

CONTEXTO
Y RETRASO
MENTAL

MANUEL JUAN-ESPINOSA
ROBERTO COLOM MARAÑÓN
VALLE FLORES LUCAS

C·I·D·E·

CONTEXTO
Y RETRASO
MENTAL

MANUEL JUAN-ESPINOSA
ROBERTO COLOM MARAÑÓN
VALLE FLORES LUCAS

C·I·D·E·

CONTEXTO Y RETRASO MENTAL

S.E.C. - U.A.M.

**Sistema de Evaluación de Centros
para personas con retraso mental**

**Manuel Juan-Espinosa
Roberto Colom Marañón
Valle Flores Lucas**

Colaboradores técnicos
en el Sistema de Evaluación:

**F. Rodríguez Santos
J. Sabaté Mur**

**ESTUDIO FINANCIADO CON CARGO A LA CONVOCATORIA DE
AYUDAS A LA INVESTIGACION DEL C.I.D.E.**

JUAN-ESPINOSA, Manuel

Contexto y retraso mental : Sistema de Evaluación de Centros para sujetos con retraso mental / Manuel Juan-Espinosa, Roberto Colom Marañón y Valle Flores Lucas. – Madrid : Centro de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia : C.I.D.E., 1992.

1. Retraso mental 2. Ambiente social 3. Escuela de educación especial 4. Evaluación de Centros. I. Colom Marañón, Roberto II. Flores Lucas, Valle

© MINISTERIO DE EDUCACION Y CIENCIA
Secretaría de Estado de Educación
Dirección General de Renovación Pedagógica
Centro de Investigación, Documentación y Evaluación
EDITA: Secretaría General Técnica
Centro de Publicaciones

Tirada: 1.200 ej.

Depósito Legal: M-8343-1992

NIPO: 176-92-088-5

I.S.B.N.: 84-369-2120-8

Imprime: GRAFICAS JUMA

Plaza de Ribadeo, 7-I. 28029 MADRID

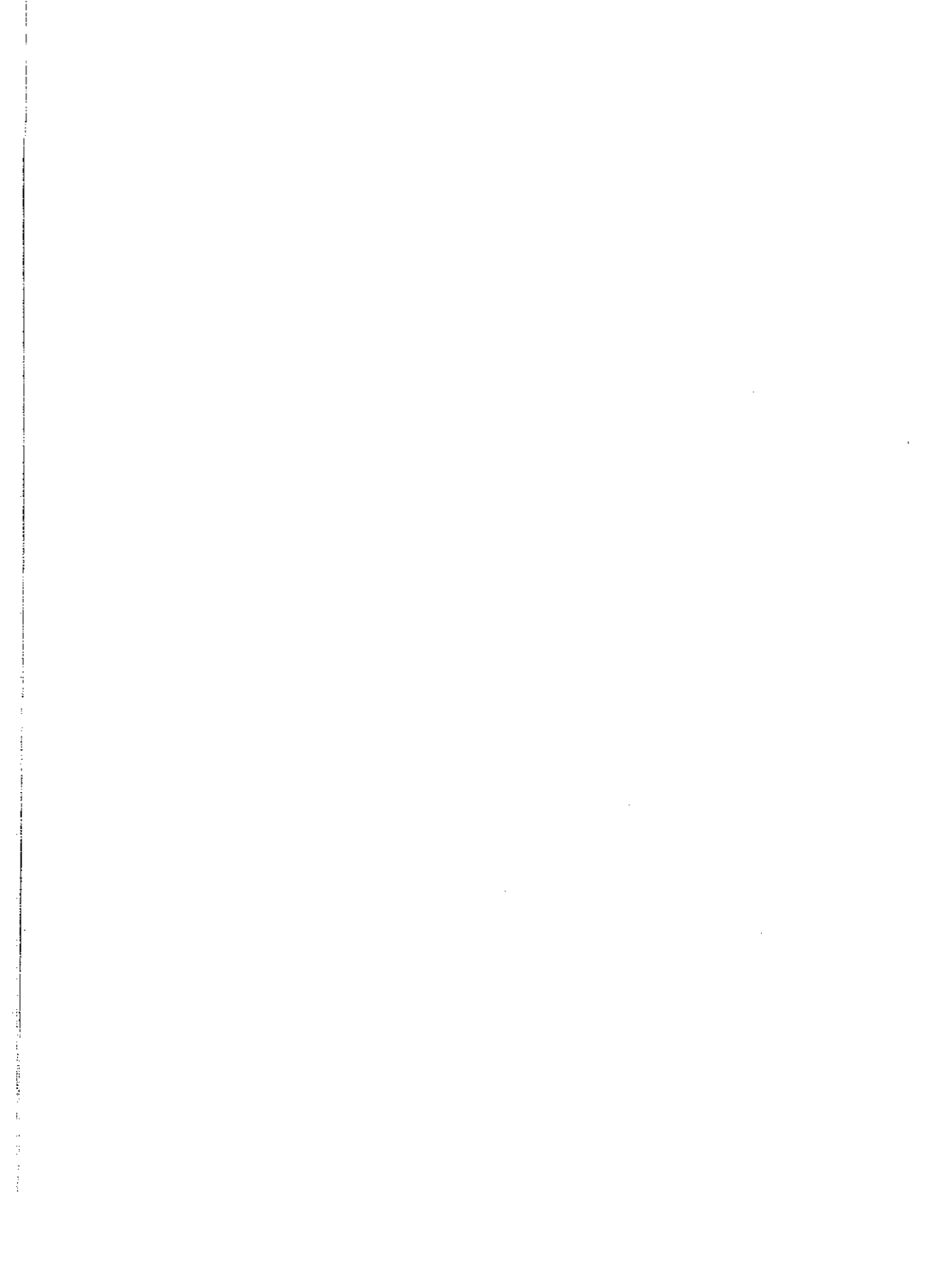
AGRADECIMIENTOS

Resultaría muy difícil agradecer a todas las personas que, de alguna manera, han contribuido al resultado reflejado en esta memoria de investigación. Queremos agradecer a Jose Antonio Corraliza el habernos dado la pista definitiva en lo referente al marco de trabajo que ha guiado la elaboración de este prototipo de sistema de evaluación.

En cuanto al esbozo inicial del proyecto, tampoco nos podemos olvidar de dos personas que formaron durante años un equipo de investigación con Manuel Juan-Espinosa; nos referimos a Victor Rubio y a María Oliva Márquez Sánchez: ¡gracias!; y cómo no, a Rocío Fernández-Ballesteros que promovió el interés por el tema.

También agradecerles la colaboración a cuantos directores, profesores, etc. de centros que han colaborado en las sesiones piloto de pasación del sistema. Muchas de las modificaciones más fructíferas se les debe a ellos.

Y por último a las personas que nos apoyaron y alentaron durante el trabajo sobre el sistema: Magdalena Bonsón, Loreto Martínez, Carmen Hinojosa, Pedro Canales, Nieves Iparraguirre y Julia Folch. Valle quiere agradecer especialmente el apoyo y entusiasmo recibido durante todo este trabajo, y sobre todo durante los cinco años de carrera, a Isabel López de Cuellar. Manuel y Roberto desean agradecer al C.I.D.E. la dotación económica que ha permitido realizar esta investigación, a la vez que a invitar esa Institución a que continúe apoyando trabajos en esta línea, dada la carencia manifiesta en este sentido. Además, deseamos agradecer a Marina Sastre y a Isabel Muñoz su paciencia en los trámites de la revisión técnica y publicación de la presente obra.

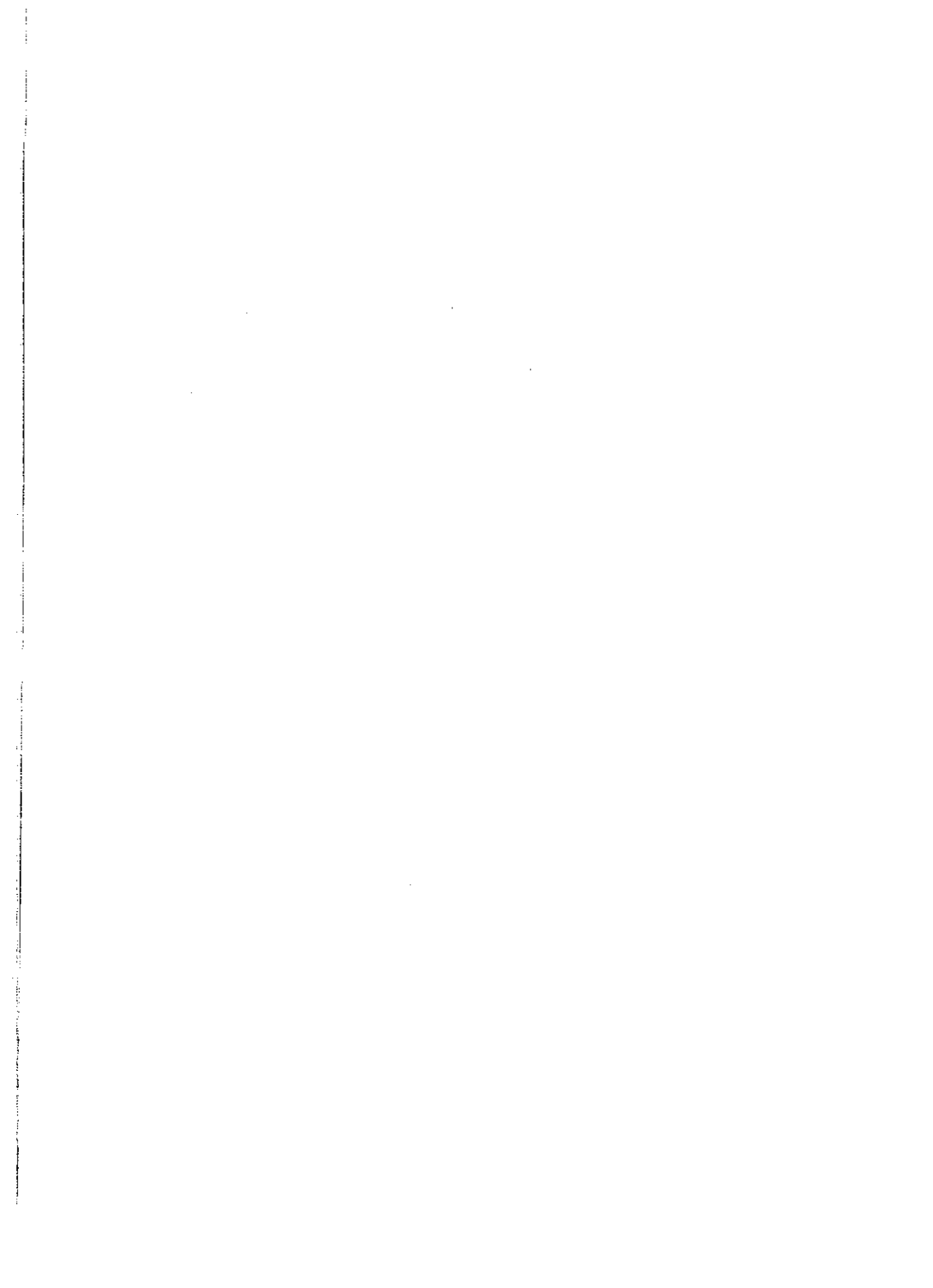


PRESENTACION

La presente memoria de investigación es fruto de cinco largos años de trabajo. Durante este período de tiempo, varias personas han pasado por este grupo de investigación, desde que el proyecto inicial se puso en marcha en el año 1987.

Podríamos distinguir tres etapas fundamentales: una primera etapa en la que Manuel Juan-Espinosa, Roberto Colom y Sara Arribas, se enfrentan al problema de cómo desarrollar un marco de trabajo en el que adquiriese sentido un sistema de evaluación de centros para personas con retraso mental. Los primeros resultados no fueron muy halagüeños. No obstante, después de un año de reflexión, llegamos a una sistematización del mencionado marco. Esto no impidió que continuásemos con la tarea de generar ítems, en relación a aspectos del potencial prototipo de sistema de evaluación.

En una segunda etapa se incorpora al equipo Valle Flores Lucas. Manuel, Roberto y Valle comenzaron a sistematizar y organizar las variables que parecían ir configurando el prototipo de sistema. Una vez contruidos unos cuantos borradores, pedimos la colaboración a dos personas del Centro de Recursos del Ministerio de Educación y Ciencia: Francisco Rodríguez Santos y Josefina Sabaté Mur. Estas personas han contribuido a perfilar diferentes borradores y aspectos del sistema, sobre todo en cuestiones altamente técnicas referidas a las características concretas de estos centros.



INDICE

CONSIDERACIONES TEORICAS

Introducción	11
El Criterio de Normalización en el Retraso Mental	14
El Estudio del Ambiente	16
Aproximaciones al estudio del contexto	18
Retraso mental y Contexto	21
Taxonomía de Contextos en el Retraso Mental ...	24
Algunos Trabajos sobre Los Distintos Tipos de Contextos	28
Contextos Institucionales	28
Contextos Familiares	30
Entornos Contextuales	31
El Contexto Institucional	32
El Contexto ambiental y su operativización	34
Nociones conceptuales	34
El contexto ambiental	35
Mundo, ambiente y contexto ambiental	36
El contexto ambiental y sus niveles de análisis	40
Hacia una conceptualización del contexto ambiental	46
Componentes del contexto	47
Escenario contextual	48
Escenas	51

Contexto y entorno contextual	54
El referente psicológico	55
El referente primario	56
El referente secundario	57
Simulación mental y actuación directa	60
Dominio de contexto y competencia de dominio	61

EL SISTEMA DE EVALUACION DE CENTROS PARA PERSONAS CON RETRASO MENTAL

Lógica del Sistema	65
ENTORNO DEL CENTRO	79
Localización y Accesibilidad	81
Localización	81
Accesibilidad	82
Congruencia, estética y conservación	85
Equipamiento del Entorno	90
Riesgos del Entorno	93
Clima de Relación	96
CENTRO	99
Accesibilidad por recursos del centro	101
Congruencia, estética y conservación	103
Equipamiento	106
Riesgos	114
Organización del Centro	118
Estructura Organizativa	118
Organización del personal	120
Organización de alumnos	125
Actividades recreativas	129
Implicación familiar	137
Sociodemografía—Alumnos	139

Sociodemografía–Profesorado	157
Elementos Psicosociales	162
Impacto	166
Clima Social	168
ESCENARIOS DEL CENTRO	173
Servicio de comedor	175
Acceso	175
Cuidado, limpieza y conservación	176
Riesgos	176
Organización	180
Clima Social	182
Autonomía Funcional	184
Aulas	187
Acceso	187
Cuidado, limpieza y conservación	188
Riesgos	189
Sociodemografía–Aula	190
Elementos Psicosociales	202
Equipamiento	202
Clima Social	203
Clima Talleres	205
Acceso	205
Cuidado, limpieza y conservación	206
Riesgos	207
Sociodemografía–Taller	209
Elementos Psicosociales	220
Organización	222
Clima Social	223
Aseos	225
Cuidado, limpieza y conservación	225
Riesgos	226
Autonomía Funcional	227

Internado	229
Cuidado, limpieza y conservación	229
Riesgos	230
Autonomía Funcional	231
Elementos Psicosociales	236
Clima Social	236
Pasillos y escaleras	239
Cuidado, limpieza y conservación	239
Riesgos	240
Clima Social	241
Salones comunitarios	242
Cuidado, limpieza y conservación	242
Riesgos	243
Clima Social	244
Cuaderno de Corrección del Sistema	247
Consideraciones finales sobre el Sistema de Evaluación	297
Referencias Bibliográficas	299

CONSIDERACIONES TEORICAS

INTRODUCCION

Desde un punto de vista teórico, la consideración del término "retraso mental", ha sido casi exclusivamente canalizada desde una perspectiva intrapersonal, ya fuera psicológica como neurológica, bioquímica o endocrinológica. La evaluación e intervención se han enfocado hacia la mejora de los déficits del sujeto desde tal punto de vista. Sin embargo, desde finales de los sesenta y principios de los setenta diversas publicaciones (Farber, 1968, Baumister y Butterfield, 1970; Haywood y Newbrough, 1981; Kernan, Begab y Edgerton, 1983) han contribuido a una creciente sensibilización hacia la importancia del análisis, evaluación de, e intervención en, los diversos ambientes en los que se desenvuelven las personas con retraso mental.

Asimismo, y desde la primera mitad de los años sesenta, diversos informes (*The Community Mental Health Act; The Mental Retardation Facilities and Community Mental Health Act; Declaración Programática sobre la Deficiencia Mental de la I Conferencia de Ministros de Sanidad y Bienestar Social de los Países Americanos y España, 1981*) han enfatizado la necesidad, tanto de que los ambientes cumplieran determinadas características, con objeto de mejorar la calidad de vida de las personas con retraso mental, como de orientar acciones sobre dichas personas de manera que se facilitara su integración en la comunidad.

Muchas veces se ha puesto de manifiesto en la literatura científica, la relevancia de características contextuales, como por ejemplo, la relación de las variables físicas o arquitectónicas con la facilitación de la vida privada en retrasados institucionalizados (Aiello y Baum, 1978; Baum, Aiello y Celesnick, 1978); la relación entre este tipo de variables y el grado de control que tienen las

personas sobre los contextos en los que actúan (Stokols, 1978); el clima social (Bradley y Caldwell, 1977; Zigler y Balla, 1977), las relaciones con el personal de centros o servicios asistenciales (King, Raynes y Tizard, 1971; Raynes y King, 1978); influencia del enclave geográfico en la integración de personas retrasadas en su comunidad (Butler y Bjaanes, 1977, 1978; Saranson, Zitnay y Grossman, 1971), etc.

Unido a estos reconocimientos acerca de la relevancia de la dimensión ambiental en este grupo específico de sujetos, ha surgido un concepto que ha ido adquiriendo cada vez más importancia: el de *normalización*. Por este se entiende "*el uso de medios que sean lo más culturalmente normativos posible, para poder establecer, posibilitar o dar soporte a conductas, apariencias e interpretaciones que sean lo más culturalmente normativas posible*" (Wolfensberger, 1980; p. 80). Dicha importancia estriba en la orientación hacia el uso de medios; es decir, una consideración de los recursos ambientales sobre un criterio de norma cultural. Dicha orientación exige, a su vez, la evaluación de ambientes que permitan conocer sus características, y en qué medida éstas favorecen o inhiben los objetivos de normalización que se pretende sobre la conducta de las personas. Por otro lado, esta evaluación debería permitir comparar características ambientales así como orientar modificaciones sobre las mismas que permitieran la consecución de los objetivos mencionados.

La íntima unión entre los conceptos de *integración, normalización y adaptación social* ha dirigido, no obstante, a considerar que la normalización de ambientes y servicios para estas personas conduciría directamente al progreso conductual de las mismas (Bank-Mikkelsen, 1969; Wolfensberger, 1980). Dicha suposición ha sido ampliamente contestada (Browning, 1975; Fram, 1974; Butler y Bjaanes, 1983) en el sentido de que, aunque la normalización de ambientes y servicios es necesaria para lograr la adaptación social, no es condición suficiente; por lo que se hace necesario distinguir entre dos aspectos de la misma: *normalización ambiental y normalización personal* (Butler y Bjaanes, 1983, Juan-Espinosa, Marquez y Rubio, 1987; Juan-Espinosa, Arribas y Colom, 1988). Ambos aspectos son condiciones necesarias, pero no

suficientes. Únicamente cuando son tomados en conjunto se puede alcanzar el nivel de suficiencia para desarrollar comportamientos adaptativos adecuados.

Uno de los primeros problemas que aparecen en estos tipos de estudios es el de la clarificación de términos: *ambiente, entorno, contexto situación*, etc., se han utilizado, pese a los distintos niveles de complejidad, de forma intercambiable (Pervin, 1978, Fernández-Ballesteros, 1981). Fernández-Ballesteros (1981), en una excelente reflexión sobre esta problemática, propuso situar dichos términos en un continuo *molaridad-molecularidad* en el que, el término **contexto** se encontraría delimitado por parámetros espacio-temporales. Siguiendo esta propuesta, nosotros aceptaremos inicialmente el contexto con referencia *a un conjunto de características físicas, arquitectónicas, organizativas, de relación, clima social, etc; diferentes en cada caso y delimitado espacial y/o temporalmente, y que puede ejercer funciones condicionadoras de conductas y moduladoras de patrones de respuestas individuales* (Juan-Espinosa, Marquez y Rubio, 1987; Juan-Espinosa, Rubio y Marquez, 1987, Juan-Espinosa, Arribas Y Colom, 1988; Juan-Espinosa, Colom y Arribas, 1989). Una vez delimitado el contexto respecto de otros términos, expondremos un marco teórico-conceptual de dicho términos y analizaremos sus características (Juan-Espinosa, Colom y Arribas, 1988, 1989).

Otro de los problemas se deriva de la necesidad de categorizar los contextos. Resultan dignos de mención los intentos de Balla y Klein (1981); Butler y Bjaanes (1977), Farber (1968), Zigler, Butler y Goff (1966), para establecer una categoría de contextos para personas con retraso mental. Por nuestra parte, y ya en otros trabajos (Juan-Espinosa, Marquez y Rubio, 1986; Marquez, Rubio y Juan-Espinosa, 1987; Juan-Espinosa, Arribas y Colom, 1988), hemos propuesto una clasificación en función de los ámbitos implicados en los contextos.

Sobre la cuestión de qué evaluar, evidentemente el contexto, necesitamos una especificación de éste, la cual dependerá de lo que pretendamos conocer y esto a su vez, de los objetivos o metas de la evaluación. Los objetivos de cualquier evaluación pueden ser: *descripción, predicción, cambio o valoración de un tratamien-*

to (Fernández-Ballesteros, en prensa); siendo nuestro objetivo último "ese grupo especificado de personas habitantes de nuestro ambiente concreto —objeto de estudio—, nos interesa conocer su ajuste, su adaptación, su influencia, la forma en la que manejan y/o su conducta es controlada por su entorno" (Moos, 1976).

Las necesidades de evaluar contextos en el retraso mental son múltiples y van desde la constatación de que no todos los contextos son apropiados para todos los sujetos, como lo muestra Willer e Intagliata (1983), hasta las creencias establecidas sobre la importancia de la dimensión de las residencias en el desarrollo de los sujetos, negada ésta a partir de los trabajos de Balla, Butterfield y Ziegler (1974); Balla, Kossan y Zigler (1976); Berkson y Romer (1981); Edgerton (1975) etc., o la necesidad de evaluar entornos contextuales para la utilización de los mismos como recursos en programas de generalización de conductas adaptativas (Juan-Espinosa, Rubio y Marquez, 1987). Por otra parte si lo que pretendemos es la normalización conductual de estas personas, parece obvio que es necesario conocer como son esos ambientes, o más propiamente dicho esos contextos, en los que tales comportamientos han de darse.

EL CRITERIO DE NORMALIZACION EN EL RETRASO MENTAL

A partir de las tendencias e incluso lo que podríamos llamar "filosofía" de integración de los retrasados mentales como un objetivo socialmente deseado (Juan-Espinosa, Marquez y Rubio, 1986), viene a surgir el principio de normalización propuesto por Bank-Mikkelsen (1969) como una filosofía de tratamiento y servicios, que tiene por objeto convertir la vida de las personas retrasadas en una vida muy semejante a la de cualquier otra persona. Es decir, se pasa de una visión de la persona con retraso mental como un sujeto no modificable, a una visión en la que la persona con retraso mental empieza a ser vista como un sujeto educable y recuperable para la comunidad en la que habita.

Las repercusiones más notorias que pueden señalarse de ese principio de normalización son, por un lado, el concepto de *desinstitutionalización* y por otro, el *proceso de reinserción comunitaria*. El resultado de las mismas estriba en una línea de actuación apo-

yada, incluso, por legislaciones específicas en algunos países, como en el caso de España o los USA, que enfatizan los aspectos de integración de los retrasados en su comunidad, procurando una asistencia en el seno de sus familias, en hogares protegidos, hospitales de día, una enseñanza en centros de educación regular y un acceso a puestos de trabajo a través de talleres protegidos.

Si bien la valoración que cabe al respecto, desde una perspectiva ideológica es muy positiva, en estas páginas nos interesa fundamentalmente la perspectiva científica con base a los hallazgos psicológicos. De esta manera, diversos autores han retomado este principio para darle el carácter de concepto científico sobre el que trabajar, tanto a nivel de investigación como en el campo aplicado (Nirje, 1970, Wolfensberger, 1972, Juan-Espinosa, Marquez y Rubio, 1985).

