puede que la simple lectura de este Manual os haya dejado indiferentes pensando que las orientaciones que propone ya las hacéis e incluso que las superáis o que no van con vosotros; o puede que, por el contrario, os haya parecido verdaderamente sugestivo e innovador y que da en el quid de la cuestión. En cualquier caso, os pedimos un esfuerzo más. En realidad el verdadero esfuerzo útil: REFLEXIONAD Y MIRAD HACIA EL INTERIOR DE VUESTRA ORGANIZACIÓN, de vuestro servicio o programa, CON LA AYUDA DE ESTE MANUAL.

**ESTE MANUAL,
SI SE UTILIZA,
¿PARA QUÉ PUEDE SERVIR,
EN QUÉ PUEDE AYUDAR?**



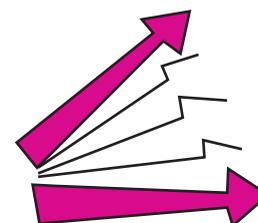
1. Para ver mejor la organización y lo que en ella se hace

- A hacer diagnóstico del servicio en su "proceso productivo": respecto a cómo se prestan los apoyos a las personas con retraso mental o a sus familias.
- A hacer diagnóstico del servicio en sus "procesos organizativos": para ver si el servicio, la organización en general o la unidad organizativa correspondiente está bien organizada o no para garantizar un "proceso productivo" de calidad.
- A chequear algunos requisitos de calidad sobre el funcionamiento de los servicios.
- A chequear cómo se garantizan los derechos de los clientes.



2. Para, de acuerdo con lo visto, mejorar o cambiar

- A introducir mejoras concretas.
- A introducir procesos de mejora continua.
- A iniciar procesos de cambio profundos.





Bien, empecemos por el principio o mejor por los principios. Antes de poner manos a la obra es preciso contar con algunas **IDEAS DE REFERENCIA o CONDICIONES** que van a garantizar un uso más eficaz del Manual. Para cualquiera de los usos que se le dé, desde mejoras concretas -más superficial- a procesos de cambio -más profundo-, es necesario tener como telón de fondo las siguientes ideas y una predisposición decidida a tenerlas en cuenta:

1ª. Mantener la inquietud permanente de captar la visión de las personas de cómo podría ser su propia vida

Demasiado a menudo se ha asumido que los profesionales y los familiares saben lo que las personas con retraso mental quieren y que son recipientes pasivos de la programación más que participantes activos en una vida que les pertenece. Para cambiar esta situación es necesario que todos los proveedores de apoyos del servicio se conviertan en "escuchadores" de lo que verdaderamente satisface a la persona. En definitiva, que hagan orientación al cliente.

2ª. Toda planificación ha de estar centrada en la persona y hecha con la persona

La planificación centrada en la persona es:

- Dar poder a las personas para que empiecen a tener un control sobre sus propias vidas y a hacer elecciones cada vez más complejas.
- Escuchar a las personas lo que es importante en su vida y ayudarles a explicar sus visiones y sentimientos, y a conseguir sus deseos.
- Tener conocimiento de la persona considerada como individuo, más allá de la relación donante/perceptor de servicio.
- Un compromiso personal con el cliente, a menudo fuera de los límites normales del sistema o programa, de modo que las organizaciones piensen permanentemente, en primer lugar, en las necesidades de aquellos a quienes se dirigen sus servicios en vez de en sus propias necesidades. La organización modifica sus procesos debido a las necesidades de sus clientes, y no al revés.

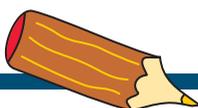
Los criterios básicos que están en el fondo del proceso de planificación centrado en las personas son:

- Asegurar que el individuo es lo central.
- Implicar a las redes de apoyo personales.
- Enfocar la planificación sobre los puntos fuertes y las capacidades.
- Crear una visión para el futuro.
- Desarrollar un perfil personal.
- Comenzar con objetivos a corto plazo que se puedan lograr.
- Mantener lo que se haga bajo revisión.
- El conocimiento de las aspiraciones de la persona no se consigue exclusivamente con la evaluación funcional; éste también ha de venir a través de un contacto y comprensión personal mantenidos de forma intensa y a través de buena voluntad para hacer conjeturas informadas.

En definitiva, la persona, con los apoyos necesarios, debe participar y ser protagonista de la planificación de sus propios apoyos y ésta debe influir de manera determinante en la planificación organizativa. Se convertirá así la persona en el centro del sistema organizativo. En este sentido el trabajo centrado en la persona reta a las organizaciones, a los roles profesionales, a los estilos de liderazgo a emprender un cambio, por otra parte inaplazable.