Según Wolfensberger (1972, 1980), son tres las dimensiones que han sido propuestas en relación con el concepto de normalización. La *primera* relacionaría el uso de medios culturalmente normalizados con la calidad de vida. La *segunda* incide en los estándares asociados a estilos de vida determinados, en cuanto a recursos instruccionales, educativos, laborales, lúdicos, etc. La *tercera* pondría el acento en los aspectos asistenciales.

La relevancia de esta conceptualización de la normalización estriba en la relación de este concepto con los de integración y adaptación social. Así, el mismo ha tenido una vertiente dirigida al desarrollo de servicios, residencias o centros apropiados y culturalmente normativos para, con la modificación de los ambientes, ayudara a lograr modificaciones en los comportamientos de los individuos. A esta vertiente se la denomina **normalización contextual**.

La normalización contextual ofrece una serie de aportaciones dignas de mención. En primer lugar, concretiza algo que en un principio únicamente era considerado como un principio orientador. Esa concretización se ha materializado en una buena cantidad de trabajos de índole asistencial hacia los retrasados mentales que, a su vez, ponen en relación al individuo con el contexto físico e interpersonal en el que se desenvuelve (Juan-Espinosa, Rubio y Marquez, 1987). También, la normalización contextual puede considerarse como un responsable directo de las tendencias de de-

sinstitucionalización que imperan con respecto a esta población (Butler y Bjaanes, 1983).

No obstante, como ya hemos dicho antes en esta introducción, aunque la normalización contextual es necesaria para conseguir la adaptación y posterior integración de estas personas, no es condición suficiente. De esta manera surge el concepto de *normalización personal* como *la adquisición de las habilidades necesarias para asumir roles y responsabilidades sociales culturalmente normativas* (Butler y Bjaanes, 1983).

Estos dos conceptos vienen a sintetizar, tanto la tendencia hacia la consecución del mayor nivel posible de integración de estas personas en la comunidad, y a la necesidad, para llevar a cabo estos objetivos, de tener en consideración las características del contexto o contextos en los que se produce el comportamiento. Esto es, la normalización personal y la normalización contextual se convierten en la guía de este trabajo.

EL ESTUDIO DEL AMBIENTE

La perspectiva ambientalista atribuye al comportamiento un referente externo al propio individuo (Pelechano, 1981; Fernández-Ballesteros, 1982) y contempla su determinación como producto de las condiciones ambientales que rodean al sujeto (Pervin, 1978b; Silva, 1982). La perspectiva ecológica plantea una manera de entender al individuo desde la doble consideración de "contextualización de la conducta" y de "conductualización del ambiente" (Rubio, 1987). La conducta forma parte de un contexto en el que cobra significación (Bronfenbrenner, 1979); el ambiente se define, tanto por las conductas que posibilita como por las que impide (Barker, 1968; Wicker, 1972).

El término ambiente no constituye un concepto homogéneo y específico. Por lo general, suelen ser equivalentes términos como ambiente, contexto, entorno, medio, etc. Esto mismo puede decirse de otros términos, como p.e. situación, estímulo, etc. Podrían citarse trabajos en los que aparecen estas equivalencias. Sin embargo, varios autores diferencian esos conceptos, según el continuo "molaridad-molecularidad" (Pervin, 1978c; Fernández Ballesteros, 1982, etc.). Según esta dimensión, el ambiente respondería al polo de máxima molaridad, mientras que el estímulo corres-

ponderaría al de máxima molecularidad (Magnusson, 1981). El contexto es el término menos utilizado en la literatura psicológica (Fernández Ballesteros, 1982). A pesar de esta escasez de referencias, varios investigadores defienden la adecuación del término "contexto", frente a los otros conceptos mencionados, cuando se trata de poner en relación el comportamiento humano con las condiciones y características del entorno ambiental. Veamos:

El término contexto, frente al de ambiente, presenta una mayor concreción; esto facilita una mayor precisión a la hora de investigar las *condiciones estimulares externas*, y permite una serie de posibilidades de diferenciación y clasificación de las condiciones que rodean a un individuo; el término ambiente no ajustaría estas condiciones (Fernández Ballesteros, 1982).

El término contexto, frente al de estímulo, posibilita el registro de las condiciones que se presentan simultáneamente; su naturaleza supera la atribuible mediante mera adición de estímulos (Pinillos, 1981c).

Con respecto al término situación, varios autores (Bronfenbrenner, 1977; Mischel, 1977; Gibbs, 1979) apuntan la adecuación del término contexto para referirse a una realidad más amplia que incluya no sólo la situación inmediata, sino también un amplio contexto social en el que tales situaciones están comprendidas (Bronfenbrenner, 1977).

En resumen, parece que el término más adecuado a nuestros objetivos es el de *contexto*. De esta manera, la conducta en una determinada situación, dependerá del contexto físico y psicológico en el cual se experimenta el evento, del conocimiento y habilidades del sujeto y de la situación (Mischel, 1977, p.246). La comprensión de la conducta retrasada es sólo posible en la medida en que se comprenda el contexto en el que se observa la conducta (Brooks y Baumeister, 1977, p.415).

Fernández Ballesteros (1982) define contexto como "un conjunto organizado de la realidad física y social que puede ser definido operativamente y que pertenece -y, a su vez está integrado- a otras estructuras o sistemas de mayor complejidad" (p.13).

Pero no sólo es la naturaleza "proximal-distal" la que define al contexto; una segunda dimensión va a tener carácter definitivo en la operativización del contexto (Juan Espinosa, Rubio y

Márquez, 1987; Fernández Ballesteros, 1982; Magnusson, 1981): el *tiempo*.

En resumen, el contexto, como *Marco* de la conducta y como condicionante de la misma, va a ser un concepto que necesita una operativización, de acuerdo a una dimensión proximal-distal que permite su jerarquización, y de acuerdo a una dimensión temporal que provee de la secuenciación necesaria para el estudio ecológico del comportamiento humano. Veamos algunas de las diferentes aproximaciones al estudio del contexto en relación con el comportamiento, para, posteriormente, centrarnos en los aspectos relevantes en relación al retraso mental.

Desde aquí y hasta el punto (2) vamos a exponer una revisión de la literatura sobre el estudio del ambiente, y más concretamente sobre el contexto, tanto en sí mismo, como en relación al retraso mental. Para esto vamos a servirnos básicamente de Rubio (1987). Una vez realizada esta revisión, pasaremos a mostrar nuestra tesis sobre el contexto ambiental, tesis que ha enmarcado el prototipo del sistema de evaluación para centros con sujetos con retraso mental, objeto principal de investigación de esta memoria.

APROXIMACIONES AL ESTUDIO DEL CONTEXTO

El interés de la Psicología por el contexto puede remontarse muy atrás. Sin embargo, sólo recientemente se materializa este interés en un estudio científico del mismo, desde visiones concomitantes a las referidas anteriormente como ecológicas. Concretamente, la formulación del interrogante, planteado desde perspectivas culturales y sociales, de en qué medida los eventos ambientales y contextuales podrían influir en el comportamiento de los individuos (Mischel, 1977), así como la consideración, fomentada principalmente desde vertientes aplicadas de la psicología, de las particularidades de la conducta contextualizada (Pawlik, 1979), han suscitado líneas de investigación que implican distintas aproximaciones al estudio del contexto en relación con los individuos.

Las diferentes aproximaciones consideran y destacan distintos aspectos, relativos tanto al ambiente físico, como a las características bio/naturales de la parte del ambiente concreto a que se refiere; al ambiente socio-cultural, entendido con referencia a normas, valores, socialización, etc.; a las orientaciones y represen-

taciones ambientales, según las creencias, percepciones y cogniciones en relación al contexto; a las conductas y procesos que se manifiestan en el ambiente y/o a los resultados y productos de las acciones de las personas. Siguiendo a Alker (1983), las distintas aproximaciones ambientalistas pueden clasificarse en dos grandes grupos:

1. Aquellas que hacen énfasis en el sujeto y su interacción con el ambiente

Desde esta perspectiva, los individuos seleccionarían los contextos en los que actuarían, influyendo, consecuentemente, en el carácter y curso de esas situaciones. Y viceversa: la conducta implica un proceso afectado por la situación (Endler, 1985).

Estas aproximaciones se basan en cuatro aspectos:

1. El comportamiento real es función de un proceso continuo de interacción multidireccional entre el individuo y la situación.
2. De entre los factores personales de la interacción, los aspectos cognitivos son determinantes muy importantes del comportamiento, aunque sin desechar el papel de los aspectos emocionales.
3. El individuo es parte activa en el proceso interactivo.
4. El significado psicológico de la situación para el individuo es el factor determinante más importante.

Pueden identificarse tres grandes líneas de trabajo:

- A. Los enfoques cognitivo-perceptivos (Stokols, 1978) dirigidos al estudio del ambiente percibido por el individuo. A través de él, se tratan de establecer descripciones y clasificaciones del mismo, así como sus relaciones con las respuestas emocionales de las personas (Corraliza, 1986).
- B. Los enfoques dirigidos al análisis de las interacciones sociales. Estudian el comportamiento social del individuo en función del contexto social (Furham, 1985).
- C. Los enfoques de la psicología conductual. Se constituyen como alternativa al modelo de enfermedad y se dirigen (centrados en la persona) a la explicación funcional de los problemas

de salud mental de un individuo contemplando las recíprocas influencias entre las personas y sus contextos (Cone y Hayes, 1980). El conductismo ecológico concibe la conducta como una transacción entre el sujeto y el contexto, es decir, frente a la existencia previa e independiente del agente y del entorno que implica la interacción, se consideraría que el fenómeno primario es el de la acción recíproca en la que el sujeto y su contexto no tienen naturaleza independiente (Silva y Lopez, 1983).

2. Aquellas que analizan las interacciones menos explícitamente, centrándose en aspectos más propios de los contextos per se.

Estas líneas de trabajo se dirigen hacia el estudio de los contextos, en cuanto determinantes del comportamiento, prestando atención a todas aquellas características de los ambientes que son antecedentes de la conducta de los individuos.

De entre ellas, destaca la línea de Barker y sus seguidores; constituyen la *Psicología Ecológica*. Esta perspectiva estudia las relaciones interdependientes entre las acciones de las personas dirigidas por metas y los escenarios de conducta en los cuales ocurren las acciones (Wicker, 1979).

Barker puede ser considerado como el máximo exponente en la sistematización de la caracterización de ambientes, según el impacto que producen en la gente. Este autor propone, como unidad de análisis ecológica, el *escenario de conducta*. Dicho concepto tendría propiedades estructurales y dinámicas. Por una parte, el escenario de conducta consistiría en uno o más patrones estables de conducta, con un ambiente circundante sinomórfico a dicha conducta. Del lado dinámico, las conductas que forman parte de un escenario de conducta, los sinomorfismos, tienen un grado específico de interdependencia entre ellas, que es mayor que su interdependencia con partes de otros escenarios de conducta (Barker, 1968).

Los elementos fundamentales de esa definición serían los patrones estables de conducta, entendidos como unidades conductuales de carácter discreto, y estarían enmarcados en unas coordenadas espacio-temporales específicas que, junto con las caracte-

terísticas ambientales, tanto naturales como construidas por el hombre, y que circundan a la conducta, determinarán el escenario de conducta. Por otro lado, se entiende que el ambiente es sinomórfico con la conducta, esto es, existe una similaridad en su estructura, describiéndose la relación existente entre tal escenario y el comportamiento. Dicho sinomorfismo genera un grado de interdependencia entre las partes del escenario de conducta que sirve de elemento diferenciador entre los distintos escenarios e induce a una contemplación, tanto de los atributos físicos como de los conductuales, dentro de un marco temporal, al abordar el estudio desde esta perspectiva.

Desde este concepto y las investigaciones llevadas a cabo por él mismo y sus colaboradores, Barker ha desarrollado una teoría del escenario conductual centrada en eso que él denomina sinomorfismo entre el ambiente y la conducta. El comportamiento de los individuos no se da *in vacuo*; es el escenario de conducta, presentando una unidad interna y una coercitividad sobre la conducta que en él aparece, el que la determina. Así mismo, la coherencia interna y la fuerza de presión sobre los habitantes de los escenarios conductuales está en función de la óptima o infrasaturación del escenario concreto. Cuanto menos habitado esté, manteniéndose los mismos patrones conductuales, mayores fuerzas actúan sobre los sujetos y mayor cohesión interna presenta el escenario de conducta.

Lo señalado hasta ahora, constituye exposición de algunas de las tendencias que se pueden encuadrar dentro de la Psicología Ambiental. Esta, desde el estudio sistemático del impacto recíproco entre el individuo y el ambiente, a pesar de los problemas teóricos y metodológicos que plantea la cuestión han tenido un desarrollo progresivo. En resumen, el análisis del comportamiento y el contexto puede realizarse de diferentes formas, máxime cuando se analiza en relación al retraso mental.

RETASO MENTAL Y CONTEXTO

¿Cuál es el papel que juega el contexto en el campo del retraso mental? Desde las perspectivas anteriormente mencionadas ha quedado expuesto que el comportamiento del individuo no puede ser entendido si no es puesto en relación con el entorno que le

rodea (Pawlik, 1979). Esta relativización tiene sentido, tanto en lo que concierne a la conducta como en lo referente a ese entorno. Esto es, la relevancia estriba en la influencia que tal entorno puede ejercer sobre el individuo, en el efecto modificador que este individuo produce en ese entorno, y en el anexo "individuo-entorno" que se produce en el proceso transactivo.

Cuando se aplican los anteriores elementos al retraso mental aparecen una serie de elementos específicos. En primer lugar, haciendo referencia a la noción de retrasado, una buena parte de los modelos explicativos sobre el retraso mental ponen en relación las características del ambiente con las disfunciones encuadradas bajo la denominación de deficientes o retrasados mentales. No sólo cabe recoger la inquietud hacia el estudio del comportamiento de los seres humanos y su relación con el contexto. Cabe afirmar que ***la comprensión de la conducta retrasada sólo es posible en la medida en que se comprende el contexto en el que se observa la conducta.***

Por otro lado, la consideración del retraso mental ha sufrido una notable transformación, producto de diversos factores provenientes de distintos campos, cuyas manifestaciones más aparentes tienen que ver con el entrenamiento de estos sujetos y con los principios de integración y normalización de los retrasados. Ahora bien, si esto es así, no sólo se está exigiendo una ampliación de las tradicionales consideraciones de carácter inter o intraindividual, sino que, también, dicha ampliación requiere un direccionamiento hacia aquellos aspectos que forman parte de la vida real de las personas, es decir, de un análisis de cómo el sujeto pone en juego sus conocimientos, percepciones, habilidades, etc. ante aquellas situaciones y en aquellos contextos en los que cualquier persona, perteneciente a un grupo socio-cultural determinado, tiene que desenvolverse en el transcurso de su vida (Begab, 1978; Edgerton y Kernan, 1983).

Por tanto, a la hora de plantearse programas de intervención dirigidos hacia las personas con retraso mental y de proceder a las evaluaciones previas necesarias, el contexto, como modelo, esto es, como criterio determinante de la eficacia y adecuación comportamental de un sujeto; como agente, esto es, como fuente de estimulación e influencia sobre el comportamiento y, como hábitat o factor propiciador de calidad de vida y bienestar, cobra una

dimensión prioritaria en orden a llevar a cabo esas tareas de manera que se alcancen los objetivos integradores y normalizadores (Juan-Espinosa, Rubio y Marquez, 1987).

El contexto en el retraso mental proporciona una manera de aproximarse a la comprensión de la conducta de las personas retrasadas. El contexto define las conductas que deben promoverse y las que no. Una actividad psicológica destinada a llevar a cabo programas de intervención que posibiliten alcanzar el objetivo integrador, no puede ignorar la relación hombre/medio, si no quiere correr el riesgo de entrenar conductas y habilidades cuya probabilidad de ocurrencia en contextos naturales sea mínima, de que la generalización a esos contextos naturales no llegue a producirse o que su implementación no llegue a establecerse por haber desaprovechado las potencialidades del medio (Juan-Espinosa, Rubio y Marquez, 1987).

Este sería el papel del contexto en el retraso mental. De ahí derivaría la necesidad del estudio de la naturaleza específica del escenario en el que se produce la conducta y de los contextos ambientales específicos en los cuales la conducta se ha ido formando.

La mayor parte de la investigación ha dejado de lado los aspectos relativos al contexto. Pueden citarse, no obstante, algunos trabajos precusores (p.e. Baumeister y Butterfield, 1970; Wolfsberger y Glenn, 1975). Estos trabajos se han centrado en los aspectos implicados en las relaciones establecidas por una persona en su inmediata situación o en la interconexión de situaciones que se dan en un momento específico del tiempo. No ha sido hasta recientemente que se ha producido un auge de los estudios de los diferentes contextos y su potencial influencia en la conducta y desarrollo de los retrasados mentales (Haywood, 1981). Aun así, es necesaria una mayor investigación en las características de los distintos escenarios en los que los retrasados mentales residen y funcionan, y en el influjo de esos escenarios en la conducta y desarrollo de las personas retrasadas. Además es necesario investigar la interacción persona/escenario para determinar los efectos diferenciales de los distintos ambientes sobre la conducta y desarrollo de los diferentes individuos.

Veamos algunas propuestas de taxonomía de los contextos en los que potencialmente sería oportuno analizar la conducta de los sujetos con retraso. Presentaremos, en primer lugar, una serie

de categorías para clasificar a los distintos contextos. En segundo lugar, se expondrán dos taxonomías sobre los contextos en cuestión.

TAXONOMIA DE CONTEXTOS EN RETRASO MENTAL

Es necesario establecer algún tipo de clasificación, o diferenciar de alguna manera la gran cantidad de contextos que pueden estar relacionados con las actividades desarrolladas por los sujetos con retraso. De entre estos contextos podemos citar, por ejemplo: grandes residencias, hospitales generales, servicios de atención primaria, talleres protegidos, hogares funcionales, etc.

Para realizar una clasificación de contextos son necesarios una serie de criterios. No obstante, cuando se enfrenta esta tarea aparecen una serie de dificultades. La primera es la disparidad de los criterios utilizados en la elaboración de dichas taxonomías. Desde una perspectiva genérica, varios autores hacen referencia a grupos de variables que pueden emplearse para la dimensionalización de los ambientes, y consecuentemente, como criterios para su clasificación.

Por ejemplo, Barker (1968) señala una serie de dimensiones que pueden utilizarse como criterios para clasificar el contexto:

- a. La actividad predominante: por ejemplo, deporte, estudio, trabajo, etc.
- b. El sexo de sus habitantes: masculino, femenino.
- c. La duración del escenario: corta o larga.
- d. La regularidad: por ejemplo, el comportamiento en bancos, cafeterías, paseos, etc.

Juan-Espinosa, Márquez y Rubio (1985), Juan-Espinosa, Rubio y Márquez (1987) y Márquez, Rubio y Juan-Espinosa (1986) han propuesto una clasificación de los contextos de acuerdo a los ámbitos implicados en ellos. Veamos:

- A. Contextos Institucionales:** Se definen como cualquier conjunto de servicios de la comunidad a la que pertenece o asiste la persona con retraso, y que tengan relación directa con el retraso mental.

- B. Contextos Familiares:** Se delimita como el espacio físico y psicológico que comprende el hogar "natural" de la persona, o aquellos que son sustitutivos de éste, donde se desarrollan actividades de carácter familiar guiadas por unos roles culturalmente normativos (padre, madre, hijo, hermano, etc), y que se encuentra determinado por un lapso temporal y una delimitación espacial.
- C. Entorno Contextual:** Se define como el espacio físico y psicológico que rodea al lugar de residencia de un sujeto. Su actividad estaría regulada por un lapso temporal y un radio geográfico.

En otra parte hemos presentado una taxonomía general de contextos, y hemos establecido una serie de criterios para diferenciar diferentes contextos de carácter institucional, que, en última instancia, son el objeto de nuestra investigación.

Intentando responder a una urgencia expresada por algunos autores (Fernández Ballesteros, 1987; Stokols, 1978) sobre la necesidad de establecer taxonomías en este campo, hemos intentado realizar, de acuerdo a una estrategia racional, una clasificación provisional de contextos, en función de la/s actividad/es *de vida* -familiar, institucional, etc.- del/os sujeto/s. Hemos diferenciado *contextos familiares, contextos institucionales, contextos circunstanciales y entornos contextuales*. Veamos:

Contexto Familiar: Se define como el espacio físico y psicológico que comprende el hogar natural de la persona o aquellos que son sustitutivos de este, donde se desarrollan actividades de carácter familiar guiadas por unos roles culturalmente normativos (p.e. padre, madre, hijo, hermano, etc.), y se encuentra determinado por un lapso temporal y una delimitación espacial.

Contexto Institucional: Queda definido como el espacio físico y psicológico que comprende un lugar o lugares en el que se desarrollan actividades organizadas y orientadas a fines específicos previamente establecidos de forma explícita y que se encuentra determinado por un lapso temporal y una delimitación espacial.

Contexto Circunstancial: Constituye el espacio físico y psicológico que comprende el lugar o lugares fuera del contexto familiar o institucional, donde el sujeto accede ocasionalmente para realizar diversos tipos de actividades –lúdico, instrumental, cívico-administrativo, etc.–, determinado por un lapso temporal y una delimitación espacial. Estos contextos pueden ser periódicos (p.e. lugar fijo de vacaciones) o accidentales.

Entorno Contextual: Se define como el espacio físico y psicológico que rodea el lugar de residencia de un sujeto, y cuya actividad en él estaría regulada por un lapso temporal y delimitación espacial. Se caracterizaría por un conjunto de recursos –vías de tránsito, locales comerciales, servicios públicos de comunicación, etc.– es decir, aquellos elementos físicos y sociales a los cuales puede acceder el/os sujeto/s a fin de servirse de ellos para realizar una determinada actividad –lúdico, instrumental, cívico-administrativa, etc.–.

En cuanto a como evaluar el contexto, distintos autores han propuesto una serie de variables que marcarían las pautas de dicha evaluación, entre ellos están:

Moos (1974) extrae una serie de variables referidas al clima social, que, en principio, pueden resultar relevantes para clasificar contextos:

- (a) Enlace: en cuanto al apoyo, involucramiento y expresividad con el escenario.
- (b) Desarrollo personal u orientación hacia una meta.
- (c) Mantenimiento del sistema y cambio.

Cone y Hayes (1980) emplean la dicotomía “sujeto–contexto” para extraer variables de carácter conductual y ambiental. Se centran en las conductas ambientalmente relevantes. Estas conductas influirán, teóricamente, positiva o negativamente, en la naturaleza (o extensión) de los problemas ambientales físicos.

Fernández Ballesteros (1987) agrupa las variables (dependientes, independientes o moduladoras) en:

- a. *Variables Físicas:* se agrupan aquí las características de tipo geográfico, climatológico y espacial. En general, es cualquier

elemento físico de índole natural o resultado de la acción del hombre, como el ruido, la polución o los aspectos arquitectónicos.

- b. *Variables Organizativas*: constituyen las reglas o normas de un contexto. Estas reglas y normas pueden tener un carácter explícito o implícito.
- c. *Variables Sociodemográficas*: hace referencia a las características específicas de los habitantes de los contextos (p.e. sexo, status socioeconómico, religión, raza, etc.).
- d. *Variables Psicosociales*: son variables implicadas en las relaciones interpersonales entre los habitantes del contexto; también incluyen las variables relativas al clima social del contexto.
- e. *Variables Conductuales*: actividad (motora, fisiológica o cognitiva) de los sujetos que se incluyen en el contexto.

Estas variables deben complementarse con una serie de dimensiones de carácter más general, enfocadas hacia los aspectos asistenciales (cf. Rubio, 1987). En este sentido, Balla y Klein (1981) distinguen cuatro dimensiones de categorización de contextos:

1. *Calidad de Vida*: se refiere a en qué medida los sujetos están adecuadamente alimentados, o cuál es el espacio personal disponible, la calidad de los contactos entre los deficientes y las personas relevantes en su vida (Edgerton, 1975). Integra los ambientes institucionales y familiares.
2. *Madurez y Desarrollo*: esta dimensión resulta fundamental para diseñar residencias u hogares para personas con retraso mental. También es muy importante para planificar programas dirigidos a las personas allegadas al deficiente.
3. *Autonomía*: hace referencia a la independencia de la que dispone el retrasado en el contexto.
4. *Integración*: supone la participación del retrasado en las actividades dentro de la comunidad a la que pertenece.

Richardson (1981) señala también la relevancia de una serie de variables que supuestamente resultan útiles para dimensionar los contextos (fundamentalmente hogares residenciales). Estas

variables tienen que ver con las influencias externas a los contextos residenciales (actitudinales, ideológicas). Otras variables responden a las características de los propios contextos (físicas, espaciales, interrelación entre residentes y staff técnico, demográficas, psicosociales, experiencias previas de los residentes, etc.). Por último, las variables de la persona con retraso.

ALGUNOS TRABAJOS SOBRE LOS DISTINTOS TIPOS DE CONTEXTOS

Contextos Institucionales

Los contextos institucionales en relación con el retraso mental abarcarían, como ha quedado expuesto, todos aquellos centros donde se realizan actividades dirigidas hacia estas personas y se les proporciona algún tipo de asistencia. Incluiría, por tanto, centros para personas deficientes, residencias comunitarias, aulas especiales y talleres protegidos, etc.

El estudio de la influencia del contexto institucional en el retrasado, ha tomado distintas vertientes. Uno de los primeros aspectos que se pueden mencionar es el relativo al tamaño de las instituciones. Parece haber un relativo consenso sobre la bondad de las instituciones pequeñas, a ser posible casi-familiares, frente a grandes instituciones. Los resultados a este respecto muestran una realidad contradictoria. Así, Balla, Butterfield y Zigler (1974), en un estudio longitudinal de dos años y medio, compararon cuatro residencias con un rango de habitantes entre 400 y 2.000. se evaluaron a los residentes dos veces, una a los seis meses de su admisión y otra a los dos años y medio. Las medidas que se tomaron fueron: Edad Mental, Cociente Intelectual, Responsividad al Refuerzo Social, Dependencia Verbal, Amplitud de la Imitación de Adultos, y Variabilidad Conductual. Los resultados comparativos de las dos evaluaciones mostraron que, en todas las instituciones, los deficientes, al cabo de dos años y medio, eran menos dependientes a nivel verbal, menos imitativos, con una mayor variabilidad conductual, y no se encontraron cambios en su C.I. La única característica diferencial entre las instituciones fué que, en la institución mayor, las personas retrasadas mostraban una respuesta

al refuerzo social significativamente mayor que en el resto de las instituciones.

Otro estudio, esta vez de Balla, Kossan y Zigler (1976) comparó cinco instituciones regionales, cuya variación en número de habitantes oscilaba entre 12 y 290, y dos centrales con 1.453 y 1.813 ingresados, siendo las medidas tomadas: el Grado de Respuesta ante el Refuerzo Social, Cuidado de Adultos, e Imitación de Adultos. Al igual que en el caso anterior, salvo en una variable, en el resto no se apreciaron diferencias significativas entre instituciones, ni siquiera en el caso de comparar la mayor de todas, con la de 12 sujetos.

Por lo dicho, parece poder deducirse que el tamaño de la residencia no afecta, en la medida en que la creencia más extendida hacía suponer. Es más, solamente cuando se toman en cuenta características funcionales del espacio construido —división del espacio en habitaciones individuales o de más de un habitante, viviendas-hogar, u hogares funcionales—, política organizativa —permisividad de tenencia de llaves, salida libre, etc.— y características de los habitantes, pueden extraerse algunas conclusiones, si bien de carácter provisional, como son las siguientes:

- a. Las unidades institucionales, divididas en habitaciones separadas, restringen la calidad y frecuencia de supervisión constante que necesitan aquellas personas cuyas características les impiden la deambulaci3n.
- b. En este tipo de unidades institucionales, la efectividad de los programas se ve, a menudo fuertemente condicionada a causa de la escasa accesibilidad de servicios como comedores, baños, etc.
- c. La intimidad que proporcionan este tipo de unidades institucionales, a la luz de los resultados, no parece ser recomendable para personas retrasadas escasamente asertivas o deficientes mentales profundos, que pueden beneficiarse de la mayor estimulaci3n ambiental que proporcionan distribuciones ambientales con m1s habitantes por unidad (Ross, 1970).

Por otro lado, existe evidencia empírica acerca de la influencia de las características arquitect3nicas y de mobiliario, y de características externas de las instituciones, como la localizaci3n, en

la integración social y ajuste de las personas. Apariencias institucionales, o dimensiones desordenadamente amplias, refuerzan las expectativas sociales de conductas desviadas, dificultando su integración (Wolfensberger, 1972). Parece ser que lo importante de cara al desarrollo conductual de estas personas, no es tanto el tamaño de la institución, como el grado de control que la persona percibe tener sobre el contexto en el que está (Stokols, 1978). Localizaciones institucionales cercanas a recursos de su entorno contextual —tiendas, lugares de entretenimiento, etc.— que permiten el acceso a servicios y actividades de la comunidad, contribuyen a la autonomía de las personas y disminuyen su dependencia del personal de las instituciones (Bjaanes y Butler, 1974; Eyman, Demain y Lei, 1979). Por último, el hábitat rural versus urbano de las instituciones, como problema, se centra en la consideración de en qué medida un enclave, sea el que fuere, permite el acceso a una mayor diversidad de roles y lugares de encuentro e interacción con otras personas (Edgerton, Eyman y Silverstein, 1975; Scheerenberger y Felsenthal, 1977).

Contextos Familiares

Si se puede considerar como reciente el estudio del contexto en relación con el retraso mental, lo es más todavía el estudio de los contextos familiares.

Los estudios llevados a cabo sobre estos contextos se han centrado, principalmente, en la comparación de las personas que permanecían en sus contextos familiares propios con aquellas internadas en instituciones, contemplando distintos aspectos.

Respecto a una dimensión como *calidad de vida*, algunos trabajos presentan resultados en favor de pequeñas instituciones comunitarias de tipo familiar, familias y/u hogares funcionales, frente a grandes instituciones (McCormick, Balla y Zigler, 1975; Balla, 1976). No obstante, otros trabajos más recientes han puntualizado que, si bien una gran institución puede resultar baja en calidad de vida, esto no significa que las pequeñas instituciones familiares tengan una alta calidad de vida o que la vida en estas instituciones no pueda ser tan desagradable o restrictiva como en algunas instituciones (Butler y Bjaanes, 1977, 1978).

Con respecto a una segunda dimensión, *el desarrollo comportamental y la madurez*, el panorama es similar al comentado en la anterior dimensión. Con frecuencia se han ofrecido resultados en los que se muestra que, las personas incluidas en residencias o grandes instituciones, son menos inteligentes o con menor avance evolutivo, que aquellos grupos que, supuestamente, han sido criados en hogares familiares (Lyle, 1960, Carr, 1970). Dicha superioridad ha sido comprobada en áreas como el aprendizaje discriminativo (Kaufman, 1963), nivel de abstracción en tests de vocabulario (Badd, 1958); aptitud para conceptualizar un continuo emocional (Iscoc y McCaan, 1965); y aptitud para formar un set de aprendizaje (Harter, 1967). Sin embargo, por ejemplo, Mueller y Weaver (1964) encontraron un avance consistente, en *un área tan importante como el lenguaje*, en el grupo de personas retrasadas institucionalizadas, en comparación con niños habitantes de hogares y asistentes a escuelas normales. Por otro lado, en cuanto al nivel de autonomía, también es de destacar el trabajo de Yando y Zigler (1971) en el que encontró un mayor nivel de autonomía en la resolución de problemas por parte de las personas institucionalizadas, que por parte de aquellas que no lo estaban. A pesar de todo, uno de los problemas más graves, común a todos los trabajos mencionados, es la ausencia de un estudio comparativo de carácter diferencial entre las personas institucionalizadas, antes de ser incluidas en instituciones, y personas no institucionalizadas, por lo que muy bien pudiera haberse producido sesgos en la selección. Teniendo presente el problema mencionado, que no es el único, la literatura consultada sobre el tema no nos proporciona una base suficiente para poder afirmar una superioridad de los ambientes familiares sobre los institucionales, respecto a la madurez y desarrollo de las personas.

Entornos Contextuales

La evidencia empírica de en qué medida afectan estos entornos al comportamiento de las personas con retraso, es muy limitada. Sólo se pueden citar algunos estudios colaterales como los efectuados sobre los patrones conductuales generados en los distintos escenarios de tales entornos (Barker y Schoggen, 1973),

llevados a cabo con población normalizada, o la funcionalidad, en este caso, sobre delincuentes juveniles (Rouanet, Valles, Garrido y Rivas, 1984).

De directa aplicación a poblaciones de retrasados, escasamente pueden mencionarse algunas iniciativas encaminadas a determinar la mejora de la efectividad de programas de entrenamiento con estas personas, cuando dicho entrenamiento, llevado a cabo originalmente en la institución y por personal cualificado, se ve complementado por el requerimiento de la utilización de los recursos que proporcionan de forma natural los distintos escenarios de los entornos contextuales de una institución (Juan-Espinosa, Rubio y Marquez, 1987).

Tal y como hemos comentado más arriba, vamos a presentar a continuación una serie de cuestiones relacionadas con los contextos institucionales.

El Contexto Institucional

Si retomamos la definición última que hemos visto sobre el contexto institucional, entenderemos que el *espacio físico* hace referencia a la dimensión real, susceptible de medición objetiva, de dichas características; por su parte, el espacio psicológico se refiere a la dimensión subjetiva, o perceptiva, de las mencionadas características.

¿Cómo diferenciar la noción de contexto institucional frente a otros contextos? Estos criterios de delimitación serían:

- a. El tipo de actividades organizadas.
- b. Los fines específicos a los que se dirigen estas actividades.
- c. La explicitación previa de actividades y fines.

Así, instituciones tales como Ayuntamientos, Hospitales, Residencia de Ancianos, Colegios, etc. pueden incluirse dentro de esta definición, puesto que cumplen los criterios antedichos.

Otra cuestión relevante es la distinción entre un contexto institucional y otros contextos institucionales. Los criterios de delimitación serían los siguientes:

1. La población a la que van destinadas las actividades organizadas de la institución. No es lo mismo tener como objetivo de estudio una institución cuya población diana son

pacientes psiquiátricos u otra cuya población son ancianos. En ambos casos, la organización, tanto de las actividades como de los espacios físicos, por ejemplo, tendrá que ser necesariamente distinta.

2. Los problemas que se intentan solucionar. Aún teniendo una población diana de personas con retraso mental, por ejemplo, no es lo mismo que la problemática presentada sea de tipo laboral (talleres de habilitación laboral protegidos), o que se trate de trastornos mentales profundos con deficiencias funcionales graves asociadas.

En resumen, las características distintivas de un contexto institucional serían:

- A. El entorno contextual geográfico, social, cultural y organizativo en el que se encuentra enclavada una institución.
- B. El tipo de actividades organizadas en la misma.
- C. Los fines a los que van dirigidas.
- D. La explicitación previa, tanto del tipo de actividades como de sus fines.
- E. La población diana a la que van dirigidas.
- F. El tipo de problemática que presenta la población diana.

Una vez expuestos los argumentos en relación al ambiente, y más en concreto, sobre el contexto y los diferentes tipos de contextos que se pueden razonablemente distinguir, procederemos a presentar nuestra propia tesis sobre el contexto ambiental y una manera tentativa —que toma forma de marco procedimental— de operativizar este tipo de contextos ambientales. En primer lugar, analizamos la cuestión desde un punto de vista más teórico, para, posteriormente, introducirnos en la discusión de cómo operativizar el contexto ambiental, de manera que se maximicen las probabilidades de realizar una investigación informativa. Por último, se presenta una hipótesis operativa tentativa. Diremos que esta hipótesis se ha empleado en la elaboración del prototipo del sistema de evaluación de centros para personas con retraso mental, con unos resultados que veremos en la segunda parte de esta memoria.

EL CONTEXTO AMBIENTAL Y SU OPERATIVIZACION

Nociones conceptuales

Yendo uno de nosotros a un multicentro —la Vaguada de Madrid—, se encontró que en la puerta había un señor mirando una y otra vez al edificio y a los alrededores. Parecía perdido. Se le preguntó si necesitaba algo. El hombre señalando al edificio dijo “¿qué es ésto que parece un barco raro?”. Su pregunta, y la conversación que siguió, estuvieron llenas de sugerencias.

En primer lugar, le resultaba difícil comprender qué era un multicentro. Por los ejemplos que a sí mismo se ponía, se deducía que para comprenderlo utilizaba contextos por él conocidos en su pueblo, comparándolos con lo que veía; es más resultaba evidente que lo que para él significaba ese multicentro, era distinto de lo que significaba para nosotros. Mientras andábamos, no cesaba de preguntar. Por ejemplo, no entendía qué hacía la gente en la cola ante un cajero automático, y que era ésto último. En algunos momentos, decía que le mareaba tanta gente y que parecían no ir a ninguna parte. En otro momento, se paró y dijo que si nosotros desapareciésemos, él no sabría por donde ir.

Esta anécdota (real) podría ejemplificar uno de los aspectos más apasionantes y centrales de la psicología ambiental: la relación sujeto—ambiente. Evidentemente el sujeto, como ser en el mundo, necesariamente se relaciona con el ambiente, pero:

- ¿con qué ambientes?
- ¿cómo lo hace?
- ¿cómo los imagina?
- ¿por qué tiende a relacionarse en unos ambientes de una forma y no de otra?
- ¿qué necesita para poder actuar en los ambientes?
- ¿qué es el ambiente?
- ¿en qué medida es útil como unidad de trabajo?
- ¿qué otras unidades pueden existir?
- ¿de qué se componen estas unidades?

Estas y otras preguntas capitales han guiado nuestro interés por el análisis del contexto ambiental.

Entendemos por sujeto al individuo humano, que como ser único y diferente a los demás, puede desplegar comportamientos diferentes a los de otros individuos en un ambiente específico y compartido. Dichos comportamientos pueden ser, en cualquier caso, congruentes con el ambiente. El individuo también puede realizar comportamientos diferentes e inesperados a los predictibles en dicho ambiente. Por tanto, optamos por cambiar el concepto sujeto por el de individuo.

Entendemos que el término ambiente engloba un concepto excesivamente amplio, y nos inclinamos a considerar como foco de nuestro interés a un subconjunto del ambiente que es creado o recreado por el hombre: *el contexto*.

Por lo tanto, los términos de la cuestión se centran en la relación individuo-contexto.

Nuestro objetivo es establecer un marco de trabajo que resulte operativo. Intentamos evitar las conceptualizaciones que no apuntan a una praxis. En un primer momento, nuestra tarea será acotar una unidad de trabajo, el contexto ambiental. Trataremos de establecer criterios de delimitación entre los conceptos de mundo, ambiente, y contexto ambiental. Una vez resuelta esta acotación, nos centraremos en una propuesta de conceptualización y análisis de contexto ambiental que nos permita un trabajo operativo.

El Contexto Ambiental

Proponemos conceptualizar el contexto ambiental como un todo entretelado que funciona a modo de *mensaje ambiental*. El individuo requiere, por un tanto, un cierto grado de comprensión del contexto ambiental para poder actuar en el mismo. Para estudiar este fenómeno, proponemos diversos niveles de análisis que van, desde la consideración de meros aspectos formales y estructurales, hasta la interpretación de sus señales, símbolos, etc.

Todo ello nos lleva a pensar en el contexto ambiental, tanto desde la perspectiva de lo que éste es en sí, hasta lo que es para alguien como individuo.

En segundo lugar, consideramos que el contexto, como fenómeno ambiental complejo, puede considerarse como un marco concreto de producción de acciones de los individuos. El análisis de dicho marco implica la consideración conjunta del mismo como realidad física y social. La descripción de dicha realidad requiere considerar sus componentes, elementos y estructura.

Por último, entendemos que resulta necesario considerar cómo los sujetos pueden comprender el contexto como mensaje ambiental, y cómo llegan a dotarle de significado. En última instancia, cómo se configura el *referente psicológico* de un contexto, cuáles son sus componentes, y cómo funciona para posibilitar o facilitar la acción de los individuos en los contextos ambientales.

Mundo, Ambiente y Contexto Ambiental

Procederemos, en primer lugar, a establecer las posibles distinciones entre mundo y ambiente, y en segundo lugar trataremos de la relación entre ambiente y contexto.

Respecto a la temática de delimitar el mundo y el ambiente, en el *Tractatus Logico-Philosophicus*, Wittgenstein enuncia que "el mundo es todo lo que acaece". Bajo su concepción, el mundo es aquello que posibilita toda pregunta. Si esto es así, parece obvio que no se puede preguntar por el fundamento de toda pregunta, puesto que no podemos confrontar el mundo con nada diferente. Lo que sí podríamos hacer es pensar diferente lo particular dentro del sistema -total- denominado mundo, lo que equivale a admitir que lo particular es, en cierta medida, una manifestación de lo general como categoría superior, y de otros particulares como clases distintas.

Por tanto, uno de los fundamentos argumentales de nuestra primera tarea es entender, tentativamente, que a través de lo particular podemos llegar al entendimiento de lo general y que para ello, hemos de establecer los límites de ese particular. En resumen, partimos de que:

Supuesto nº 1: "puesto que mi mundo es incuestionable, necesario y ya dado, no puedo trazar sus fronteras, pero si fronteras dentro de él".

En un reciente artículo, Young (1986) aborda el tema de la definición de ambiente y advierte que éste se halla sujeto a múltiples definiciones e interpretaciones, resultando difícil poder hacer

referencia al ambiente de modo consensuado. Veamos algunas de tales conceptualizaciones, o criterios de definición y/o delimitación:

Algunos autores definen ambiente como un conjunto de situaciones, consideradas, bien como conglomerados de estímulos, bien como configuraciones estimulares (Pinillos, 1981). Según Young (1986), una de las propuestas para la consideración de ambiente más operativa es la de Gallopin (1981). Este último autor conceptualiza el ambiente y el sujeto como sistemas incluídos en el mundo, o sistema de orden superior.

Por nuestra parte, creemos que la postura de Gallopin no satisface el requisito de congruencia teoría-práxis —aunque su temática resulte descriptiva y heurística—. Uno de los requisitos para trabajar con teoría de sistemas es asumir una serie de características emergentes. Un sistema no queda explicado por sus partes componentes, sino que hay algo más. Nosotros mantenemos que ésta concepción no puede resultar operativa, puesto que se plantea el gravoso problema de escrutar esas propiedades emergentes.

Por otra parte, se han propuesto una serie de criterios de delimitación que vendrían a confirmar potenciales definiciones. Estos criterios son, por ejemplo:

- natural/artificial (Roszak. 1972; Dubos. 1973; Bookchin. 1974).
- perceptual/conceptual (Bates. 1962; Rapaport, 1974; Szent-Gyirgyi. 1970).
- funcional/operacional (Young, 1974; Mumford, 1956; Gans, 1968).

Estos términos, sin embargo, para nuestros fines, no resultan útiles como marcos teóricos, debido a su carácter excesivamente dicotómico, amplio y totalizador.

Sin embargo, Young (op. cit.) alude a un mínimo acuerdo en el sentido expresado por los versos de Buckminster Fuller (1980, p.366):

*Environment to each must be
all that is, excepting me;
universe in turn must be
all that isn't me —and me**

* El ambiente debe ser para cada cual todo lo que es, excepto yo;

En opinión de Young, sí parece existir un criterio de delimitación bastante aceptado, a saber: el sujeto. Sin embargo, también según Young, este criterio de delimitación tiene sus déficits. Por ejemplo, algunos elementos ambientales vendrían a complicar esta dicotomía: el aire que respiro ¿cuándo deja de ser ambiente para formar parte de mí mismo?. Es decir, parece ser que el criterio de delimitación tiene sus déficits. Es decir, parece ser que el criterio de delimitación “dentro-fuera” no basta para dar una definición lo suficientemente operativa de lo que es el ambiente –y, por exclusión, de lo que no es–.

Por nuestra parte, preferimos obviar éstas discusiones, puesto que presumimos que no resultan fructíferas, lo cual no quiere decir que no puedan llevarnos en un futuro a una definición estricta y consensuada de ambiente. Entenderemos por ambiente, un subconjunto del mundo. Como tal, no es intercambiable con éste, aunque comparte algunas de sus propiedades. Asumiremos, además que el criterio de delimitación mundo-ambiente, viene dado por el sujeto – y ésto por definición. En palabras de Wittgenstein (op.cit), el sujeto es el límite de ese mundo, haciendo del sujeto una condición necesaria y suficiente para establecer una relación de conjuntos, entre el ambiente y el mundo –y por supuesto el sujeto–.

Obviamente, para nuestros fines de clarificación operativa, se hace preciso tratar de dar una definición restringida de ambiente. Enunciamos ambiente, como el amplio marco de producción de conductas potenciales del individuo. Ahora bien, si aceptamos que el ambiente es el amplio marco de producción de conductas potenciales, en función de nuestra finalidad, parece necesario afirmar que no resultaría fructífero dar una definición de ambiente, sino de otros conceptos tales como, por ejemplo, contexto ambiental, el cual queda definido como el marco concreto de producción de conductas de los individuos. Sin embargo:

*el universo, a su vez, debe ser
todo lo que no soy yo –y yo*

- ¿Por qué no ha de ser fructífero dar una definición de ambiente?
- ¿Por qué se hace necesario un planteamiento (aparentemente) tan radical?
- ¿Qué significa que no tenga que definirse el ambiente?
- ¿Estamos haciendo entonces psicología ambiental?

Las respuestas a estas preguntas se pueden resumir de la siguiente forma: nuestra pretensión es trabajar en psicología ambiental, pero con el importante matiz de que elegiremos una unidad de análisis, a nuestro entender, más fácil de manipular y estudiar —i.e. el contexto ambiental—.

Es decir, vamos a conceptualizar y trabajar con un reducto o una parte del ambiente; es decir, con un subconjunto del mismo, con lo particular, lo cual no nos disculpa de desarrollar una serie de razonamientos que justifiquen nuestra actitud.

Por tanto, entenderemos que intentar establecer algún criterio de delimitación del ambiente, con fines operativos, resultará en una empresa vana. Y resultará en una empresa vana porque esa delimitación supondría la caracterización de un número tremendo de factores, resultando en un estudio de descomunales proporciones que, en última instancia, nos serviría de poco, dado el carácter relativo —y relativo respecto a los marcos concretos o contextos— de los comportamientos de los sujetos; comportamientos que pueden o no adecuarse a los contextos, o los marcos de producción de acciones.

No obstante, sí que nos interesará dar una definición de ambiente, con fines heurísticos y teóricos, esto es, para referir nuestros resultados e interpretaciones concretas, a este marco más amplio de producción de conductas potenciales de los sujetos —generalizabilidad—.

Por último, y para cerrar nuestra argumentación, retomamos el límite establecido entre el mundo y el ambiente, es decir, el sujeto como individuo particular, para establecer la relación entre éste y ese subconjunto del ambiente, el contexto ambiental, tomado como unidad de trabajo.

En resumen:

- a. Si el mundo es todo lo que acaece, es, en sentido general, ambiente y sujeto.
 - a.1. El sujeto es el límite.
- b. El ambiente es sin sujeto (la piedra siempre está ahí).
 - b.1. El percibir no crea lo perceptible (la piedra es perceptible, pero no existe por ser percibida).
- c. **Supuesto nº 2:** El ambiente pre-existe al sujeto (la piedra estuvo ahí antes de mi existencia). Sin embargo, como corolario, podríamos decir que el sujeto sí puede pre-existir a contextos determinados, (creándolos o remodelándolos) modificando de esta forma el ambiente.
- d. **Supuesto nº 3:** El sujeto es parte del mundo.
 - d.1. El ambiente excluye al sujeto, y ambos subconjuntos conforman el mundo.
- e. **Supuesto nº 4:** El sujeto es, esencialmente, algo que está en un lugar del espacio en el cual están otros sujetos.
- f. **Supuesto nº 5:** Este espacio, es en un sentido amplio, el ambiente, y en concreto, el contexto ambiental.

El Contexto Ambiental y Sus Niveles de Análisis

Cuando vemos un chalet, o una casa, sabemos lo que es, e incluso podemos prever el tipo de actividades que pueden desarrollarse en cualquiera de estos "contextos"; cuando vemos un supermercado, un colegio, o una tienda, ocurre algo similar. Pero ¿cómo sabemos lo que es cada uno de estos contextos?