3ª. Comprender la inclusión

Trabajar directamente con las personas apoyando su participación comunitaria es un aspecto. El otro reto es cómo hacer a una comunidad más accesible y más inclusiva, en definitiva más saludable, reto que también compete a nuestras organizaciones.





4ª. Es necesaria la implicación de los padres y de los familiares

Los servicios y las asociaciones no pueden seguir aplazando el reto de crear una unión con los padres y otros familiares. Cuando éstos sienten que están colaborando con los servicios y confían en esta colaboración, el progreso real es mucho más probable.

La unión significa el desarrollo de estrategias para alcanzar una visión compartida del futuro deseado para la persona, entre ésta, los familiares y el servicio. A partir de ahí se puede alcanzar una implicación comprometida, activa y continua de padres y profesionales, una estructura y un calendario que la soporte para mantener el proceso en el camino señalado, donde se compartan los objetivos y se puedan ver los resultados.

Las personas con retraso mental, los familiares y los profesionales, en su calidad de clientes internos, conforman el sistema de clientes básico de nuestras organizaciones. Responder a las necesidades, expectativas y deseos del sistema clientes es otra de las claves -nada sencilla- de los sistemas organizativos orientados a la calidad. Y la respuesta sólo puede estar en la participación de los implicados.

5ª. Desarrollar y mantener una predisposición al aprendizaje continuado

Como se puede apreciar el mundo que dibuja el paradigma de la calidad, nos introduce más por los terrenos de la complejidad y de cierta incertidumbre que por el camino de la certeza. Pero, paradójicamente, en el Movimiento Asociativo FEAPS, tenemos la certeza de que la opción de los sistemas excesivamente normativizados, centrados en las estructuras y no en las personas, enteramente procedimentales, donde imperan las reglas, las descripciones de tareas, las jerarquías, hacen sistemas que se convierten en algo estático y rígido. Por eso creemos en sistemas flexibles -aunque también se precise de reglas y normas-, dinámicos, abiertos al aprendizaje y al cambio continuo, en los que se exige hacer más relevantes a los profesionales para crear ambientes de creatividad, de elecciones distintas en la diversidad, con capacidad de asumir algunos riesgos, etc.

Sólo una organización basada en la cultura del aprendizaje, en la estrategia de trabajo en equipo, del conocimiento compartido y en la cualificación continua de sus profesionales puede afrontar los retos de las organizaciones que orientan su actividad al cliente y que centran su planificación en las personas.

6ª. Tampoco será malo alcanzar una predisposición positiva a la mejora y rechazar enérgicamente algunos tópicos o excusas:

- No podemos trabajar mejor porque no tenemos suficiente dinero o la ratio suficiente.
- Si tuviéramos locales más grandes haríamos cosas que ahora no podemos plantearnos.
- Las personas que atendemos tienen demasiadas limitaciones para plantearnos objetivos más ambiciosos.
- No podemos hacer más porque nuestras familias son muy difíciles.
- Bastante hacemos con los medios que tenemos...

...Para cambiarlos por nuevas actitudes:

- Somos capaces de hacer las cosas mejor.
- Somos capaces de conseguir más recursos y de aprovechar todos los que nos ofrece el entorno.
- Somos capaces de involucrar a la familia.
- Somos capaces de demostrar a la sociedad que nos necesita y que podemos ayudar a las personas para las que trabajamos, con independencia de las limitaciones que manifiesten.
- Somos capaces de aprender y de innovar, y de compartir nuestro conocimiento con otros.





Desde la adopción de estas ideas y de una cierta predisposición positiva, será más fácil "sacarle el jugo" al Manual.

Veamos, sin más preámbulos, **ALGUNAS ORIENTACIONES PARA UTILIZAR ESTE MANUAL:**

1º. Si lo que se quiere hacer es diagnóstico del servicio en su "proceso productivo" (relativo a los servicios o apoyos que se prestan a las personas con retraso mental y/o a sus familias) e introducir mejoras concretas en el mismo, revisad a fondo el CAPÍTULO II de ORIENTACIONES PARA UNA BUENA PRÁCTICA.