Cuando vemos en un establecimiento público de venta de enseres de cocina, una cocina dispuesta con todos sus muebles, electrodomésticos, con sartenes en los hornillos, e incluso decorada con todos sus detalles, sabemos que está allí para mirarla y admirarla, para ser comprada en todo o en parte, o simplemente para que nos hagamos una idea de qué elegir; además sabemos positivamente que allí, en el establecimiento esa concina no puede ser utilizada ni para cocinar, ni para lavar los platos, ni para comer y a lo peor, ni siquiera para tocarla, puesto que podemos

encontrarnos un cartel de NO TOCAR que nos lo prohíba o simplemente un cordón que sabemos que nos veta el paso. ¿Cómo sabemos cuando una cocina está dispuesta, o cómo sabemos que un lavavajillas es parte de una cocina y no de un salón? ¿cómo sabemos que un tocadiscos que encontramos en esa cocina está “fuera de lugar”? ¿cómo sabemos que una habitación con muebles de distintas partes de una casa es un trastero?; es más, ¿cómo identificamos un mueble de ese trastero como un mueble de cocina, o un sofá como mueble de salón, o una mesita de noche como perteneciente a un dormitorio?.

Si sabemos estas cosas, no es porque nos las inventemos, sino porque de hecho están ahí, fuera de nosotros, rodeándonos y de alguna manera preexistiendo. Esa realidad se puede concebir metafóricamente como un gran *video tridimensional* en el cual podemos leer y ver, y en el cual podemos actuar; posibilita la acción, como condición de posibilidad que es —más no la determina—. Para que se cumpla esta posibilidad es necesario comprender, en todo o en parte, ese video tridimensional. Pero, ¿qué hace que ese gran video pueda ser comprendido? ¿cómo podemos analizarlo?.

Tesis nº 1: podemos concebir el ambiente como un lenguaje y el contexto como una manifestación del mismo. Es la forma que adopta ese lenguaje, cuando es creado o recreado por el hombre para ser entendido por otros hombres, y por tanto para que los mismos puedan desarrollar una serie de actividades en tales contextos. Condición (*sine qua non*) de las actividades de los individuos es, por tanto, un grado —aunque sea mínimo— de comprensión de los lugares en los que van a desplegar actividades.

En este sentido, un contexto podría ser comparable a una obra literaria. Evidentemente, el lector no establece una comunicación directa con el autor. Sus comentarios a otras personas sobre el libro forman parte de un todo generalizado que es llamado “espacio de opinión” sobre un libro. Al lector, el libro le “dice” cosas, le hace sentir emociones, lo considera bello, aburrido, cómodo o difícil de leer, e incluso puede provocarle cambios en su forma de concebir la vida, tanto a nivel racional como emocional. En el extremo, el lector puede incluso “habitar el libro” con su

imaginación, identificándose con algún personaje. El libro es algo dinámico, aunque aparentemente sea estático. Es más, puede ser valorado por el lector en función, por ejemplo, de otros libros leídos del mismo género, o de otros del mismo autor.

Tesis nº 2: las personas que proyectan –planificadores y directores o responsables– un contexto, lo hacen con la “intención”, aunque sea implícita, de evocar y/o construir-acciones y/o representaciones mentales (i.e. marcos de acción) en las personas que van a interfuncionar con él.

Cuando un arquitecto proyecta una casa –desde las prescripciones de los directores–, puede hacerlo de tal manera que los demás la vean como bonita. Es decir, establece en ella características que posibilitan que sea considerada como bonita; pero también distribuye el interior de manera que las personas lo identifiquen como un todo –piso amplio, luminoso, etc– y como denotativo de un estatus socioeconómico, y también para que identifiquen sus espacios como cocina, salón, dormitorios, cuarto de baño, etc. A la persona que lo contempla podrá parecerle bonito, anodino, pretencioso, elegirlo o no, por excesiva amplitud, o lo que fuere. Si lo hace, podrá contemplar, caso de desearlo, las posibilidades que tiene de modificaciones estructurales o incluso, viendo sus aspectos de calidad, prever el “período de vida” de dicha casa y las posibilidades de deterioro de algunos de sus componentes. Una vez identificados su distribución y componentes, podrá componer en cada uno de ellos los sitios que considere adecuados en función de su idea de cómo quiere que sean las actividades que en ellos crea que van a ser desarrollados, dotándolos de muebles, cuadros, electrodomésticos, etc. e intentando incluso, si acaso, que toda la casa mantenga un estilo, y sea confortable y acogedora.

Hipotetizamos que el planificador, director, etc., de un contexto lo proyecta en función de determinados modelos de contexto y modelos de actuación en dichos contextos, que forman parte de los conocimientos de su referente psicológico, de tal manera que pueda convertirse en una condición de posibilidad de las acciones a realizar por los individuos, en función de los respectivos modelos representacionales de sus referentes psicológicos, y de las metas que deseen lograr. En la medida en que los modelos de los referentes psicológicos de ambos, planificador e individuo, respecto al

contexto determinado de que se trate, sean más o menos compartidos por ambos, podrá ser comprendido más fácilmente.

Volviendo a la metáfora comentada más arriba, vamos a suponer que:

Tesis nº 3: el contexto puede ser tomado como una unidad de mensaje ambiental en el cual pueden actuar los individuos en función de sus interpretaciones acerca de tal mensaje.

Este puede ser analizado según distintos niveles que denominaremos, a falta de mejores términos concidos por nosotros, nivel morfoléxico, nivel sintáctico, nivel semántico, nivel pragmático y nivel semiológico.

El *nivel morfoléxico* en el análisis de un contexto, supone definir e identificar unidades mínimas de significado dentro de ese contexto. Es decir, supone un análisis de las características de unos elementos, cuya configuración hace que sean unidades de significado.

Por ejemplo, una silla como unidad de significado puede ser descrita por cuatro patas, un tablero, y un respaldo (i.e. unidades mínimas de significado) dispuestos de una determinada forma. Si bien, una silla puede ser descrita también, mediante tres patas, manteniendo constantes los demás elementos, esta silla como unidad de significado es menos representativa que la anteriormente descrita, al separarse del prototipo silla. Otro aspecto importante en ese análisis es el estudio de en qué momento, manipulando una de las unidades mínimas de significado, la disposición de la silla pasa a representar una unidad de otro significado. Por ejemplo, reduciendo el tamaño del respaldo de la silla, la configuración de elementos llegado un momento, los individuos la interpretan como una unidad de significado diferente: una banqueta.

La importancia de este tipo de análisis morfoléxico enlaza directamente con la comprensión de un contexto, mediante sus prototipos, entendidos estos como configuraciones de unidades mínimas de significado.

El análisis de un contexto a *nivel sintáctico* supone conocer cómo está dispuesto, de qué elementos se compone el contexto. La sintaxis contextual puede permitirnos conocer cómo las características estructurales posibilitan, facilitando o dificultando, —lo cual

será objeto de análisis— su significación y comprensión, de manera que permitan las actividades de los individuos.

Cuando los distintos individuos, con sus diferentes modelos representacionales y sus peculiares maneras de comportarse, van interfundiendo con las distintas características formales de un contexto, se produce un proceso en el cual se asocian —de forma más o menos automática dependiendo de los individuos— las señales físicas del contexto o sus partes, conceptos y, en concreto, con aquel o aquellos conceptos que puedan ser representativos del contexto determinado con el que funcionan. También las disposiciones estructurales son más fáciles o difíciles de reconocer en la medida en que sean más o menos comunes a distintos contextos y en la medida en que los individuos tengan mayor o menor experiencia de estos. Este reconocimiento tiene la función de permitir al individuo anticipar estructuras o partes de la misma, facilitando la comprensión de un contexto y posibilitando actividades concretas.

El análisis del *nivel semántico* puede permitirnos conocer la significación o significados que puede tener un contexto como un todo, o sus distintas partes, bien en sí mismas, bien según su disposición en dicho contexto. Los individuos realizan el proceso de comprensión, sin discernir su análisis “sintáctico” del “semántico”. Hace algunos años, si se iba de compras a un gran almacén, por ejemplo El Corte Inglés, vestido de chaqueta y corbata, se corría el riesgo de que alguien nos pidiera que le cobráramos una prenda. Esto viene a indicar que esa persona, al asociar un indicador —chaqueta y corbata— con un hombre, y en función del contexto —Corte Inglés— (nivel sintáctico), le asignaba al individuo un significado —vendedor— dentro de aquel contexto, puesto que en él, los vendedores suelen vestir de forma semejante para permitir su identificación (nivel semántico); aún podríamos avanzar más dándonos cuenta de que esa persona no preguntó ni siquiera si éramos un vendedor, ya que anticipó que sí lo éramos. Este último ejemplo nos permite remitirnos a una función de la semántica contextual similar en el punto anterior: la anticipación. La anticipación permite a los individuos adquirir comprensión sobre el contexto para así decidir cómo actuar en cada caso y cómo conducirse en él. Enunciamos que los individuos, por lo general, analizan

el contexto a nivel sintáctico y semántico de forma casi automática, de manera que sólo se dan cuenta, o son conscientes de esos procesos, cuando se producen incongruencias entre sus modelos y el contexto, o algunos de sus elementos. Esta suposición parece evidente si pensamos que para desplazarnos no necesitamos pensar puntualmente qué es cada elemento, para qué sirve, ni cómo están ordenados —obviamente, una vez se tienen las destrezas necesarias—.

A *nivel pragmático*, el análisis de contextos nos permite conocer qué señales físicas o elementos del ambiente utilizan los individuos para completar o clausurar el “mensaje” ambiental. Los individuos pueden servirse de señales de un contexto ambiental para identificarlo como supermercado, colegio, banco, etc., e inferir su función; en otros casos pueden permitir identificar su arquitectura como perteneciente a un estilo —gótico, modernista, etc.—, en otros, juzgar un piso como pretencioso, propio de un estatus social, o a un contexto como indicador de un régimen político.

En último lugar, por *nivel semiológico* de un contexto entendemos el estudio de las señales o indicadores que nos permiten evaluar y/o predecir los cambios que se producen, o se pueden producir, en un contexto y/o evaluar su impacto. Cuando en un determinado contexto comienzan a aparecer indicadores, por ejemplo, de inseguridad —atracos, asaltos a ciudadanos, etc.— cabe prever un cambio en la tasa de población en dicho contexto. También pueden estudiarse los efectos que sobre un contexto tienen los indicadores de su entorno. Por ejemplo, en Madrid se construyó hace poco un centro para rehabilitación de drogadictos y se situó en un determinado barrio. La falta de previsión de un posible impacto negativo, por parte de los habitantes de los alrededores, creó un clima de opinión tal, que las quejas han tenido como efecto el que permaneciese desierto.

Concluyendo, no existe ningún análisis total de un contexto, sino diversos niveles de análisis. Estos niveles pueden variar en complejidad. No obstante, esto no excusa la realización de análisis parciales dentro de marcos generales de trabajo estructurados. Estos marcos evitarán la dispersión de resultados.

HACIA UNA CONCEPTUALIZACION DE CONTEXTO AMBIENTAL

Hemos avanzado una definición de contexto, tanto desde el punto de vista intensional, como desde la vertiente operativa. Intensionalmente hemos definido contexto como “unidad de mensaje ambiental”; y operativamente, como “marco concreto de producción de acciones de los individuos”. Este apartado tiene el objetivo de profundizar en ambos tipos de definiciones, para elaborar un marco de trabajo respecto al contexto ambiental.

Intensionalmente, “el contexto es cualquier porción del ambiente creada o recreada por el hombre”. En efecto, la palabra contexto, –en latín *contextus*, entretejido o entrelazado de algo, que viene de *contextere*, entretejer o entrelazar– nos refiere a algo que “ha sido” tejido o enlazado de alguna forma por alguien, y que, por tanto, tiene una forma determinada y reconocible –comprensible– en tanto que unidad. Retomando la concepción de contexto como ambiente creado o recreado, diremos que la “creación o recreación” lo es con el objetivo de posibilitar las acciones de los individuos. Por tanto, un contexto es tal en cuanto creado o recreado, es decir organizado o reorganizado con un objetivo. Así, excluiríamos de la definición de contexto, aquellas porciones del ambiente que no han sido organizadas o remodeladas por el hombre.

El contexto confiere significado a (contextualiza), los acontecimientos, en tanto que relevante para los mismos. Podría parecer que los acontecimientos solo tienen el significado que les confiere el contexto. Sin embargo, el contexto facilita la comprensión de un acontecimiento en la medida en la que éste se enmarca en el mismo. Un contexto puede ser comprendido en la medida en que se encuentra enmarcado en otros referentes –subconjuntos-ambientales, tales como su entorno contextual. Un acontecimiento o suceso, en cuanto parte integrante de un contexto, remite siempre su comprensión a la consideración conjunta suceso-contexto. Enunciamos que el contexto es una unidad de significado global sub ambiental en cuanto que mensaje ambiental interpretado y/o comprendido por los individuos.

Por otro lado, un contexto no es un marco estático. Una de sus características fundamentales es la dinamicidad. Su comprensión e interpretación se encuentra condicionada por ello. Un

contexto tiene su historia interna y su historia externa: joyerías son convertidas en hamburgueserías; palacetes en museos, teatros en cines; etc., cambiando su finalidad, remodelándose en todo o en parte, o produciéndose en él escenas diferentes (ver más adelante). Cuando un individuo accede a un contexto, lo hace en un "momento de su historia" y en mayor o menor medida no solo lo percibe, sino que interfunciona con él.

Operativamente, a partir de las conceptualizaciones propuestas por Fernández-Ballesteros (1982) y por Juan Espinosa, Rubio y Márquez (1987), definimos contexto como "el conjunto de la realidad física y social, delimitado por prámetros espacio-temporales, y compuesto por un conjunto de características que pueden ejercer funciones condicionadoras y/o moduladoras de patrones de acciones individuales y/o colectivas".

Una vez establecida esta definición, vamos a entrar en el estudio de los componentes y características del contexto, empezando por el análisis de los componentes más molares, y llegando, paulatinamente, a los niveles más moleculares.

Componentes del Contexto

La característica básica del contexto, como conjunto, es su "contextura". Pues bien, entendemos por contextura la *compaginación, disposición, y unión respectiva de las partes que juntas componen un todo*. Estas partes constituyen los escenarios contextuales que van a posibilitar o dar soporte a las acciones a desplegar por los individuos. Para que esta compaginación, disposición y unión configure un todo, es necesario que estén remitidas a la/s finalidad/es que se pretende/en en el contexto.

La contextura se deriva de los objetivos perseguidos en un contexto. Es posible averiguar cuáles son las finalidades del contexto via el estudio de su contextura. En resumen, las metas que se pretenden lograr en un contexto se materializan en la contextura.

En función de la/s meta/as contextual/es, la contextura supondrá una organización respectiva de escenarios contextuales, que posibilitan o facilitan la ejecución de tramas escénicas (ver más adelante). Por ejemplo, en la contextura de un hipermercado, podemos observar que los estantes presentan una estructura formal, según la cual están dispuestos mayoritariamente en parale-

lo; podemos observar, además, que se encuentran agrupados según los diferentes productos de alimentación, vestimenta, mobiliario, electrodomésticos, etc., y están delimitados entre sí; a su vez, los escenarios de vestimenta forman una misma agrupación con tres grupos claramente diferenciados —de señoras, caballeros y niños.— En alimentación encontramos cercanos los de carne y pescado; los de verdura y fruta; los de limpieza y aseo, etc. Esta contextura —ejemplificada solamente en parte— permite que se desplieguen tramas escénicas de compra del tipo “autoservicio.”

¿Qué ocurriría si los escenarios no estuvieran organizados —i.e. si no hubiese contextura—? Los individuos encontrarían dificultades en la identificación de agrupaciones de escenarios contextuales; y se producirían escenas (más allá de las tramas escénicas) de confusión, con constantes demandas de orientación, etc. Es decir, la contextura constituiría la “sintaxis” del contexto.

Afirmamos que no existe contexto si no se presenta contextura. Por ejemplo, imaginemos un playa en la cual no haya sido prevista ningún tipo de finalidad, y consecuentemente no se hayan pensado o planificado escenarios contextuales que posibiliten tramas escénicas de ningún tipo. Evidentemente, no se observa ninguna contextura. Por lo tanto, ipso facto, no se considerará como contexto.

Después de la revisión del componente más molar del contexto, vamos a considerar los dos componentes siguientes en molaridad, a saber: los escenarios contextuales y las escenas.

Escenario Contextual

Un escenario contextual sería una estructura física y social diseñada y organizada para facilitar la ejecución de una determinada *trama escénica*. Los escenarios contextuales pueden ser significantes o complementarios.

En una estación de ferrocarril podemos encontrarnos con distintos escenarios contextuales: el despacho de billetes, la isla de información, las cafeterías, los servicios, los andenes, los Kioscos, las salas de espera, etc. Algunos de éstos escenarios contextuales son significativos —denotativos y diferenciadores de un contexto—. El escenario contextual “andenes” sería significativo, ya que denota a éste contexto como un contexto de estación de ferrocarril.

Escenarios contextuales complementarios serían, por ejemplo, los servicios, las salas de espera, los kioscos, etc., que no son denotativos de ese particular contexto, y por tanto pueden ser hallados en otros contextos diferentes.

El escenario contextual estaría compuesto por una serie de *elementos intrínsecos*, por *recursos* físicos y/o humanos, por unas *normas*, y por último por una *disposición de escenario*, en función de la cual se encuentran organizados.

Por *elementos intrínsecos* entendemos, por una parte, los elementos del escenario que le son propios (suelo, paredes, enclave, etc.), y por otra, elementos que pueden emerger del funcionamiento de dicho escenario (ruidos, luz natural, etc.).

Los *recursos* serían elementos físicos y/o humanos a los cuales pueden acceder los individuos, a fin de realizar una determinada acción. Una máquina expendedora de billetes en el escenario "estación de metro", la lavadora, el fregaplatos, etc. en un escenario de "cocina" de un contexto familiar son recursos físicos. Un cajero automático de un escenario de "entrada" de un contexto "banco" es un recurso físico de carácter informático. Un vendedor en el escenario "mostrador" de un contexto "tienda"; un policía en un contexto "parque público", etc. son recursos humanos.

Por *normas* entenderemos el conjunto de reglas explícitas y/o implícitas mediante las que se pretende regular acciones; por ejemplo, un cartel de "NO FUMAR" es claramente una norma explícita, "pedir la vez" en una tienda cuando hay más gente puede ser un ejemplo de norma implícita.

Por último, tendríamos, como ya hemos mencionado, una *disposición de escenario*.

Por *disposición de escenario* entendemos el resultado o efecto del proceso de composición de diversos *sitios* para formar un escenario contextual, compaginando, ordenando, creando o utilizando, *elementos intrínsecos*, *recursos* y *normas*, de tal manera que se posibilite la realización de la/s trama/as pertinente/s a los fines que se pretenden lograr con dicho escenario. De esta manera, una *disposición de escenario*:

- a. Se halla condicionada por las características del contexto en el que se encuentra enclavado un escenario contextual.
- b. Obedece a la/s finalidad/es que se pretende/n en dicho escenario contextual.
- c. Está en función de un determinado modelo de trama escénica.
- d. La componen una serie de sitios que se disponen para que los individuos realicen las acciones pertinentes a las tramas que se pretenden que se desarrollen.

Un *sitio* es un espacio dispuesto para que se lleven a cabo acciones. Por ejemplo, en un escenario "dormitorio" los sitios (S) que compondrían su disposición serían: (S) Dormir, (S) Guardar ropa, (S) Paso, (S) Salida. La disposición de escenario vendría a representar cómo están ordenados los sitios para posibilitar determinadas acciones.

Las disposiciones de escenario pueden tener una alta o baja especificación de acciones, de modo que pueden situarse en un continuo rigidez-flexibilidad. Por ejemplo, sacar dinero de un cajero automático estaría regido por una disposición de escenario rígida. En cambio, la previsión de actividades en un parque obedecería a una concepción flexible de disposición, ya que pueden realizarse actividades cuya trama no tiene una delimitación elevada. Mientras que en el primer ejemplo, la ejecución es predecible, en el segundo no lo son tanto.

Un escenario contextual pretende "facilitar" la ejecución de una trama, pero los individuos pueden ejecutar dicha trama totalmente, en parte, o no ejecutarla en absoluto. En una escena existe algo más que una trama; por ejemplo una escena puede tener un "clima" tenso, aburrido, etc. que es un mecanismo propio de la escena y que es "relativamente" independiente de la disposición de escenario. Las diferencias individuales van a ser determinantes, por lo que a la realización de escenas se refiere. Los individuos pueden acoplarse o no a lo dispuesto en el escenario; o pueden darse escenas no previstas, ni en su totalidad, ni con respecto a su trama, por dicha disposición, tal es el caso de las escenas que se desarrollan en el "juego" de los niños.

En resumen, el escenario contextual estaría compuesto por una serie de elementos intrínsecos (p.e. clima, enclave geográfico,

ruidos, etc.), por recursos físicos y/o humanos, por unas normas, y por último por una disposición de escenario, que los organiza en sitios. El todo organizado de estos elementos configuran el escenario contextual.

Escenas

Las escenas contribuyen a la comprensión, por parte de los individuos, de los contextos. Las escenas que realizan los individuos, así como los fenómenos que de ellas se derivan, son un componente fundamental para el estudio de un contexto.

Por escena entendemos una *manifestación del fenómeno social real que contiene una trama escénica, específica o inespecífica de escenario, y que requiere individuos-actores y/o espectadores, y determinadas condiciones que la posibiliten*. La trama escénica, por su parte, es una disposición interna o ligazón entre las actividades de una escena, disposición o ligazón que puede ajustarse más o menos a las condiciones de posibilidad que suponen los escenarios contextuales.

No puede existir escena sin trama escénica, pero si trama escénica sin escena; ésta última posibilidad viene dada por el escenario contextual dispuesto para posibilitar tramas escénicas asépticas, en el sentido de que supone establecer una serie de condiciones para facilitar el desarrollo de una serie de actividades ligadas y organizadas por esa determinada trama, pero no para contemplar las diferentes escenas que se pueden desarrollar siguiendo esa misma trama, puesto que esas diferentes escenas que se pueden desarrollar suponen la concurrencia del individuo. La trama escénica de comprar pan, comprar un periódico o comprar un billete, son escenas distintas, pero con una trama escénica muy similar:

Entrar (optativo) — Guardar cola — Pedir — Pagar

Esta trama escénica sirve para cualquiera de las finalidades antes mencionadas; sin embargo, las escenas correspondientes son distintas, tanto en su objetivo como, por ejemplo, en el clima que se ocasiona a partir de cada una de ellas: por ejemplo, un clima aburrido en el caso de guardar cola para comprar un billete.

Una escena no es reductible a su trama escénica, sino que ésta es un elemento estructural, i.e. sintáctico, de la misma; mientras que la escena sería resultado de asumir —en mayor o menor grado— ese componente estructural, dándole un contenido determinado; contenido que dependerá de las características diferenciales de los individuos y de las contingencias presentes en el momento de producirse la escena.

En una escena, además de la trama escénica, encontramos una serie de elementos que es necesario tomar en cuenta. Unos son observables directamente, como por ejemplo, el número de personas que la desarrollan, sus características, si son individuos participantes o simples espectadores, etc. . . ; otros, no son observables directamente, sino que puede accederse a ellos a través de métodos indirectos —entrevistas, diferencial semántico, etc.— Estos elementos son fenómenos derivados de las acciones de los individuos. El hecho de que éstos últimos elementos no sean observables directamente, no quiere decir que no tengan una repercusión directa en el comportamiento de las personas que desarrollan la escena, o que simplemente tienen el rol de espectadores. Dichos elementos cualifican a la escena (tensa, relajada, cargada, desagradable, tierna, etc.). Estos fenómenos no observables vienen a conformar el clima (de una escena).

Las escenas desplegadas por los individuos configurarán la dimensión social del escenario contextual, en particular, y del contexto en general, bien desde el punto de vista funcional —mayor o menor adecuación a las disposiciones escénicas— bien desde el punto de vista perceptivo —clima social, percepción estética, etc.—. Estas escenas expresarían la interfunción que se establece entre las características físico—organizativas del escenario contextual y los individuos que en él actúan.

En el mismo escenario contextual pueden producirse escenas, como la de mendigar, cuyo objetivo no coincide con el objetivo para el que está previsto el escenario contextual, pero que sin embargo, se desarrollan en él.