Como ya se ha dicho, el Manual sirve para reflexionar, para chequear los servicios. Y será mejor hacerlo en equipo, y si es un equipo transversal mejor porque ofrece más posibilidades de recoger puntos de vista diversos. Será más atinada la reflexión de todos aquellos que intervienen en el "proceso productivo". Es más rica una reflexión colectiva que individual, porque además de obtenerse conclusiones compartidas se aprende de las reflexiones de los demás.

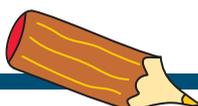
¿Cómo hacerlo? Es muy sencillo.

Leídas y meditadas individualmente y después en grupos de debate, cada una de las buenas prácticas del capítulo II pueden quedar clasificadas en:

- Estamos de acuerdo y ya la hacemos.
- Estamos de acuerdo y vamos a hacerla.
- Estamos de acuerdo pero deberíamos adaptarla.
- Estamos de acuerdo y deberíamos hacerla pero hay que crear condiciones para poder hacerla.
- Estamos de acuerdo pero no es de nuestro ámbito.
- No estamos de acuerdo en que sea una buena práctica y proponemos una mejor.

Para hacerlo se puede utilizar una plantilla tipo como la siguiente, que vale para cualquiera de los capítulos, pero especialmente para éste:

MANUAL AL QUE SE REFIERE LA EVALUACIÓN:				CAPÍTULO DEL MANUAL:		
FECHA:				CENTRO DE TRABAJO:		
PERSONA O EQUIPO QUE REALIZA LA EVALUACIÓN:						
Descripción o identificación de la Buena Práctica	Valoración Personal (del 1 al 10)	Valoración del Equipo (del 1 al 10)	Grado de cumplimiento (del 1 al 10)	¿Debíamos cumplirla? (del 1 al 10)	¿Debíamos adaptarla? Propuestas	Observaciones





A continuación podría hacerse un análisis, un chequeo, de las buenas prácticas que nuestra organización hace, pero que no están contempladas en el Manual. Una vez detectadas y escritas podrán enviarse a un 'banco común de las buenas prácticas FEAPS' (al final se incluyen hojas para ello).

Tras este análisis se expondrían los resultados (se haría una devolución a los participantes) y se podría establecer el plan de trabajo para incorporar las nuevas buenas prácticas en el servicio que han sido consideradas positivas o para eliminar otras que no tendrían ahora sentido, así como el plan para garantizar que se incorporan con eficacia: creación de grupos de trabajo, planificación de la formación, etc.

2º. Si lo que se quiere hacer es chequear el funcionamiento del servicio e introducir mejoras en el mismo, entrad de lleno en el CAPÍTULO III sobre ORIENTACIONES PARA EL FUNCIONAMIENTO DE LOS SERVICIOS.

En este capítulo, tratado de forma más heterogénea en los distintos Manuales, se recogen, en general, orientaciones sobre legislación, documentos básicos como reglamentos de régimen interior u otros, estándares fundamentales sobre espacio físico, personal, material, seguridad y prevención, gestión del servicio, planificación individual, servicios complementarios, las relaciones con la familia, etc.

Meditad igualmente, de manera detenida, las propuestas que se plantean en el capítulo, aunque en este caso estén más desarrolladas que las "buenas prácticas" del capítulo II, utilizando el mismo procedimiento y la misma plantilla tipo. Si no resulta podéis fabricar otra o cualquier otro método de análisis. Lo importante es que cada servicio encuentre sus parámetros de funcionamiento de calidad, estén o no en el Manual, de forma meditada y colectiva. Las conclusiones serán una información inestimable para la toma de decisiones de la gerencia o de la dirección del servicio en materia de funcionamiento en lo que se refiere a la planificación de las mejoras que el servicio precisa.

3º. Si lo que se necesita es saber cómo está organizado el servicio para garantizar los derechos de los clientes a fin de introducir las mejoras que sean pertinentes, consultad con todo el cuidado y toda la seriedad que sea posible el CAPÍTULO IV sobre LOS DERECHOS DE LOS CLIENTES.

Normalmente, en este capítulo, se recogen los derechos y deberes de los clientes en el contexto del servicio que se trate y además se desarrolla un modelo sencillo de Sugerencias y Reclamaciones. El procedimiento para chequear el servicio respecto a este capítulo puede ser el mismo que los dos anteriores, aunque en este caso parece inevitable contrastar las conclusiones con los propios clientes (personas con retraso mental, familiares, etc.). Una vez recabada la opinión de los clientes se trata de introducir las mejoras o de crear al completo la estructura de "atención al cliente", algo de lo que no puede prescindir una organización de calidad. Es ésta una estructura que más allá de "dar la lata" ofrece una información -feed back- valiosísima para mejorar permanentemente.