Las relaciones que se pueden encontrar entre los elementos de un escenario contextual y las escenas que se desarrollen son, tentativamente, las siguientes:

1. *Vía de utilización*: quedaría expresada por cómo se llevan a cabo escenas orientadas a los fines que se pretenden posibilitar en un contexto o escenario contextual. En este caso, hay un solapamiento entre las escenas que se producen y el lugar en el que se producen, tanto en los aspectos más formales como en los aspectos referentes a la meta que se pretende que se alcance en ese determinado escenario contextual/contexto. El individuo utiliza las condiciones de posibilidad, para lograr una determinada meta, propia de la configuración de esas condiciones de posibilidad. Por ejemplo, en el escenario de un despacho de billetes, tanto la disposición del escenario como los recursos, etc, están organizados para posibilitar una meta: adquirir billetes. La escena que se despliega en ese escenario se adecúa a esa finalidad.
2. *Vía de aprovechamiento*: uno o varios escenarios contextuales de un contexto A, se aprovechan para lograr un meta que no es propia de ese contexto A, sino de otro contexto B. Para realizar esto, debe ocurrir que lo que para A supone una meta, para B sea sólo un objetivo o un medio para alcanzar un fin, y no un fin en sí mismo. Si, por ejemplo, en un colegio para personas con retraso mental, se pretende que éstas aprendan a sacar billetes y para ello realizan una visita con un plan organizado al escenario de despacho de billetes, se aprovecha dicho escenario y la trama de la escena que en él se desarrolla. En este caso, la meta es "aprender" y difiere del primer caso: sacar un billete para irse, de facto, de viaje.

Una vez llevada a cabo esta revisión de los componentes de un contexto (contextura, escenario contextual y escena) y el estudio de las características particulares de cada uno de los componentes, y de las formas en las que se conectan, vamos a considerar una serie de cuestiones respecto a las relaciones que se pueden establecer entre un contexto, y el entorno del mismo, relaciones que, en muchos casos, pueden llegar a ser determinantes del funcionamiento del contexto en sí mismo, y de la repercusión que en un determinado contexto tiene su entorno.

Contexto y Entorno Contextual

¿Elegimos nuestra casa sólo en función de las características de la misma?. Posiblemente, el barrio donde se encuentra enclavada, su equipamiento de tiendas, medios de transporte, colegios, la existencia o no de parques públicos, niveles de seguridad ciudadana, etc., juegan un papel importante en dicha elección. Algunas personas, dependiendo de sus posibilidades, prefieren vivir en chalets aislados; otras, en cambio, en el centro de la ciudad. ¿Qué papel juegan los entornos contextuales en dichas preferencias?.

Comentábamos con anterioridad el caso de un centro de rehabilitación de toxicómanos, que se encontraba desierto, enclavado en un barrio de Madrid. Dicho centro podría considerarse como estéticamente bello; su contextura es coherente y se encuentra adecuadamente equipado para cumplir su función; ¿podemos entender por qué permanece desierto, teniendo en cuenta dicho centro como contexto en sí?. No parece lógico. Las informaciones al respecto revelan que las protestas de los ciudadanos de su **entorno** han condicionado la paralización de la puesta en funcionamiento del mismo. Algunos de los argumentos se centran en la existencia de varios centros escolares cercanos, y las posibles repercusiones que pudiera tener en los escolares. Es precisamente debido a estos factores por lo que propugnamos que la creación o establecimiento de un contexto debe abordar el problema de la **congruencia** entre el mismo y el entorno contextual en el que se vaya a enclavar, y **seleccionar** previamente, por tanto, el entorno donde se enclavará un determinado contexto.

¿En qué medida podrían comprenderse los cambios que se han producido en el barrio de El Pilar de Madrid sin tener en cuenta el centro comercial de La Vaguada?; es más, ¿podría entenderse dicho centro comercial, como contexto, sin tener en cuenta las características de este barrio?. El hecho de la particularidad y especificidad de este ejemplo no es obstáculo para que se pueda aplicar el mismo esqueleto argumental a cualquier centro, zona residencial, zona de pubs, etc.

El entorno contextual confiere significado al contexto en tanto relevante para, y determinante de, su comprensión. Por tanto, el análisis de un contexto conlleva, para ser comprendido, la consideración de su entorno en cuanto que se encuentra enclavado en él

y que, parte de los aspectos de su mensaje ambiental, se encuentra modulado por los significados que le confiere el mismo.

El entorno contextual puede tener dos funciones no necesariamente excluyentes: por una parte, dar soporte a las metas que se pretenden lograr en el contexto, y por otra, modular o condicionar las características del mismo.

Sirvan estas palabras como ejemplo de las relaciones que pueden establecerse entre el contexto y el entorno del mismo, y de la necesidad de estudiar estas relaciones.

El Referente Psicológico

Frases como: "yo prefiero comprar en una tienda pequeña, me pierdo en un supermercado"; "la sólo vista de un hospital me pone enfermo"; "me siento a gusto en este pub"; "en casa sólo me espera desorden y disgustos"; "iría a ver esa película, pero a estas horas no hay quien aparque cerca del cine"; "te llamo desde la oficina, mira, necesito los documentos de la casa que están, según te situas frente a la estantería a la derecha del escritorio, en la cajonera que hay bajo la estatuilla de la niña y el perro: el tercer cajón, comenzando por arriba, según lo abres, a mano derecha, dentro de la carpeta verde que te dieron en el cursillo de programación"; "por favor, ¿me dices dónde están los servicios"; "mañana iré al Ministerio, hoy no estoy para aguantar colas"; "para comprar todo esto, y con el poco tiempo que tengo, no me queda más remedio que ir al hipermercado"... Estas frases no son más que la punta del iceberg de lo que representa el estudio del contexto desde el punto de vista del individuo, es decir, del referente psicológico de los contextos.

Partiendo de que el contexto puede ser estudiado desde diferentes perspectivas científicas, entendemos, por nuestra parte, que analizar el contexto desde una perspectiva psicológica, requiere el referente psicológico de dicho contexto. Es decir, lo que el individuo o individuos predicen de éste, y cómo y por qué lo hacen. Entendemos la predicción no en el sentido habitual, sino como lo que el individuo se representa del contexto. Es decir, un contexto no sólo es en sí, sino que es un contexto para alguien. Y para este alguien, el contexto es de hecho una representación, tanto de lo existente en él, y la forma en la que está organizado, como de

la manera en que puede conducirse en él, según sus habilidades o su experiencia. Este ser para alguien es lo que hemos dado en denominar referente psicológico.

En un sentido general, entendemos por referente psicológico el tipo o tipos de conocimiento que el individuo o individuos tienen o conforman para su adecuada comprensión y actuación en los contextos. Estos conocimientos son diferentes para los distintos individuos en función, fundamentalmente, de sus experiencias con los contextos. Sin embargo, existen regularidades en los mismos que posibilitan su comunicación y la actuación conjunta en los contextos.

En un sentido más particular, el referente psicológico de un contexto específico sería el conjunto (organizado) de conocimientos que se tienen de ese contexto o de otros, que le permiten, en relación directa o indirecta —sin contacto físico o sensorial— con el mismo, predecir o conformar acciones a realizar en dicho contexto. El conocimiento de mi casa me posibilita simular acciones, como la de localizar un objeto en la misma, o aventurar sensaciones de agrado o desagrado, sin necesidad de estar presente en ella. Esta predicción no es más que una representación fenoménica de dicho contexto, bien elaborada a partir de conocimiento sobre el mismo, bien elaborada en forma de esquemas anticipatorios a partir del conocimiento de otros contextos que comparten la misma categoría. Es posible que yo no conozca un cine determinado, pero si tengo experiencia de otros cines, cabe establecer esquemas anticipatorios en cuanto a la existencia de un bar en el mismo. Otra cosa es que ese cine específico tenga bar.

Las unidades de conocimiento en las que se representan, con carácter global y/o inespecífico, los contextos, y el conocimiento representado fenoménicamente sobre un contexto, suponen el espectro del problema del referente psicológico. Hemos de advertir que no pretendemos hacer una descripción del aparato cognitivo, sino sólo analizar cómo se reflejan en dicho aparato los contextos.

El Referente Primario

Por referente primario (RP) entendemos, tanto la representación fenoménica —configuracional, y/o procedimental— que sirve al individuo para comprender y desenvolverse en los contextos di-

recta o indirectamente, como las estrategias de manipulación de esa representación. Es decir, el RP lo compondrían:

- (a) conocimiento fenoménico –descripciones lingüísticas y/o analógicas de las unidades de conocimiento subyacente, es decir, el conocimiento declarativo– y
- (b) conocimiento sobre los procedimientos de manipulación de ese conocimiento declarativo –i.e. conocimiento procedimental–.

Esta representación es muy inestable y necesita de constante manipulación de la misma, mediante las adecuadas estrategias de actualización (Kosslyn, Brunn, Cave y Wallach, 1974).

El Referente Secundario

Un referente secundario sería un conjunto (organizado) de conocimientos, más o menos estable –a diferencia del referente primario– que le sirven al individuo para entender el contexto como unidad de mensaje ambiental. El entendimiento del contexto, por parte de los individuos, a través de los referentes secundarios, supone un tamiz a través del cual podemos interpretar y comprender los contextos. Estos conocimientos se podrían encuadrar en dos grades bloques que denominaremos Referentes Secundarios de Contexto (RSC) y Referentes de Función Contextual (RSF).

El RSC constituiría lo que el individuo conoce de los contextos, como conjuntos organizados de la realidad física. El RSF daría cuenta de las funciones que tienen los elementos del contexto y de las actuaciones pertinentes a las funciones potenciales a desempeñar por tales objetos. La acción específica sólo se podrá explicar en función de las interrelaciones de los conocimientos subyacentes en los referentes secundarios, operando en el referente primario, y en caso de concurrencia, de las señales contextuales que acceden o a las que accede el individuo, en su interfunción con los contextos.

Trataremos de caracterizar estos referentes representacionales:

- a. El constructo RSC englobaría aspectos analógicos contextuales. Es decir, el conocimiento acerca de los objetos o conjuntos organizados de objetos contextuales en cuanto a sus

aspectos formales, espaciales, topológicos, etc. Este conocimiento almacenado guardaría una relación de isomorfía con los objetos y/o su organización, pero no se trataría sólo de una isomorfía de primer orden –vg. codificación automática– o bruta, sino que también se daría una isomorfía preinterpretada por el individuo en su paso por los referentes contextuales primarios. La isomorfía de primer orden, se produciría cuando el individuo incorporase a los referentes secundarios el conocimiento ambiental de forma no intencionada. La isomorfía preinterpretada supondría la incorporación a los análogos ambientales (perceptos) de aspectos semánticos o creencias previas de los individuos en su paso por los RP (procesamiento bottom-up (ascendente) / top-down (descendente)).

- b. Básicamente, serán los conocimientos de los referentes secundarios de contexto (RSC) del individuo los que facilitarán los aspectos funcionales, esto es, el referente secundario de función contextual (RSF); pero las características físico-sociales contextuales –señales contextuales– van a ir modulando o condicionando, así mismo, las manifestaciones ostensibles de los individuos. Los RSC me permiten identificar un aparato como cafetera, que en el conjunto organizado de la cocina de mi casa, tiene un significado específico. Gracias a este conocimiento, el RSF me permite conocer algo tan elemental como que ese aparato identificado como “cafetera” sirve para hacer café, y que debo utilizarla en mi casa, y me permite acceder al conocimiento sobre cómo utilizarla.
- c. El RSC es un extracto significativo del contexto. En la codificación de los análogos contextuales concurre conocimiento perceptivo y conceptual. Los individuos saben cosas sobre los elementos formales, funcionales y procedimentales de determinados contextos, lo cual está en función de su experiencia de tales contextos. Tanto lo que el individuo sabe sobre el contenido formal, como sobre los aspectos funcionales y procedimentales, está relacionado, pero hay una cierta independencia, en el sentido de que se permite un juego entre los aspectos formales y funcionales–procedimentales como obediendo a un principio que podríamos denominar economía cognitiva contextual.

- d. Si bien, tanto los RSC como los RSF pueden ser descritos por separado, es precisamente la relación entre los conocimientos contenidos en los mismos, en referentes primarios, lo que dará cuenta de la dimensión explicativa del referente psicológico.

Los RSF vendrían a dar cuenta de los aspectos relativos al conocimiento de la semántica de los análogos contextuales (vid. ejemplo de la cafetera). Las estrategias que suelen utilizar los individuos en la resolución de los problemas contextuales a los que se enfrentan, se aposentarían en los referentes primarios, y serían el resultado de la aplicación a la representación fenoménica —que es fruto de la actualización de los conocimientos representados en los referentes secundarios— de determinadas formas o modos de simular o desarrollar una acción contextual. Las acciones del individuo pueden situarse en un continuo de automaticidad—control, en función de la experiencia del individuo en su interfunción con los distintos contextos.

La conexión entre RSC, RSF y RP es dinámica. En cuanto al acceso a un conocimiento sobre la meta que se pretende lograr, en un primer momento, el individuo parte de un estado de relativa globalidad e indiferenciación, respecto a la información contenida en los referentes secundarios, para en la medida en que va interfunciando con las señales contextuales, o simulando esta relación —en el referente primario—, estructurar y diferenciar el conocimiento acerca de las acciones pertinentes.

Un ejemplo de cómo se relacionan los referentes secundarios, el referente primario y las señales contextuales, podría ser el siguiente. Si pretendo ir al cine, lo más significativo inicialmente, es mi pretensión y el tipo de película que pretendo ver —referente primario—; posteriormente entra en juego el conocimiento de en qué cines se está proyectando dicha película —referentes secundarios—; puedo reconocer que no poseo este conocimiento y acceder a un medio externo —acceso a señales contextuales que van a modular la recuperación del conocimiento de mis referentes—. En una fase posterior, el entorno donde está enclavado ese cine y las propias características de dicho cine, condicionarán, tanto mi forma de acceso al mismo, como otros aspectos relevantes para el adecuado cumplimiento de mi pretensión de asistir a la proyección de la pe-

lícula que he elegido. La conexión de estos factores se produciría en el referente primario, dándose una interfunción entre el conocimiento —en el sentido más específico del referente primario— y las señales contextuales con las que me encuentro o a las que accedo.

Simulación Mental y Actuación Directa

En la ejecución simulada, el individuo establece una dialéctica entre su RSC y el RSF, en el RP, mediante la cual prevé las acciones a realizar en un determinado contexto. Mediante ésta relación dialéctica, el individuo recupera conocimiento tanto de su RSC, como de su RSF. En la ejecución por actuación, el individuo interfunciona con la realidad físico social, de la cual extrae una serie de señales contextuales que se ponen en relación funcional con los objetivos que ha simulado el individuo.

¿Qué ocurre cuando el individuo no dispone de conocimiento, o al menos no de todo el conocimiento necesario para cumplir esa meta?. El individuo puede recurrir, bien a fuentes externas de conocimiento, bien a conocimiento contenido en sus referentes secundarios, para intentar solucionar el problema que se plantea, mediante estrategias alternativas que le permiten alcanzar la meta, o cuando menos acceder a un conocimiento externo que le permita llegar a esa meta. Se pueden encontrar un serie de estrategias, más o menos invariantes, a las cuales denominaremos procesos; nos permitiría investigar qué características de qué contextos le permiten al individuo generalizar los conocimientos de sus referentes. Es decir...

e. Se pueden establecer una serie de Invariantes que nos permitan entresacar, de los referentes que construyen los individuos, aspectos de ese contexto que resulten relevantes, en el sentido de que sean conceptualizados por el común de los individuos. Postulamos que son estos aspectos invariantes los que ayudan, no solo a configurar los contextos, sino a permitir la comprensión en la relación humana, lo que es tanto como decir que son estos aspectos los que permiten una adecuada relación entre los individuos y los contextos.

Dominio de Contexto y Competencia de Dominio

Uno de los aspectos más importantes y, por desgracia, menos elaborados, es el resultante de la acción del individuo sobre el contexto; esto podría dar cuenta de las diferencias entre los individuos. Estos aspectos permiten unir el referente psicológico y “las capacidades de los individuos”, con la ejecución de los mismos y los contextos.

Los dos conceptos fundamentales, que nosotros postulamos, respecto a la relación individuo-contexto, a nivel de ejecución, son: ***dominio de contexto y competencia de dominio***. Por dominio de contexto se entiende el mayor o menor grado de conocimiento que tiene un individuo sobre la configuración, finalidad o funcionalidad de un contexto específico. Dicha dimensión depende fundamentalmente, de su RSC. Los aspectos de finalidad y funcionalidad dependen del RSF, y son los que permiten la unión entre el dominio de contexto y la competencia de dominio. La competencia de dominio podría definirse como el mayor o menor grado de conocimiento de las actuaciones pertinentes a desplegar en un determinado contexto; en este caso, dicha dimensión depende fundamentalmente de sus RSF. Sin embargo, también retoma aspectos de carácter configuracional del RSC.

De este modo, un individuo puede ver mermada su acción en un contexto por un desconocimiento de algunos de los escenarios que los componen. Si nos encontramos sin dinero en un gran almacén y desconocemos la existencia en él de un cajero automático que nos posibilita su obtención, es posible que decidamos abandonarlo y no cumplir la finalidad por la cual acudimos a dicho contexto. Por otro lado, podemos encontrarnos que, aún teniendo un adecuado dominio de contexto veamos mermada nuestra actuación por una falta de competencia en el mismo. Es decir, podemos saber qué son y para qué sirven los distintos electrodomésticos de una cocina, pero si no sabemos operar con una lavadora, veremos restringida nuestra actuación en dicha cocina. Ambas dimensiones pueden concebirse como herramientas de ***autonomía personal en el contexto***.

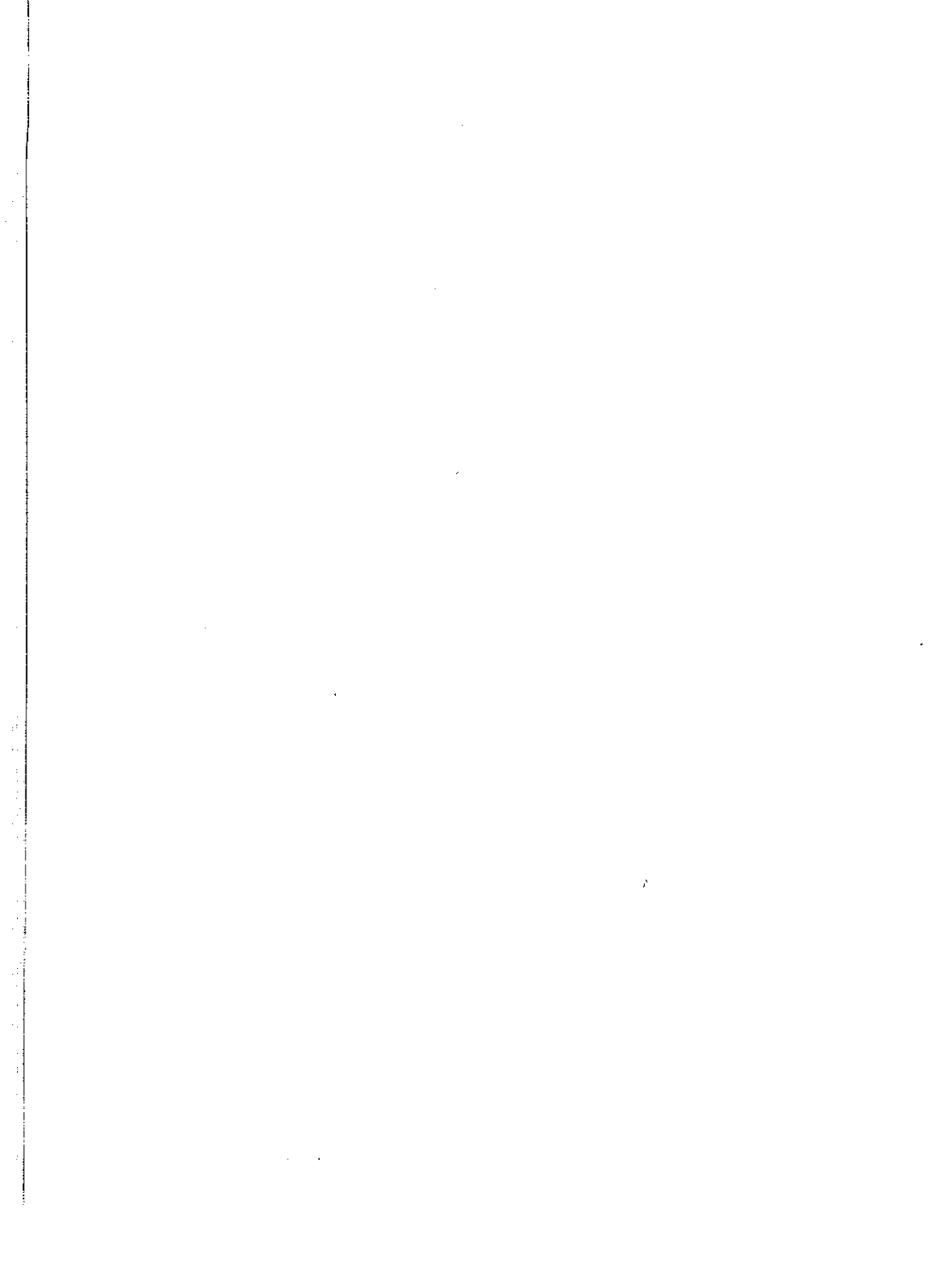
En resumen:

1. El objetivo no sería únicamente investigar la adecuación de la descripción intersubjetiva de los contextos y los referen-

tes representacionales que el individuo tiene sobre la situación intersubjetivamente describible y observable.

2. No solo hay que estudiar los aspectos configuracionales y funcional-procedimentales del referente psicológico del contexto.
3. Ha de entenderse que el objetivo primordial es investigar ambos aspectos; la omisión de uno de los factores, proporcionará una visión limitada, y por tanto, poco explicativa, tanto de la acción del individuo como de aquel lugar físico-social en el que desarrolla su actividad.
4. El estudio de estos factores de forma inseparable permitirá orientar, bien a los individuos, bien a los contextos, hacia determinadas modificaciones que beneficien o mejoren las relaciones de interfuncionalidad que se establecen entre ambos factores. Por una parte, podría tenderse a la modificación de determinadas características del contexto, para facilitar, bien directamente las acciones de los individuos, bien indirectamente la formación de los modelos representacionales de los referentes psicológicos de los individuos —con lo que estaremos incidiendo en la interiorización, y no solo en la señalización contextual, de la ejecución de los individuos—. Por otra parte, podría orientarse hacia una modificación de los modelos representacionales de los referentes psicológicos de los individuos, caso de detectar configuraciones defectuosas en los mismos —que podrían ser efecto de una mala ejecución de los individuos, de errores perceptivos, de errores de interpretación, etc. en los determinados contextos con los que establecen relaciones de interfuncionalidad; este objetivo se podría lograr, justamente, mediante el estudio de las características y relaciones entre los elementos sometidos a estudio.
5. Por último, y como consecuencia, el referente psicológico no puede entenderse como un ente aislado; esto supondría mantener que el referente psicológico es origen de toda acción, lo cual no es cierto en absoluto, puesto que en muchas ocasiones las señales contextuales van a dirigir nuestras ejecuciones —básicamente cuando el individuo no tenga el conocimiento pertinente en los modelos representacionales de sus referentes psicológicos, pero también cuando un determinado contexto tenga una textura excesivamente rígida—.

S.E.C. – U.A.M.
EL SISTEMA DE EVALUACION
DE CENTROS PARA PERSONAS
CON RETRASO MENTAL



LOGICA DEL SISTEMA

El *prototipo* de sistema de evaluación que aquí se presenta obedece a un marco procedimental previo del cual se ha dado buena cuenta anteriormente (Juan-Espinosa, Colom y Arribas, (1989), y primera parte de esta memoria de investigación). Brevemente, este marco plantea que un contexto incluye tres elementos esenciales:

- a) su contextura, definida como “la compaginación, disposición, y unión respectiva de las partes que juntas componen un todo, siendo esa parte los escenarios contextuales que van a posibilitar o dar soporte a las acciones a desplegar por los individuos”;
- b) sus escenarios contextuales, definidos como “una estructura física y social diseñada y organizada para facilitar la ejecución de una determinada trama escénica”; y
- c) sus escenas, definidas como “una manifestación del fenómeno social real que contiene una trama escénica, específica o inespecífica de escenario, y que requiere individuos/actores y/o espectadores, y determinadas condiciones que la posibiliten”.

Ahora bien, un contexto debe estudiarse dentro de su entorno (cf. Juan-Espinosa, Arribas y Colom, 1988) siendo este elemento

imprescindible para una evaluación del contexto. Por último, contexto ambiental se definía como “el conjunto de la realidad física y social, delimitado por parámetros espacio/temporales, y compuesto por un conjunto de características que pueden ejercer funciones condicionadoras y/o moduladoras de patrones de acciones individuales y/o colectivas”; co-lateralmente el contexto ambiental se define como “una unidad de significado global sub-ambiental en cuanto que mensaje ambiental interpretado y/o comprendido por los individuos”.

De acuerdo con estas directrices teóricas, el prototipo de sistema de evaluación de centros para sujetos con retraso mental se divide en tres grandes partes:

PARTE I: Entorno del centro. Se pretende evaluar todos aquellos aspectos del entorno contextual del centro, que pueden ser de interés, bien de cara a su control o modificación (p.e. riesgos), o bien de cara al aprovechamiento del entorno para los programas de intervención educativa (p.e. recursos). Esta parte incluye una serie de apartados que pasamos a enumerar a continuación.

Localización y Accesibilidad. Hace referencia al lugar en el que se encuentra el centro que va a ser evaluado. Cada una de las partes incluidas en este apartado dispone de sus instrucciones y su manera de puntuación.

La evaluación de estas variables nos proporcionará información sobre las posibilidades globales de *normalización ambiental*, dada la situación del centro. Nos ofrece información sobre las posibilidades de interacción de las personas del centro, con sujetos normales, posibilidad real de entrenar conductas de autonomía personal, tales como, utilización de medios de transporte públicos.

1. Localización.

1.1. Enclave geográfico.

1.2. Distancia geográfica, cuando el centro está fuera de un enclave urbano.

2. Accesibilidad.

- 2.1. Porcentaje aproximado de personas que acceden al centro...
- 2.2. Accesibilidad por transporte público.

Congruencia, Estética y Conservación. Aquí se exploran aspectos relacionados con los aspectos arquitectónicos del centro en relación al entorno en el que se halla enclavado, así como la conservación de dicho entorno. Una alta incongruencia aumenta la probabilidad de atribuir por parte de las personas del entorno, comportamientos no normalizados a los habitantes del contexto.

1. Estética y conservación de la zona.
 - 1.1. (Sólo para centros en enclave urbano, periférico, o rural –menos de 10.000 habitantes).
 - 1.1. (Sólo para centros en enclave aislado).
2. Congruencia estética del centro referido al entorno inmediato.
 - 2.2. En caso negativo.
 - 2.2. En caso afirmativo.
 - 2.2.1. En caso afirmativo.
 - 2.2.2. En caso negativo.

Equipamiento del Entorno. Analiza, básicamente, los recursos de los que dispone el entorno del centro. Este punto debe ser evaluado debido a las potencialidades normalizadoras que aporta un entorno rico en recursos a la población de alumnos del centro y a –la facilitación de– las actividades planificadas desde el centro con fines normalizadores.

1. Recursos culturales y de ocio del entorno.
2. Servicios Públicos.
3. Locales comerciales.
4. Recursos asistenciales.
5. Recursos sociales.

Riesgos del Entorno. Este apartado evalúa los posibles riesgos que se pueden derivar del entorno del centro, por ejemplo, por lo que se refiere a la accesibilidad, a la delincuencia de la zona, etc.

1. Riesgos del entorno.
2. Riesgos de los alrededores del centro.

Clima de Relación. El clima de relación evalúa el carácter de las interacciones entre la población del centro y las personas que habitan el entorno de dicho centro.

PARTE II: Centro. Los apartados incluidos en esta parte, pretenden tener un carácter genérico, de manera que los ítems incluidos en los diferentes apartados deben contestarse de acuerdo a apreciaciones de carácter general. Por ejemplo, cuando se pregunta por la autonomía funcional de los alumnos, las respuestas deben tener en consideración la población general de alumnos del centro.

Accesibilidad por Recursos del Centro. Evalúa la posibilidad de transporte de la que dispone el centro, a la vez que utiliza los ítems para estudiar a qué distancia habita la población de alumnos del centro –en términos aproximados–.

Congruencia, Estética y Conservación. Analiza los aspectos arquitectónicos y estéticos del recinto externo del centro y del propio centro, prestando una atención especial a su conservación.

1. Recinto externo del centro.
 - 1.1. Zonas verdes del recinto externo del centro.
 - 1.2. Estética de fachadas.
2. Cuidado, limpieza y conservación del edificio.

Equipamiento. Este apartado incluye una serie de ítems que trata de evaluar, con carácter general, el equipamiento de que

dispone el centro, desde zonas de juego con aparatos a cunas, materias primas, etc. También se evalúa la valoración que se realiza del equipamiento de que dispone el centro. Las apreciaciones específicas se dejan para la tercera parte —escenarios del centro.

1. Equipamiento del recinto externo del centro.
2. Equipamiento del recinto interno del centro.
3. Mobiliario.
4. Material de juego, ocio y trabajo.
5. Material de aseo, vestido y lencería.
6. Valoración del equipamiento.

Riesgos. Al igual que cuando se evaluaba el entorno del centro, también en esta parte se analizan los riesgos —referidos a apreciaciones generales sobre el centro—, tanto del recinto externo del centro, como del propio edificio/s. Por ejemplo, si los aparatos de recreo están bien fijos, o si los suelos son resbaladizos, etc.

1. Riesgos del recinto externo del centro.
2. Riesgos del edificio.

Organización del Centro. Este apartado incluye una serie de subapartados, cuyo objetivo es evaluar los aspectos organizativos que rigen en el centro. Veamos:

- **Estructura Organizativa:** este subapartado incluye ítems del tipo “¿se elige el equipo de dirección?”, “¿Existe un proyecto educativo de centro?”, etc. Se divide en dos partes, para preguntas Sí, No, y preguntas con varias alternativas de respuesta.

- Primera parte.
- Segunda parte.

Organización del Personal. Incluye ítems referidos a los diferentes estamentos del personal del centro —docente, auxiliar, administrativo—. Por ejemplo, “¿Existen en la institución normas generales de funcionamiento referentes a las formas de actuación de los profesionales?”, etc. Se divide en dos partes: preguntas Sí, No, y preguntas de varias alternativas de respuesta.

- Primera parte.
- Segunda parte.

Organización de Alumnos. Incluye ítem del tipo de los mencionados en el subapartado anterior, pero esta vez referidos a la población de alumnos del centro. Por ejemplo, "¿Existen normas de admisión de alumnos?". Se divide en dos partes: preguntas Sí, No, y preguntas con varias alternativas de respuesta.

- Primera parte.
- Segunda parte.

Actividades Recreativas: Incluye tres tipos de actividades: en el centro, fuera del centro, y organización de actividades por parte de los alumnos. Siempre se trata de ítems que evalúan aspectos de carácter organizacional del centro. Cada uno de estos tipos de actividades se divide en dos partes: preguntas Sí, No, y preguntas con varias alternativas de respuesta.

- Actividades recreativas en el centro.
Primera parte.
Segunda parte.
- Actividades recreativas fuera del centro.
Primera parte.
Segunda parte.
- Organización de actividades por parte de los alumnos.
Primera parte.
Segunda parte.

Implicación Familiar: Evalúa la participación de la familia de la población de alumnos en los aspectos organizativos del centro. Se divide en dos partes: preguntas Sí, No, y preguntas de varias alternativas de respuesta.

- Primera parte.
- Segunda parte.

Sociodemografía Alumnos. Este apartado evalúa aspectos sociodemográficos de la población de alumnos del centro, desde las características demográficas (p.e. “¿cuál es el número actual de alumnos?”), a la procedencia socio_cultural (rural, urbana, lenguas, etc.), hasta las habilidades funcionales (grado de retraso mental, habilidades motóricas, etc.). Las características demográficas y la procedencia socio_cultural se dividen en dos partes: preguntas Sí, No, e ítem que permiten elaborar gráficas de exploración. El subapartado de habilidades funcionales incluye ítems que permiten elaborar gráficas de exploración.

1. Características demográficas.
Primera parte.
Segunda parte.
2. Procedencia socio_cultural.
3. Habilidades funcionales.
 - 3.1. Grado de incapacidad.
 - 3.2. Grado de actividad.
 - 3.3. Autonomía funcional.

Sociodemografía Profesorado. Al igual que en la sociodemografía de alumnos, aquí se evalúan aspectos relacionados con el número de profesores, el promedio de edad, etc. Se divide en dos partes: la primera permite elaborar gráficas de exploración, y la segunda incluye varias alternativas de respuesta.

- Primera parte.
- Segunda parte.

Elementos Psicosociales. Evalúa los aspectos relacionados con las relaciones e interacciones sociales que se establecen entre la población del centro —entre alumnos, entre alumnos y profesores, entre profesores y profesores, etc.—. Incluye dos parte: preguntas Sí, No, y preguntas con varias alternativas de respuesta.

- Primera parte.
- Segunda parte.

Impacto. Analiza los aspectos derivados de la interacción que tienen relación directa con el tipo de población de alumnos del centro, e ítems relacionados con la creación de grupos aislados, etc. Por ejemplo, “El hecho de que existan diversas minusvalías o razas, no ocasiona la formación de grupos aislados”.

Clima Social. Evalúa el clima de relación percibido entre los individuos implicados en la dinámica de relaciones del centro –padres, alumnos, profesores, personal auxiliar, personal administrativo–. Incluye ítems del tipo “las reglas del centro no tienen porqué cumplirse estrictamente bajo cualquier circunstancia”.

PARTE III: Escenarios del Centro. Esta parte tiene por objetivo analizar de manera más específica los escenarios (ver definición) más representativos o importantes del centro: el servicio de comedor, las aulas, los talleres, el internado, los aseos, los pasillos y escaleras y los salones comunitarios. Por tanto, los ítems de los diferentes escenarios deben contestarse de manera específica para los mismos, en contraste con lo que sucedía en la parte dedicada a evaluar el centro.

Servicio de Comedor. Se evalúan los aspectos relacionados con el acceso, el cuidado, la limpieza y la conservación tanto del comedor como de la cocina, los riesgos, la organización, el clima social y la autonomía funcional de los alumnos en el comedor.

- **Acceso:** evalúa la ubicación del comedor en la estructura del centro. Por ejemplo, “¿está el comedor en el edificio principal?”.
- **Cuidado, Limpieza y Conservación:** evalúa los aspectos del enunciado. Por ejemplo, “¿Están las paredes del comedor en buen estado?”.
- **Riesgos:** analiza los diferentes riesgos que se pueden presentar en las horas de comedor. Por ejemplo, “No se observan mesas inestables”. Se evalúan también riesgos que se pueden derivar de la zona de cocina. Por ejemplo, “No se observan insectos en la cocina”.

- Comedor.
- Cocina.
- **Organización.** Evalúa los aspectos organizativos que rigen las horas de comedor y las normas de la cocina. Por ejemplo, "¿existe supervisión u aprobación del menú?", "¿Hay supervisión durante la hora de la comida?". Se divide en dos partes: preguntas Sí, No, y preguntas con varias alternativas de respuesta.
 - Primera parte.
 - Segunda parte.
- **Clima Social:** evalúa los aspectos relacionados con la percepción que los habitantes tienen sobre las interacciones que se establecen en las horas de comedor. Por ejemplo, "No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos".
- **Autonomía Funcional:** se incluyen items pertinentes para el comportamiento en las horas de comedor.

Aulas. Se evalúa el acceso a las aulas, el cuidado, limpieza y conservación de las mismas, los riesgos, la sociodemografía en el aula concreta que se está evaluando, los elementos psicosociales y el clima social que hay en el aula. Si se desea evaluar más de un aula, debe pasarse un cuadernillo para cada una de ellas.

- **Acceso:** evalúa el acceso al aula que se está evaluando. Por ejemplo, "¿está el aula dentro del edificio principal?".
- **Cuidado, Limpieza y Conservación:** analiza los aspectos reseñados en el enunciado. Por ejemplo, "¿la decoración del aula es sencilla y fácilmente limpiable?".
- **Riesgos:** evalúa los riesgos que pueden estar presentes en el aula analizada. Por ejemplo, "No existen enchufes o cables eléctricos al aire y/o de fácil acceso a los alumnos".
- **Sociodemografía del Aula:** sociodemografía_alumnos: Evalúa desde las características demográficas de los alumnos del aula (número, edad, etc.) a la procedencia socio-cultural y las habilidades funcionales de los alumnos del aula evaluada. Los items del subapartado características demográficas

permiten elaborar gráficas de exploración. Lo mismo sucede con los items del subapartado procedencia socio_cultural, y las habilidades funcionales.

1. Características demográficas.

2. Procedencia socio_cultural.

3. Habilidades funcionales.

3.1. Autonomía Funcional.

- **Elementos Psicosociales:** analiza aspectos relacionados con la dinámica de los grupos de población del aula. Por ejemplo, "No se suelen crear grupos de alumnos diferenciados en el aula".
- **Equipamiento:** analiza los materiales de los que dispone el aula.
- **Clima Social:** evalúa el clima percibido de inter-relación entre los alumnos del aula, y entre el profesor y los alumnos. Por ejemplo, "El profesor no tiende más a criticar a los alumnos por su trabajo en el aula que a señalar cómo se hace".

Talleres. Evalúa el acceso al taller concreto que se pretende evaluar, su cuidado, limpieza y conservación, los riesgos que pueden existir en el taller, la sociodemografía de los alumnos del taller evaluado, los elementos psicosociales, la organización o normativas del taller, y el clima de relación del mismo.

- **Acceso:** evalúa el acceso al taller analizado. Por ejemplo, "¿está el taller dentro del edificio principal?".
- **Cuidado, Limpieza y Conservación:** incluye items del tipo "¿la disposición de los muebles (sillas, mesas, etc.) es ordenada?", "¿están los cristales limpios?".
- **Riesgos:** evalúa los riesgos del taller mediante items del tipo "No existen hierros o clavos que sobresalgan de la pared".
- **Sociodemografía del Taller:** sociodemografía_alumnos: evalúa las características demográficas de los alumnos del taller, la procedencia socio_cultural de los mismos, y sus habilidades funcionales. Los items del subapartado referido a

las características demográficas permiten elaborar gráficas de exploración. Lo mismo sucede con los ítems de procedencia y habilidades funcionales.

1. Características demográficas.
 2. Procedencia socio_cultural.
 3. Habilidades funcionales.
- 3.1. Autonomía Funcional.

- **Elementos Psicosociales:** evalúa los aspectos de inter-relación entre los alumnos del taller, como por ejemplo, la creación de grupos aislados, o la ocupación de determinados espacios del taller. Incluye dos partes: preguntas Sí, No, y preguntas de varias alternativas de respuesta.
 - Primera parte.
 - Segunda parte.
- **Organización:** analiza las normativas que rigen en el taller. Por ejemplo, “¿El material está ordenado de forma lógica en contenedores, paneles, estanterías, armarios, etc.?”.
- **Clima Social:** evalúa el clima percibido de inter-relaciones entre los alumnos del taller, entre los alumnos y el profesor del taller, etc. Por ejemplo, “No suele haber frecuentes disputas entre los alumnos y el profesor del taller”.

Aseos. Se evalúa el cuidado, limpieza y conservación de los aseos, los riesgos que se pueden detectar en los aseos, y la autonomía funcional de los alumnos en relación a las conductas típicamente desplegadas en los aseos. De nuevo, hay que tener presente que debe pasarse un cuadernillo por las diferentes zonas de aseo que se deseen evaluar.

- **Cuidado, Limpieza y Conservación:** se analiza el cuidado y conservación de los aseos, así como el grado de limpieza de los mismos. Por ejemplo, “¿están las paredes de los aseos en buen estado?”, “¿están los bidés limpios?”, etc.
- **Riesgos:** se evalúan los riesgos posibles del aseo. Por ejemplo, “No se observan olores inestables”, “¿hay suficiente

espacio de giro para que las sillas de ruedas puedan maniobrar?", etc.

- **Autonomía Funcional:** la cumplimentación de estos ítems permite elaborar gráficas de exploración a los usuarios, respecto al grado de autonomía en las conductas pertinentes a los aseos.

Internado. Evalúa el cuidado, limpieza y conservación del área de internado, los riesgos posibles, la autonomía funcional necesaria en dicha área, y los elementos de relación y dinámica social en el área de internado.

- **Cuidado, Limpieza y Conservación:** analiza los aspectos indicados en el enunciado, a través de ítems como "¿se limpian los suelos al menos cada dos días?", "¿están las paredes del internado en buen estado?", etc.
- **Riesgos:** se evalúan los riesgos que pueden estar presentes en el área de internado. Por ejemplo, "no se observan camas inestables", "¿existen extintores de incendio?", etc.
- **Autonomía Funcional:** analiza las supuestas habilidades funcionales básicas que debe reunir un alumno para realizar conductas apropiadas –o facilitadoras– al área de internado. El usuario debe elaborar gráficas de exploración a partir de los resultados obtenidos.
- **Elementos Psicosociales:** analiza la dinámica de relación y comportamientos en el área de internado, mediante ítems del siguiente tipo: "No existe un trato diferente a los distintos grupos de internos por parte del cuidador", "No hay grupos de internos marginados", etc.
- **Clima Social:** evalúa el clima de relación percibido entre los internos, entre los internos y el cuidador, etc. Por ejemplo, "las reglas del internado no tienen por qué cumplirse estrictamente bajo cualquier circunstancia", "En el internado, el cuidador utiliza más el refuerzo (p.e. alabanzas, reconocimientos, etc.) que el castigo (p.e. un cachete, quedarse sin recreo, etc.)", etc.

Pasillos y Escaleras. Evalúa el cuidado, limpieza y conservación de las áreas de pasillos y escaleras, los riesgos que pueden estar presentes, y el clima de relación que se suele producir en estas áreas del centro. Se recomienda pasar un cuadernillo para las diferentes zonas de pasillos y escaleras del centro. Una posible división es la “Zona de Recepción”, “La Zona de Aulas”, “La Zona de Comedor”, etc.

- **Cuidado, Limpieza y Conservación:** analiza los aspectos señalados en el enunciado, a través de items como “¿están las sillas y/o bancos limpios?”, “¿carecen los suelos de grietas o malformaciones?”, etc.
- **Riesgos:** evalúa los riesgos que pueden encontrarse en las áreas de pasillos y escaleras. Por ejemplo, “¿existen indicadores de incendio?”, “las ventanas no tienen rejas fijas”, etc.
- **Clima Social:** evalúa el clima percibido de relación de las áreas de pasillos y escaleras, a través de items como “no suele haber disputas entre alumnos y el profesor en pasillos y escaleras”, “Ninguna vez se ha oído a algún alumno utilizar en los pasillos términos alusivos a alguna minusvalía (tonto, idiota, etc.)”, etc.

Salones Comunitarios. Evalúa el cuidado, limpieza y conservación de los salones comunitarios, los riesgos de estos salones, y el clima de relación que se suele presentar. Téngase en cuenta que deberá pasarse un cuadernillo para cada uno de los diferentes salones comunitarios del centro.

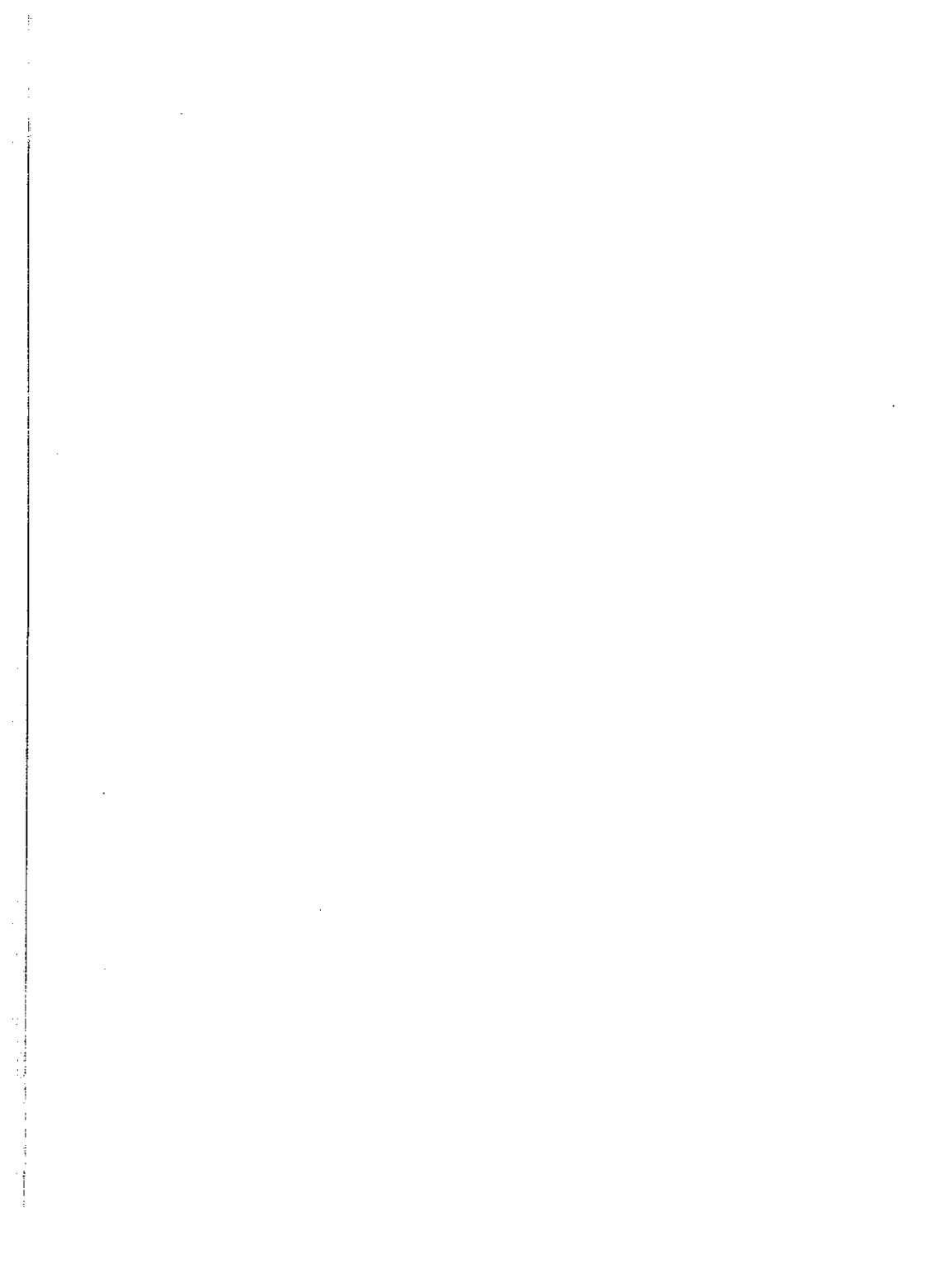
- **Cuidado, Limpieza y Conservación:** evalúa estos aspectos, mediante items del tipo “¿los muebles de los salones son fácilmente lavables”, “la disposición de los muebles (sillas, sillones, mesas, etc.) es ordenada”, etc.
- **Riesgos:** evalúa los riesgos de los salones comunitarios. Por ejemplo, “no existen puertas con cristales”, “si existen cuadros, ¿están, bien fuera del alcance de los alumnos, bien suficientemente fijos como para impedir su caída?”, etc.

- **Clima Social:** evalúa el clima percibido de relación de las áreas de salón, mediante items como “No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos en los salones comunitarios”, “El profesor acepta críticas o sugerencias de otros compañeros en relación con su comportamiento con los alumnos en los salones comunitarios”, etc.

Una vez especificado “físicamente” el prototipo de sistema, se impone exponer su modo de empleo:

- a) Este prototipo de sistema de evaluación ha sido pensado para que pueda ser utilizado según las necesidades del usuario. Esta es su mayor virtud (que será mejorada cuando el sistema se informatice a modo de Data-Base). De esta manera, si un centro está interesado en evaluar su entorno no tiene más que acudir a esa “parte” del sistema, y proceder a su cumplimentación. Asimismo, el centro puede estar interesado en evaluar los aspectos relacionados con el acceso, tanto al centro como a los diferentes escenarios que incluye; el prototipo de sistema también permite hacer esto.
- b) Esta característica del prototipo de sistema nos ha llevado a una conclusión; las puntuaciones no son generales, sino específicas para cada apartado. Por tanto, si un centro decide emplear todo el sistema, dispondrá al final de un mapa de puntuaciones que podrá ser leído de manera específica para ese centro. Esto permite que el sistema tenga una gran **flexibilidad**. Cada uno de los apartados dispone de instrucciones específicas de cumplimentación y corrección.
- c) La ventaja que suponen las puntuaciones específicas es que permite una toma de decisiones no contaminada por otros parámetros, respecto a la pertinencia de modificaciones en cualquiera de los aspectos evaluados por este sistema. Al final del sistema se proporcionan las plantillas de corrección, y los esqueletos donde el usuario puede elaborar las gráficas de exploración allí donde sea pertinente.