4º. Si no os conformáis con incorporar mejoras concretas en vuestro servicio y lo que queréis es asegurar esas mejoras y, más aún, asegurarlas permanentemente, visitad el CAPÍTULO ANEXO de ORIENTACIONES SOBRE PROCESOS DE GESTIÓN.

La clave de la mejora es convertir las buenas prácticas elegidas para nuestro servicio en procesos de actividad con un objetivo previamente determinado. Definir los procesos significa identificar las secuencias, las fases sucesivas y comprender quiénes son los encargados de las acciones. La comprensión conjunta de todos los intervinientes que añaden valor a un proceso da la oportunidad de evaluarlo y de mejorarlo y, además, de hacerlo permanentemente. La lectura de las ideas rectoras del Capítulo ANEXO de ORIENTACIONES SOBRE PROCESOS DE GESTIÓN de "El cambio y la mejora continua", de "la importancia de los procesos en la obtención de resultados" y de "orientación al cliente", junto con la lectura detenida de los procesos esenciales de "organización del trabajo", "dirección", "gestión del personal" y "comunicación" son, sin olvidar el que los precede a todos, "planificación", una buena manera de enmarcar y de empezar a comprender los procesos de mejora continua.





Si además consideráis que deben mejorar, además de los "procesos productivos" de provisión de apoyos a los clientes finales, personas con retraso mental y sus familias, también los "procesos organizativos" consultad el documento de apoyo nº 1 sobre Indicadores para el seguimiento de los procesos de gestión y el ejemplo de cuadro de mando que en él se incluye.

5º. Pero si lo que, al fin, sentís es que habría que darle una orientación o reorientación estratégica a la organización y que deberíais atreveros a acometer los cambios que se consideren necesarios, por profundos que éstos sean, será conveniente leer de nuevo, ahora desde otra perspectiva, el Capítulo ANEXO DE ORIENTACIONES SOBRE PROCESOS DE GESTIÓN.

En este caso es necesario hacer una lectura completa, detenida y con mucha atención del Anexo, especialmente, del contenido de las ideas rectoras de "misión-visión-valores", de "¿qué tipo de organización necesitamos?", así como de los procesos esenciales de "planificación", "dirección", "comunicación" y "gestión del entorno". Así mismo, será de mucha utilidad seguir las indicaciones de "Recomendaciones para empezar" y utilizar los documentos de apoyo que complementan el capítulo, especialmente el de "planificación estratégica" o "enfoque sistemático para desarrollar una visión".

En todo caso, las buenas prácticas que aparecen en este capítulo anexo, se utilizan para la mejora o para el cambio; son también chequeables y "reflexionables" utilizando la misma plantilla que aparece en el punto primero de estas orientaciones.

PARA CONCLUIR...

Un último mensaje: Toda acción, recurso o esfuerzo, que no añada valor, que no contribuya directa o indirectamente, a cumplir la Misión, es decir, en última instancia, a mejorar calidad de vida, es un despilfarro y debe estar "bajo sospecha". La organización, el centro, el servicio, los equipos, los profesionales, las asociaciones, las juntas directivas, los socios, etc. están al servicio de las personas, nuestros clientes finales: las personas con retraso mental y sus familias.

Pero, afinar una organización, ponerla a punto, hacerla eficiente y más aún excelente, no es una tarea fácil, el Movimiento Asociativo FEAPS, su Confederación y sus federaciones se están dotando de dispositivos, de servicios que puedan apoyar a sus organizaciones miembros en esa tarea. Lo hará con:

1. Un plan de formación adaptado a cada una de las entidades para "sacarle el máximo jugo" a los Manuales de Buena Práctica. Se pondrá a disposición de las entidades una red de formadores/implantadores de procesos de calidad.
2. Un servicio de consultoría que apoye individualmente a cada una de sus organizaciones miembros. En algunos casos, sobre todo si se acometen cambios profundos y/o se está en determinada situación crítica o conflictiva, la consultoría puede ser necesaria. En cualquier caso, es conveniente.
3. Documentos complementarios a los Manuales. Por ejemplo, con una guía sobre cómo se construyen indicadores, para que cada organización pueda crear los propios y pueda contar con los instrumentos de auto-evaluación adaptados a sus necesidades.

Lo dicho, manos a la obra y mucho ánimo porque las personas con retraso mental y sus familias necesitan que nuestras organizaciones mejoren.