PARTE I
ENTORNO DEL CENTRO



LOCALIZACION Y ACCESIBILIDAD

Instrucciones: para cumplimentar este apartado, se ha de tener en cuenta dos tipos de evaluación. Una de ellas se realiza sobre criterios objetivos, numerados del 1 al 4. El evaluador ha de señalar con un círculo, el número a que corresponda las características del centro. La segunda, es una evaluación subjetiva que pretende complementar a la primera mediante la referencia a un criterio de deseabilidad; esta puntúa entre 0 y 10.

1. Localización.

1.1. Enclave geográfico.

4. El centro se halla en la zona centro de un enclave urbano (ciudad).
3. El centro se encuentra en la periferia, en un enclave urbano.
2. El centro se encuentra en un enclave rural (menos de 10.000 habitantes).
1. El centro se encuentra en un enclave rústico (sin población).

Teniendo en cuenta que cuanto más urbanizado sea el enclave, más posibilidades tiene el sujeto de contactar con sujetos normales en enclaves más variados (cines, zoológicos, supermercados, etc), evalúe de 0 (mínimamente urbanizado) a 10 (máximamente urbanizado) el enclave geográfico del centro rodeando con un círculo:

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

1.2. Distancia geográfica cuando el centro está fuera de un enclave urbano, (solo ha de contestarse cuando se ha elegido la alternativa 1 en el apartado anterior) (el centro se encuentra a Kms. del centro urbano más cercano):

4. El centro se encuentra a menos de 2 Kms del enclave urbano más cercano.
3. El centro se encuentra entre 2 y 5 Kms del enclave urbano más cercano.
2. El centro se encuentra entre 5 y 10 Kms del enclave urbano más cercano.
1. El centro se encuentra a más de 10 Kms del enclave urbano más cercano.

Teniendo en cuenta que cuanto más lejos se encuentre el centro del enclave urbano más cercano, menor será la posibilidad de los sujetos para conectar con personas normales, evalúe de 0 (muy lejos del enclave urbano más cercano) a 10 (casi en un enclave urbano) la distancia geográfica del centro rodeando con un círculo:

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Puntuación objetiva en localización (se obtiene reseñando a continuación el número correspondiente al punto 1.1., y caso de que proceda -esto es, cuando en la primera cuestión se ha respondido la alternativa 1-, se le suma el número de 1.2.):

2. Accesibilidad

2.1. Porcentaje aproximado de personas que acceden al centro... :

4	Andando:%
3	por transporte público:%
2	por transporte privado del Centro:%
1	por vehículo particular:%
0	Otros (especificar)%
 :%
	TOTAL	100%

2.2. Accesibilidad por transporte público:

4. A menos de 2 minutos andando existe (señale con una cruz)

(Tipo de transporte público):	Metro	Autobús	Tren
(Número de líneas de cada modalidad):	.....	.....	.....
Porcentaje aproximado de utilización:%%%

3. Entre 2 y 10 minutos andando existe:

(Tipo de transporte público):	Metro	Autobús	Tren
(Número de líneas de cada modalidad):	.....	.....	.....
Porcentaje aproximado de utilización:%%%

2. Entre 10 y 20 minutos andando existe:

(Tipo de transporte público):	Metro	Autobús	Tren
(Número de líneas de cada modalidad):	.....	.....	.....
Porcentaje aproximado de utilización:%%%

1. A más de 20 minutos andando existe:

(Tipo de transporte público):	Metro	Autobús	Tren
(Número de líneas de cada modalidad):	.....	.....	.....
Porcentaje aproximado de utilización:%%%

Teniendo en cuenta que cuanto más socialmente normalizado sean los medios de acceso al centro mayor será la posibilidad de contactos con personas normales, evalúe entre 0 (muy poco accesible) y 10 (muy accesible) la accesibilidad rodeando con un círculo:

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Puntuación objetiva en accesibilidad (vaya al cuadernillo de corrección).

Puntuación subjetiva en accesibilidad (se obtiene multiplicando por 10 la alternativa subjetiva seleccionada):

CONGRUENCIA, ESTETICA Y CONSERVACION

Instrucciones: para cumplimentar este apartado, se ha de tener en cuenta dos tipos de evaluación. Una de ellas se realiza sobre criterios objetivos, numerados del 1 en adelante; se ha de señalar con un círculo el número a que corresponda las características del centro. La segunda es una evaluación subjetiva que pretende complementar a la primera mediante la referencia a un criterio de discapacidad. Esta puntuación entre 0 y 10.

1. Estética y conservación de la zona

1.1. (Sólo para centros en enclave urbano, periférico, o rural menos de 10.000 habitantes)

(De no responder se entenderá que el centro no alcanza siquiera el nivel 1 descrito al final, es decir, se encuentra en un entorno urbano estéticamente muy deteriorado).

9. El centro se halla enclavado en un entorno de edificios cuidados de alto nivel, y/o chalets unifamiliares, con zonas verdes visibles o no desde él.
8. El centro se encuentra enclavado en un entorno de edificios cuidados de nivel medio, con zonas verdes visibles o no desde él.
7. El centro se encuentra enclavado en un entorno de edificios cuidados de nivel medio.
6. El centro se encuentra enclavado en un entorno donde no hay edificios en ruinas, y/o las fachadas no presentan desconchones visibles y/o ropa tendida visible.

5. El centro se encuentra enclavado en un entorno donde al menos no hay descampados.
4. El centro se haya enclavado en un entorno de edificios donde, al menos todas las calles están asfaltadas.
3. El centro se encuentra en un entorno donde al menos no hay chabolas.
2. El centro se encuentra enclavado en un entorno donde al menos no hay escombreras visibles.
1. El centro se encuentra enclavado en un entorno donde al menos no hay vertidos de basura visibles.

Evalúe entre 0 (muy poco estética) y 10 (completamente estética) la estética de la zona rodeando con un círculo:

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

1.2. (Sólo para centros en enclave aislado)

(De no responder se entenderá que el centro no alcanza siquiera el nivel 1 descrito al final, es decir, se encuentra en un entorno estéticamente muy deteriorado)

8. El centro se halla enclavado en un parque o entorno natural (de interior o costero) manifiestamente cuidado, con contraste de formas, colores, y/o elementos naturales.
7. El centro se halla enclavado en un parque o entorno natural (de interior o costero) manifiestamente cuidado, aunque con escaso contraste de formas, colores, y/o elementos naturales.
6. El centro se halla enclavado en un parque o entorno natural, de interior o costera, con contraste de formas, colores, y/o elementos naturales.
5. El centro se halla enclavado en un parque o entorno natural, de interior o costera, aunque con escaso contraste de formas, colores, y/o elementos naturales.
4. El centro se halla enclavado en una zona de producción agrícola (de interior o costera), con contraste de formas, colores, y/o elementos naturales.

3. El centro se halla enclavado en una zona de producción agrícola (de interior o costera), aunque con escaso contraste de formas, colores, y/o elementos naturales.
2. El centro se halla enclavado en un entorno natural (de interior o costero) sin escombreras visibles.
1. El centro se halla enclavado en un entorno natural, al menos sin zonas de vertidos de basura visibles.

Evalúe entre 0 (nada estética) y 10 (muy estética) la estética de la zona rodeando con un círculo:

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Puntuación objetiva en estética y conservación de la zona: (Haga lo siguiente: señale si el centro se encuentra en un enclave poblado (A) o en una zona sin población (B); junto a la alternativa reseñada ponga el número de la lista de alternativas a que corresponda (p.e. A4, B1, etc.):

Puntuación subjetiva en estética y conservación de la zona (se obtiene multiplicando la alternativa seleccionada por 10; tener en cuenta cuál ha sido la puntuación objetiva, esto es, si es A o B a la hora de hacer el cálculo de la evaluación subjetiva):%

2. **Congruencia estética del centro referido al entorno inmediato (cumplimentar únicamente si hay edificios en el entorno próximo que rodea al centro).**

Si No ¿Cuenta el centro con más de un edificio?

2.1. **En caso Negativo, responda a las siguientes cuestiones:**

4. El edificio es del mismo estilo que el de los edificios del entorno o de la zona.
3. El tipo o estilo del edificio es similar y mantiene un contraste coordinado (tipo de tejados, ventanas, tamaño, etc.) con los del entorno o los de la zona.

2. El edificio, pese a no ser similar, no rompa con el entorno.
1. Al menos el edificio ofrece un aspecto cuidado en su conjunto.

Evalúe la congruencia estética de centro entre 0 (muy poco congruente) y 10 (muy congruente):

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

2.2. En caso Afirmativo.

Si No ¿Son todos del mismo estilo?

2.2.1 En caso afirmativo, responda a las siguientes cuestiones:

4. Los edificios del centro son del mismo estilo que el de los edificios del entorno o de la zona.
3. El tipo o estilo de los edificios es similar y mantienen un contraste coordinado (tipo de tejados, ventanas, tamaño, etc.) con los del entorno o los de la zona.
2. Los edificios, pese a no ser similares a los del entorno, no rompen con él.
1. Al menos los edificios ofrecen un aspecto cuidado en su conjunto.

Evalúe la congruencia estética de centro entre 0 (muy poco congruente) y 10 (muy congruente):

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

2.2.2. En caso Negativo, responda a las siguientes cuestiones:

4. Pese a la diferencia entre los edificios, existe un contraste coordinado (tipo de tejados, ventanas, tamaño, etc.) con los edificios del entorno.

3. Pese a la diferencia entre los edificios, éstos no rompen excesivamente con el entorno.
2. Al menos los edificios ofrecen un aspecto cuidado.
1. Al menos no existe ninguno en ruinas o altamente deteriorado.

Evalúe la congruencia estética de centro entre 0 (muy poco congruente) y 10 (muy congruente):

0-1-2-3-4-5-6-7-8-9-10

Puntuación objetiva en congruencia estética del centro referido al entorno inmediato (si ha respondido a 2.1. ponga A, y al lado la alternativa de respuesta seleccionada -p.e. A3-; si ha contestado a 2.2.1. responda B y al lado sitúe el número de la alternativa seleccionada; por último, si ha contestado a 2.2.2. responda C, y al lado la alternativa de respuesta seleccionada):

Puntuación subjetiva en congruencia estética del centro referido al entorno inmediato (multiplique la alternativa seleccionada por 10, teniendo en cuenta si ha respondido anteriormente A, B, o C):%

EQUIPAMIENTO DEL ENTORNO

Consigna: en el presente apartado, la corrección es doble: la primera se guía por las normas dadas al comienzo de esta parte del sistema. La segunda, que en el texto se señala como "si" o "no" en minúsculas, se refiere a si el recurso en cuestión se encuentra a menos de tres manzanas, o diez minutos andando, de distancia desde la entrada del centro.

3. Recursos culturales y de ocio del entorno

Existencia			Distancia	
Si	No	1. ¿Existen museos?	si	no
Si	No	2. ¿Existen bibliotecas públicas?	si	no
Si	No	3. ¿Existe algún zoológico?	si	no
Si	No	4. ¿Existe alguna playa practicable?	si	no
Si	No	5. ¿Existe un polideportivo?	si	no
Si	No	6. ¿Hay cines?	si	no
Si	No	7. ¿Hay teatros?	si	no
Si	No	8. ¿Existe un parque público cercano?	si	no
Si	No	9. ¿Existe alguna iglesia o templo cercano?	si	no
Si	No	10. ¿Existe algún parque infantil?	si	no
Si	No	11. ¿Existe alguna zona verde con bancos?	si	no
Si	No	12. ¿Existe piscina descubierta?	si	no
Si	No	13. ¿Existe piscina cubierta?	si	no

Puntuación en recursos culturales y de ocio del entorno (se obtiene sumando el número de Si):

Puntuación en relación a la distancia (se obtiene sumando los "si" de las alternativas Si):

4. Servicios públicos

Existencia			Distancia	
Si	No	1. ¿Existen cabinas telefónicas?	si	no
Si	No	2. Buzón de correos.	si	no
Si	No	3. Cabina de información callejera.	si	no

Puntuación en servicios públicos (se obtiene sumando el número de Si):.....

Puntuación en relación a la distancia (se obtiene sumando los "si" de las alternativas Si):.....

5. Locales comerciales

Existencia			Distancia	
Si	No	1. ¿Existen bares o cafeterías?	si	no
Si	No	2. ¿Existen bancos y/o Cajas de Ahorros?	si	no
Si	No	3. ¿Existen carnicerías?	si	no
Si	No	4. ¿Existen confiterías?	si	no
Si	No	5. ¿Existen cines?	si	no
Si	No	6. ¿Existen droguerías y/o perfumerías?	si	no
Si	No	7. ¿Existen farmacias?	si	no
Si	No	8. ¿Existen ferreterías?	si	no
Si	No	9. ¿Existen fruterías?	si	no
Si	No	10. ¿Existen tiendas de frutos secos?	si	no
Si	No	11. ¿Existen grandes almacenes?	si	no
Si	No	12. ¿Existen kioscos de periódicos?	si	no
Si	No	13. ¿Existen peluquerías?	si	no
Si	No	14. ¿Existen panaderías?	si	no
Si	No	15. ¿Existen librerías/Papelerías?	si	no
Si	No	16. ¿Existen restaurantes?	si	no
Si	No	17. ¿Existen supermercados?	si	no
Si	No	18. ¿Existen despacho de quinielas?	si	no
Si	No	19. ¿Existen tiendas de confecciones?	si	no

Puntuación en locales comerciales (se obtiene sumando las alternativas Si):.....

Puntuación en relación a la distancia (se obtiene sumando los "si" de las alternativas Si):.....

6. Recursos asistenciales

Existencia				Distancia	
Si	No	1.	¿Existe alguna consulta de dentista?	si	no
Si	No	2.	¿Existe alguna consulta medica?	si	no
Si	No	3.	¿Existe alguna consulta de oftalmología?	si	no
Si	No	4.	¿Hay un hospital?	si	no

Puntuación en recursos asistenciales (se obtiene sumando las alternativas Si):

Puntuación en relación a la distancia (se obtiene sumando los "si" de las alternativas Si):

7. Recursos sociales

- | | | | |
|----|----|----|--|
| Si | No | 1. | ¿Existen asociaciones dedicadas a minusvalías, tanto psíquicas como físicas que se presten servicios en el centro? |
| Si | No | 2. | ¿Existen en el ayuntamiento organismos que tomen en consideración a sujetos con retraso mental u otras minusvalías de carácter físico que presten servicios en el centro? |
| Si | No | 3. | ¿Existen grupos de población (parados, jubilados, amas de casa, etc.) que presten apoyo y/o atención gratuita o escasamente remunerada en su centro? (p.e. grupos de parroquias, prácticas de estudiantes de pedagogía, psicología, asistentes sociales y otros servicios sociales). |
| Si | No | 4. | ¿Existen equipos multiprofesionales o de integración que asistan al centro?. |

Puntuación en recursos sociales (se obtiene sumando las alternativas Si):

RIESGOS DEL ENTORNO

Instrucciones: Para realizar la evaluación en este apartado téngase en cuenta que en algunos ítems aparecerá la categoría "NP" (No Pertinente); ésta se señalará cuando las características del centro, de la zona, o los propios ítems lo requieran. Por ejemplo: si en los alrededores del centro no existe ningún río, el ítem n° 11 se responde rodeando la categoría "NP". El resto de los ítems se califican rodeando el "Sí" o el "No" según proceda.

1. Riesgos del entorno

- | | | | |
|----|----|-----|--|
| Si | No | 1. | ¿Tienen las carreteras o caminos en el trayecto al centro, nieve o hielo durante todo o parte del periodo escolar? |
| Si | No | 2. | ¿Las carreteras o caminos de acceso al centro son peligrosos? (baches, desprendimientos, estrechos, precipicios -táchese lo que no proceda-) |
| Si | No | NP | 3. ¿Los autobuses que se utilizan están en malas condiciones? |
| Si | No | 4. | ¿Existe alguna central térmica a menos de 25 kilómetros del centro? |
| Si | No | 5. | ¿Existe alguna central nuclear en la zona? |
| Si | No | 6. | ¿Existe alguna fábrica que libere residuos volátiles a menos de 25 kilómetros del centro? |
| Si | No | NP | 7. Si la respuesta anterior es Sí, ¿tiene menos de 200 metros de altura la chimenea? |
| Si | No | 8. | ¿Hay fábricas de cerámica a menos de 5 Kms. del centro? |
| Si | No | 9. | ¿Hay refinerías de aceites a menos de 5 Kms. del centro? |
| Si | No | 10. | ¿Hay fábricas de butano a menos de 5 Kms. del centro? |

- | | | | | |
|----|----|----|-----|--|
| Si | No | NP | 11. | ¿Hay abundancia y mucha variedad de setas en la zona, cuando ésta tenga las condiciones propicias para ello? |
| Si | No | | 12. | ¿Tienen sabor a cloro las aguas de los grifos? |
| Si | No | NP | 13. | Si hay ríos o aguas naturales en la zona, ¿se observan residuos flotantes? |
| Si | No | NP | 14. | Si hay ríos o aguas naturales en la zona, ¿se observan peces muertos en la superficie? |
| Si | No | NP | 15. | Si hay ríos o aguas naturales en la zona, ¿tienen espuma (blanca, amarilla, verde, negra, marrón)? |
| Si | No | NP | 16. | Si hay ríos o aguas naturales en la zona, ¿falta vegetación en las márgenes? |
| Si | No | NP | 17. | Si hay ríos o aguas naturales en la zona, ¿hay verdín en la superficie? |
| Si | No | NP | 18. | Si hay ríos o aguas naturales en la zona, ¿se conoce que sean vertidos residuos radiactivos, de fábricas, vaquerías, fecales u otros que considere peligrosos? |
| Si | No | NP | 19. | Si hay ríos o aguas naturales en la zona, ¿se conoce que haya corrientes u hoyos peligrosos en el mismo? |

Puntuación en riesgos del entorno (se obtiene sumando el n ^o de Si):..... N ^o de NPs:.....

2. Riesgos de los alrededores del centro

- | | | | | |
|----|----|----|----|---|
| Si | No | | 1. | ¿El tráfico es denso en los alrededores y cercanías de la institución? |
| Si | No | | 2. | ¿Se encuentran mal pavimentados los alrededores de la institución? |
| Si | No | NP | 3. | ¿Las carreteras de acceso al centro o de sus alrededores carecen de un espacio para que puedan circular los peatones? |
| Si | No | NP | 4. | ¿Las aceras de los alrededores están mal delimitadas y son estrechas como para que cuando se crucen dos peatones, uno de ellos deba bajarse de ellas? |
| Si | No | NP | 5. | ¿Están mal delimitados o dibujados los pasos de cebra? |
| Si | No | NP | 6. | ¿Hay ausencia de pasos de peatones, semáforos o pasos elevados en el trayecto hacia el centro? |

- | | | | |
|----|----|-----|---|
| Si | No | 7. | ¿Hay ausencia de señales de precaución referidas a zona escolar? |
| Si | No | 8. | ¿Hay zonas de escasa o nula iluminación en los alrededores del centro? |
| Si | No | 9. | ¿Se encuentra el centro en zona de tráfico aéreo bajo? |
| Si | No | 10. | ¿Hay alguna playa en las inmediaciones del centro? |
| Si | No | 11. | ¿Se encuentra el centro en zona de acantilados, rocallas, o espigones? |
| Si | No | 12. | ¿Resulta peligroso pasear solo por los alrededores durante el día? |
| Si | No | 13. | ¿Resulta peligroso pasear solo por los alrededores durante la noche? |
| Si | No | 14. | ¿Existe en los alrededores vegetación o cualquier otra cosa que pudiera ocultar a una/s persona/s que se encontrase/n cerca de la entrada o en su trayectoria desde la calle? |
| Si | No | 15. | No existe un ambulatorio, hospital o puesto de la cruz roja cercano al centro. |

Puntuación en riesgos del entorno (se obtiene sumando los Si): N° de NPs:
--

CLIMA DE RELACION

(No contestar en el caso de ser centros aislados)

Instrucciones: téngase en cuenta que en algunos items aparecerá la alternativa de respuesta "NP" (No Pertinente); ésta alternativa debe rodearse cuando las características del centro, de la zona, o los propios items lo requieran. Por ejemplo: si el centro no organiza actividades donde puedan participar los miembros del vecindario, el item nº 7 se responde rodeando la categoría "NP". El resto de los items se califican rodeando el "Si" o el "No" según proceda.

- | | | | |
|----|----|----|---|
| 1. | Si | No | ¿Al menos más de una vez se han producido conflictos entre el centro y algún grupo del vecindario? |
| 2. | Si | No | ¿Se ha oído alguna vez que más de un alumno se halla quejado a causa del trato recibido por parte de algunos miembros del vecindario o entorno? |
| 3. | Si | No | No se conoce que al menos más de un alumno tenga amigos entre los miembros del vecindario o entorno. |
| 4. | Si | No | ¿Se tiene noticia de que haya miembros del vecindario o entorno que estén expresamente en contra de la presencia de los disminuidos en la zona?. |
| 5. | Si | No | ¿Se tiene noticia de que existan miembros del entorno que traten de enfrentar al vecindario con el centro?. |
| 6. | Si | No | Los alumnos no suelen participar en las festividades locales. |
| 7. | Si | No | NP Los miembros del vecindario o entorno no no suelen participar en actividades organizadas por los alumnos o el centro, cuando se les invita a ello. |

- | | | | | |
|-----|----|----|----|--|
| 8. | Si | No | | ¿Ha habido al menos más de un alumno que haya recibido malos tratos por parte de algún/os miembro/os del vecindario o entorno? |
| 9. | Si | No | | El centro no suele organizar actividades para los alumnos que impliquen a servicios y/o miembros del vecindario o entorno. |
| 10. | Si | No | NP | Los miembros del vecindario o entorno no suelen colaborar con buena disposición en las actividades externas del centro en que se vean implicados. |
| 11. | Si | No | | ¿Se han oído quejas por parte de algún miembro/os del vecindario o entorno sobre los alumnos del centro? |
| 12. | Si | No | | ¿Se ha quejado alguna vez algún/os alumno/os de haber recibido insultos alusivos a su déficit por parte del algún miembro del vecindario o entorno? |
| 13. | Si | No | | ¿Se ha quejado al menos más de un alumno de haber sido rechazado en algún lugar público del vecindario o entorno? |
| 14. | Si | No | | ¿Se ha tenido noticia de que algún padre o madre del vecindario haya prohibido o recomendado a su hijo/a relacionarse con algún alumno/a del centro? |
| 15. | Si | No | | ¿Se conoce que a algún alumno no se le haya respetado su turno de espera en algún lugar público del vecindario (tiendas, cines, etc)?. |
| 16. | Si | No | | ¿Se tiene noticia de que se haya intentado engañar con los cambios de dinero en alguna tienda o lugar público del vecindario o entorno a algún alumno/a del centro? |
| 17. | Si | No | | No se tiene noticia de que algún miembro del vecindario o entorno haya ayudado al menos a más de un alumno al tener algún problema estando estos fuera del centro (tiendas, autobuses, etc). |
| 18. | Si | No | | ¿Se tiene noticia de que algún miembro del vecindario se haya expresado negativamente respecto a los rasgos físicos de los alumnos del centro? |
| 19. | Si | No | | ¿Ha recibido el centro alguna queja formal (verbal o escrita) por parte de los miembros del vecindario o entorno? |
| 20. | Si | No | | ¿Al menos más de una vez el centro ha tenido problemas con organismos políticos de la comunidad? (p.e. ayuntamiento). |

21. Si No ¿Se tiene noticia de la existencia de determinados grupos del vecindario que hayan molestado al menos más de una vez a algunos alumnos del centro?
22. Si No ¿Se tiene noticia de la existencia de determinados grupos que se hayan expresado en contra de la existencia del centro a causa del tipo de alumnos?

Puntuación en clima de relación (se obtiene sumando los Si):

Consideraciones del/os evaluador/es:

.....

.....

.....

.....

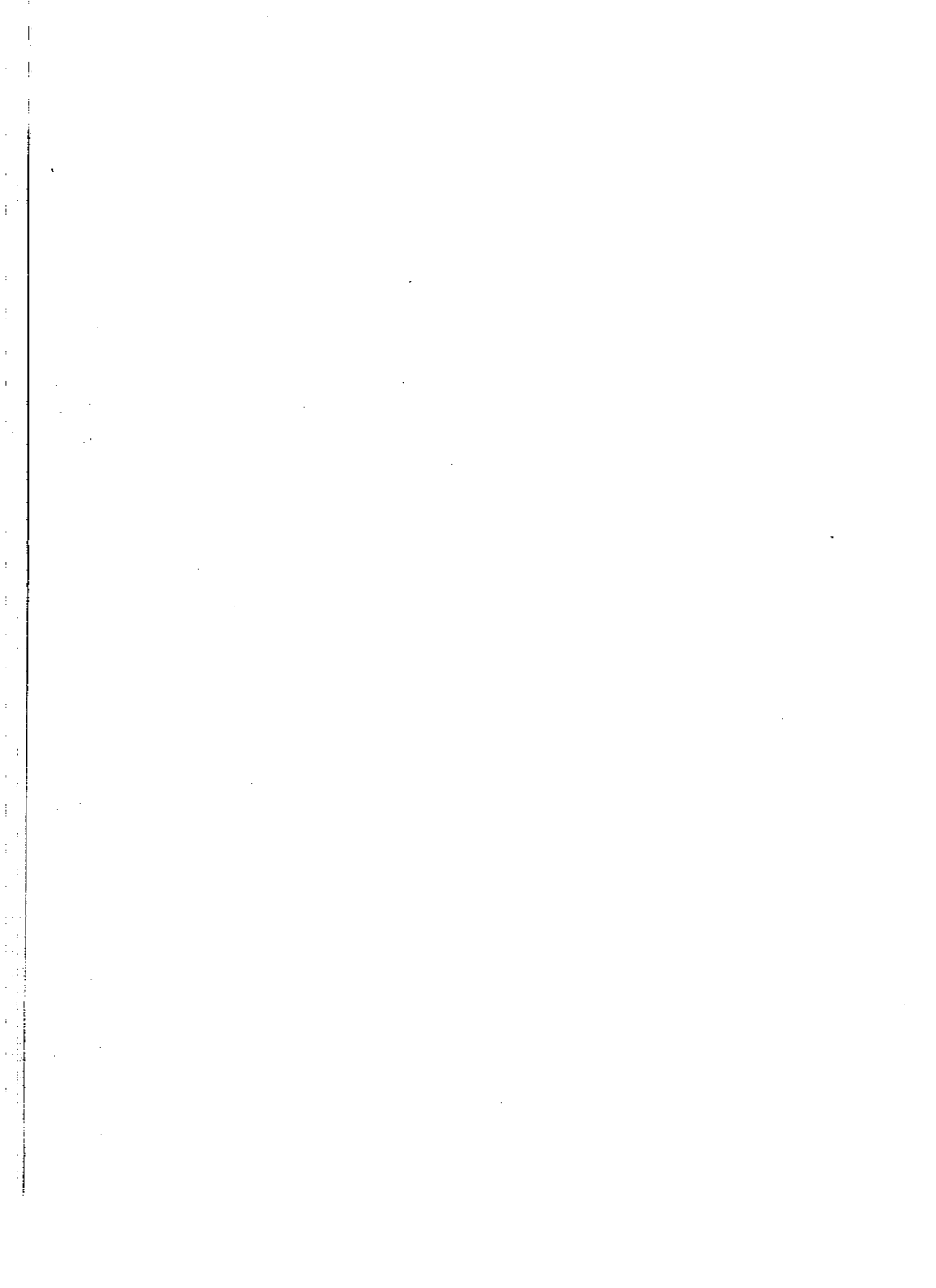
.....

.....

.....

.....

PARTE II
CENTRO



ACCESIBILIDAD POR RECURSOS DEL CENTRO

Instrucciones: en este apartado se trata de averiguar si el centro dispone de transporte privado de alumnos. También se buscan indicadores de la distancia a la que se encuentran los alumnos del centro. Por tanto, el evaluador debe tratar de contestar de la manera más aproximada posible a los porcentajes que se piden. Una buena ayuda para ello es preguntar a/l el/los conductor/es de el/los autobus/es.

Accesibilidad por transporte privado del centro: (De no responder se entenderá que el centro no cuenta con transporte propio).

- Nº de autobuses con que se cuenta:.....
- Nº de plazas entre todos los autobuses:.....
- Por término medio el/los autobús/es tarda/n:..... minutos en llegar al centro desde la parada más lejana.

Porcentaje de plazas de autobús cubiertas según los tramos de recorrido: (señale el porcentaje aproximado de alumnos que se incorporan a los autobuses en las diferentes paradas, consideradas temporalmente. Recuerde que el resultado tiene que ser del 100% de los alumnos que viajan mediante transporte privado del centro. Cuando alguna parada no se corresponda con la realidad, no responda.

- últimos 10 minutos:
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100%
- entre los 20 y los 10 últimos minutos:
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100%
- entre los 30 y los 20 últimos minutos:
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100%
- entre los 40 y los 30 últimos minutos:
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100%
- entre los 50 y los 40 últimos minutos:
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100%
- entre los 60 y los 50 últimos minutos:
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100%
- antes de los 60 últimos minutos:
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100%
- Total=100%

CONGRUENCIA, ESTETICA Y CONSERVACION

Instrucciones: para cumplimentar el siguiente apartado se han de tener en cuenta dos tipos de evaluación. Una de ellas se realiza sobre criterios objetivos, numerados del 1 en adelante; aquí se ha de señalar con un círculo el número a que corresponda las características del centro. La segunda es una evaluación subjetiva que pretende complementar a la primera mediante la referencia a un criterio de discapacidad. Esta puntúa entre 0 y 100.

3. Recinto Externo del Centro

3.1. Zonas verdes del recinto externo del centro:

4. El centro tiene zonas ajardinadas, amplias y con contraste de colores y formas.
3. El centro tiene zonas ajardinadas, amplias o con contraste de colores y formas.
2. El centro tiene zonas ajardinadas.
1. El centro tiene zonas con, al menos, macetas con plantas en la entrada y alrededores del centro.

Evalúe entre 0 (muy poco estéticas) y 100 (muy estéticas) la estética de zonas verdes del centro:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3.2. Estética de las fachadas

(Atención, si no existen edificaciones alrededor, tomar en cuenta solamente las características referidas al estado de las fachadas).

4. El color de las fachadas es similar al de los edificios de entorno y se mantienen limpias y sin desconchones.
3. El color de las fachadas, aun no siendo similar tiene un contraste coordinado con los edificios del entorno y se mantienen sin desconchones.
2. Las fachadas se mantienen en su mayor parte sin desconchones.
1. Aún habiendo desconchones, los huecos que estos dejan no son de un color llamativamente diferente al resto del edificio.

<p>Califique la estética de las fachadas, respecto al enclave, entre 0 (muy poco estéticas) y 100 (muy estéticas):</p>
--

<p>0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100</p>

<p>Puntuación objetiva en recinto externo (se obtiene sumando los números seleccionados de 1.1. y 1.2; por ejemplo, el 3 correspondiente a 1.1. y el 3 correspondiente a 1.2.):</p>

<p>Puntuación subjetiva en recinto externo (se obtiene sumando los números de la calificación subjetiva de 1.1. y 1.2., y dividiendo el resultado por 2):.%</p>

4. Cuidado, Limpieza y Conservación del Edificio

Consigna: el siguiente apartado se cumplimenta simplemente contestando Si o No a las preguntas o enunciados que se presentan.

- | | | | |
|----|----|----|---|
| Si | No | 1. | ¿Están las paredes del interior del centro en buen estado? |
| Si | No | 2. | El color de las paredes del interior son de una tonalidad agradable. |
| Si | No | 3. | El color de las paredes del interior tienen un contraste coordinado con el conjunto del centro. |

- Si No 4. ¿Carecen los suelos de grietas o malformaciones?
Si No 5. ¿Se limpian los suelos al menos cada dos días?
Si No 6. ¿Las ventanas son lo suficientemente amplias como para no necesitar luz artificial durante el día?
Si No 7. ¿Están los cristales limpios?
Si No 8. ¿Las ventanas tienen cortinas o persianas?
Si No 9. ¿Las cortinas o persianas están en buen estado?
Si No 10. ¿Las cortinas o persianas están limpias?
Si No 11. ¿Hay plantas en las dependencias?
Si No 12. ¿Hay cuadros, fotos o murales en las dependencias?
Si No 13. ¿La disposición de los muebles es ordenada?

Puntuación en Cuidado, Limpieza y Conservación (se obtiene sumando los Si):.

EQUIPAMIENTO

Instrucciones: las preguntas o enunciados que se presentan a continuación se contestan con Si o No.

1. Equipamiento del Recinto Externo del Centro

- | | | | |
|----|----|-----|--|
| Si | No | 1. | ¿Existen zonas de juego con aparatos? |
| Si | No | 2. | ¿Existen zonas recreativas cubiertas? |
| Si | No | 3. | ¿Existe una zona protegida del sol? |
| Si | No | 4. | ¿Existe una zona protegida contra la lluvia? |
| Si | No | 5. | ¿Existe una zona protegida contra el viento? |
| Si | No | 6. | ¿Existen zonas para espera? |
| Si | No | 7. | ¿Existen rampas de acceso para sillas de ruedas? |
| Si | No | 8. | ¿Existen teléfonos de uso público? |
| Si | No | 9. | ¿Existen surtidores de agua? |
| Si | No | 10. | ¿Existen servicios abiertos a los patios? |
| Si | No | 11. | ¿Hay mesas disponibles en el exterior? |

Puntuación (se obtiene sumando los Si):.

2. Equipamiento del Recinto Interno del Centro

- | | | | |
|----|----|--------|--|
| Si | No | 1. | ¿Se puede entrar desde el exterior sin necesidad de utilizar escalones, o en caso de haberlas, tienen rampas practicables? |
| Si | No | 2. | ¿Hay suficiente capacidad en el interior para los alumnos? |
| Si | No | 3. | ¿Es lo suficientemente ancha la puerta de entrada como para que pueda pasar una silla de ruedas? |
| Si | No | NP 4. | Caso de existir varios pisos, ¿Hay ascensores? |
| Si | No | NP 5. | ¿Tiene los ascensores puertas interiores? |
| Si | No | NP 6. | ¿Tienen los ascensores puertas interiores correderas? |
| Si | No | 7. | ¿Hay lugares necesarios para el entrenamiento de habilidades específicas? |
| Si | No | 8. | ¿Hay suficiente ventilación? |
| Si | No | 9. | ¿Hay suficiente iluminación? |
| Si | No | 10. | ¿Tienen calefacción? |
| Si | No | 11. | ¿Hay alguna zona de cocina donde los alumnos puedan prepararse alimentos o calentarse líquidos? |
| Si | No | 12. | ¿Están los muebles lo suficientemente separados como para que entre ellos puedan circular sillas de ruedas? |
| Si | No | 13. | ¿Hay pasamanos en los pasillos, escaleras, rampas, etc.? |
| Si | No | 14. | No suele haber obstáculos en los pasillos. |
| Si | No | 15. | Los sujetos no tiene que utilizar escalones para poder acceder a las distintas dependencias. |
| Si | No | 16. | ¿Tienen las escaleras, pasillos, o rampas señalización luminosa específica? |
| Si | No | NP 17. | En caso de existir varios pisos ¿hay servicios en cada uno de ellos? |
| Si | No | 18. | Los picaportes de las puertas ¿son de manivela? |
| Si | No | 19. | ¿Hay suficiente radio de giro para manejarse en una silla de ruedas en áreas de aseo y/o cuartos de baño? |
| Si | No | 20. | ¿Tienen agua corriente caliente? |

- Si No 21. ¿Tienen los suelos de las duchas o bañeras material antideslizante?
- Si No NP 22. Caso de que exista ¿hay una zona para la limpieza de los bebés dentro de la sala de bebés?
- Si No NP 23. ¿Es visible esta sala desde fuera?
- Si No NP 24. ¿Hay un lugar destinado para la persona/s que cuidan a los bebés?
- Si No NP 25. ¿Hay dormitorios individuales?
- Si No NP 26. ¿Las habitaciones son para cuatro personas o menos?
- Si No NP 27. ¿Tienen timbres de alarma en cada habitación?
- Si No NP 28. ¿Hay interruptores de luz fácilmente accesibles a los internos desde la cama?
- Si No NP 29. Existen luces tenues que permitan acceder a los baños o levantarse sin necesidad de encender ninguna otra luz?
- Si No NP 30. ¿Son fácilmente accesibles los cuartos de baño desde los dormitorios?
- Si No 31. ¿Los retretes están separados de las duchas?
- Si No 32. ¿Hay surtidores de agua?
- Si No 33. ¿Son accesibles estos a alumnos que utilicen sillas de ruedas?
- Si No 34. ¿Hay teléfonos para uso público?
- Si No 35. ¿Tienen repisas que permitan tomar notas?
- Si No 36. ¿Son practicables para sujetos en sillas de ruedas?
- Si No 37. ¿Tienen los teléfonos reguladores de volumen para sujetos con déficits auditivos?
- Si No NP 38. ¿Tienen los ascensores suficiente espacio para manejarse en una silla de ruedas?

Puntuación en equipamiento del recinto interno del centro (se obtiene sumando los Si):
--

Nº de NPs:

3. Mobiliario

(Indique Sí o No dependiendo de si el centro dispone de los elementos que se reseñan en el siguiente listado, y en su caso NP -no pertinente-)

- | | | | |
|-----|----|-------|----------------------------------|
| 1. | Si | No | Armarios. |
| 2. | Si | No | Sillas. |
| 3. | Si | No | Sillones. |
| 4. | Si | No | Taburetes. |
| 5. | Si | No | Mesas. |
| 6. | Si | No NP | Mesillas (o mesas de noche). |
| 7. | Si | No | Pizarras. |
| 8. | Si | No | Tablones de anuncios. |
| 9. | Si | No | Perchas. |
| 10. | Si | No | Percheros. |
| 11. | Si | No | Lámparas. |
| 12. | Si | No | Archivadores. |
| 13. | Si | No | Estanterías. |
| 14. | Si | No | Librerías. |
| 15. | Si | No | Papeleras. |
| 16. | Si | No | Relojes. |
| 17. | Si | No | Alfombras. |
| 18. | Si | No | Alfombras antideslizantes. |
| 19. | Si | No | Moquetas. |
| 20. | Si | No | Persianas. |
| 21. | Si | No | Cortinas. |
| 22. | Si | No | Cuadros. |
| 23. | Si | No | Posters. |
| 24. | Si | No | Cuadros o Gráficos Informativos. |
| 25. | Si | No | Ceniceros. |
| 26. | Si | No | Paragüeros. |
| 27. | Si | No NP | Camas. |
| 28. | Si | No NP | Cunas. |
| 29. | Si | No NP | Corralitos o parques de bebés. |
| 30. | Si | No NP | Colchones o colchonetas. |

Puntuación en mobiliario (se obtiene sumando los Si):

Nº de NP:

4. Material de Juego, Ocio y Trabajo

(Indique Si o No dependiendo de si el centro dispone de los elementos que se reseñan en el siguiente listado)

1. Si No Materias Primas (pinturas, barro, arena, tela, etc.)
2. Si No Utensilios y herramientas (tijeras, compases, reglas, martillos, etc.)
3. Si No Material Gráfico/Artístico (papel, cartulina, lápices, pinceles, etc.)
4. Si No Libros, Mapas y Carteles.
5. Si No Fichas Organizadas.
6. Si No Audiovisuales, Informática (nuevas tecnologías.)
7. Si No Elementos de la naturaleza (animales, plantas, agua, etc.)
8. Si No Contenedores (cajas, ficheros, cestas, envases, botes, etc.)
9. Si No Juegos (educativos, de mesa, etc.)
10. Si No Instrumentos Musicales.
11. Si No Dramatización (caretas, maquillaje, titeres, disfraces, etc.)
12. Si No Motricidad y Deporte.
13. Si No Máquinas y Aparatos (calculadoras, teléfonos, proyectores, etc.)
14. Si No Material de Cocina.
15. Si No Material de Servicios Específicos (médico, psicológico, pedagógico, asistente social, etc.)

Puntuación en material de juego, ocio y trabajo (se obtiene sumando los Si):.....

5. Material de Aseo, Vestido y Lencería

(Indique Sí o No dependiendo de si el centro dispone de los elementos que se reseñan en el siguiente listado, o en su caso NP)

- | | | | |
|-----|----|-------|----------------------------------|
| 1. | Si | No | Toallas de lavabo. |
| 2. | Si | No NP | Toallas de baño. |
| 3. | Si | No NP | Cepillos de la ropa. |
| 4. | Si | No NP | Cepillos de los dientes. |
| 5. | Si | No NP | Cepillos para las uñas. |
| 6. | Si | No NP | Cepillos para el pelo. |
| 7. | Si | No NP | Peines. |
| 8. | Si | No NP | Secador de cabello. |
| 9. | Si | No NP | Esponja. |
| 10. | Si | No | Geles o jabones. |
| 11. | Si | No NP | Pasta de dientes. |
| 12. | Si | No NP | Champú. |
| 13. | Si | No NP | Máquinas de afeitar. |
| 14. | Si | No | Papel higiénico. |
| 15. | Si | No | Compresas y tampones. |
| 16. | Si | No NP | Material de limpieza de calzado. |
| 17. | Si | No NP | Pañales. |
| 18. | Si | No NP | Talco. |
| 19. | Si | No NP | Colonia. |
| 20. | Si | No NP | Chupetes. |
| 21. | Si | No NP | Sonajeros. |
| 22. | Si | No | Cremas. |
| 23. | Si | No | Bayetas. |
| 24. | Si | No | Fregonas. |
| 25. | Si | No | Cubos. |
| 26. | Si | No | Escobas. |
| 27. | Si | No | Detergente. |
| 28. | Si | No | Lejía. |
| 29. | Si | No | Estropajos. |
| 30. | Si | No | Aspiradora. |
| 31. | Si | No | Plumero. |
| 32. | Si | No | Cuñas. |

33. Si No Orinales.
34. Si No Utensilios adaptados (cubiertos, herramientas, etc.)
35. Si No Material adaptado (WC, bañera, pasillos, etc.)
36. Si No NP Camisones.
37. Si No NP Pijamas completos.
38. Si No NP Camisetas.
39. Si No NP Camisas.
40. Si No NP Calzoncillos.
41. Si No NP Bragas.
42. Si No NP Sujetadores.
43. Si No NP Faldas.
44. Si No NP Vestidos.
45. Si No NP Jerseys.
46. Si No NP Chaquetas.
47. Si No NP Abrigos.
48. Si No NP Impermeables.
49. Si No NP Bufandas.
50. Si No NP Guantes.
51. Si No NP Paraguas.
52. Si No NP Calcetines.
53. Si No NP Medias.
54. Si No NP Batas.
55. Si No Batas de trabajo.
56. Si No NP Zapatos.
57. Si No NP Zapatillas.
58. Si No NP Botas.
59. Si No Botas para el agua o el trabajo.
60. Si No NP Sabanas.
61. Si No NP Mantas.
62. Si No NP Colchas.
63. Si No NP Fundas de almohadas.
64. Si No NP Almohadas.

Puntuación en material de aseo, vestido, y lencería (se obtiene sumando los Si):.....

Nº de NP:.....

6. Valoración del Equipamiento

- Si No 1. ¿Hay materiales en cantidad suficiente para el número de personas que lo utilizan?
- Si No 2. ¿Existen en variedad suficiente para cubrir el objetivo que se pretende?
- Si No 3. ¿Se han hecho adaptaciones de estos materiales?
- Si No 4. No suele haber peleas o disputas por algún tipo de material.
- Si No 5. ¿El material está ordenado por funciones en contenedores, paneles, estanterías, armarios, etc.?
- Si No 6. No ha habido ruptura de materiales en una cantidad significativa en los últimos seis meses.
- Si No 7. No existe ningún peligro específico con el material (eléctrico, tóxico, punzante, combustible).
- Si No 8. ¿Existe la vigilancia adecuada durante la utilización del material?
- Si No 9. ¿Se tiene en cuenta el nivel de dificultad que presenta para los sujetos su utilización?

<p>Puntuación en valoración del equipamiento (se obtiene sumando los Si):.....</p>
--

RIESGOS

Instrucciones: las preguntas o enunciados que se presentan a continuación se responden con Sí, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–. Presten especial atención a los enunciados que se presenten formulados en negativo. Por ejemplo, “los jardines o patios no tienen setos o alambres con pinchos visibles desde el interior de los límites de la propiedad”; en estos casos si los jardines o patios no tienen setos o alambres con pinchos visibles ... la respuesta es Sí.

1. Riesgos del Recinto Externo del Centro

- | | | | |
|----|----|----|--|
| Si | No | 1. | ¿Están claramente delimitados los límites de propiedad del centro? |
| Si | No | NP | 2. Caso de existir verjas, ¿la distancia entre los barrotes es lo suficientemente pequeña como para evitar accidentes? |
| Si | No | NP | 3. Caso de existir verjas, ¿tienen la suficiente altura como para que no se pueda subir a ellas? |
| Si | No | | 4. ¿Hay alguien o algún mecanismo que controle la entrada y salida de los alumnos? |
| Si | No | | 5. Los jardines o patios no tienen setos o alambres con pinchos visibles desde el interior de los límites de la propiedad. |
| Si | No | | 6. Los suelos no son resbaladizos cuando están mojados. |
| Si | No | NP | 7. ¿Las escaleras o rampas de acceso son antideslizantes? |
| Si | No | NP | 8. ¿Las escaleras tienen todos su escalones en buen estado, sin peligro de tropiezos o desprendimientos? |

- Si No 9. ¿Existen timbre de alarmas accesibles para emergencias?
- Si No NP 10. ¿Existen alarmas suficientemente visibles y audibles para los alumnos?
- Si No NP 11. Las plataformas de anclaje de los aparatos de recreo, ¿tienen arena alrededor?
- Si No NP 12. ¿Están suficientemente fijos los aparatos de recreo?

Puntuación en riesgos del recinto externo del centro (se obtiene sumando los Si):.....
N° de NPs:.....

2. Riesgos del Edificio

- Si No 1. Las mesas y/o sillas tanto del comedor como de las aulas no tienen esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
- Si No 2. Las repisas o radiadores no tienen esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
- Si No 3. No hay sillas inestables.
- Si No 4. Los muebles no tienen piezas mal ensambladas o encoladas.
- Si No 5. ¿Están las baldas de los armarios o estanterías fijadas a la pared o sin desequilibrios peligrosos?
- Si No 6. Los utensilios y herramientas de trabajo son utilizados teniendo en cuenta su peligrosidad potencial?
- Si No 7. No existen enchufes o cables eléctricos al aire y/o de fácil acceso a los alumnos.
- Si No 8. No existen hierros o clavos que sobresalgan de la pared.
- Si No 9. No existen enchufes sobrecargados (con uno o varios "ladrones".)
- Si No 10. ¿Existen salidas de incendios debidamente reglamentadas?

- | | | | |
|----|----|-----|--|
| Si | No | 11. | ¿Existen indicadores de incendio? |
| Si | No | 12. | ¿Existen indicadores de salidas de incendio? |
| Si | No | 13. | ¿Existen extintores de incendio? |
| Si | No | 14. | ¿Existen puertas batientes? |
| Si | No | 15. | ¿Las puertas tienen amortiguadores? |
| Si | No | 16. | No hay puertas con cristales. |
| Si | No | NP | 17. Los aparatos de calefacción no se encuentran al aire (esto es, están protegidos por cubrecalefactores). |
| Si | No | NP | 18. Si existen cuadros en los pasillos, ¿están o bien fuera del alcance de los alumnos o bien lo suficientemente fijos como para impedir su caída? |
| Si | No | 19. | ¿Existen timbres de alarma accesibles para emergencias? |
| Si | No | NP | 20. ¿Son las alarmas lo suficientemente visibles y audibles para los alumnos? |
| Si | No | NP | 21. ¿Las escaleras, escalones o rampas son antideslizantes? |
| Si | No | NP | 22. Si el suelo es de parquet o de losetas, ¿está perfectamente instalado y conservado? |
| Si | No | 23. | Los suelos no son resbaladizos cuando están secos. |
| Si | No | 24. | Los suelos no son resbaladizos cuando están mojados. |
| Si | No | 25. | ¿Los servicios no tienen residuos fecales, ni están sucios por los bordes. |
| Si | No | 26. | ¿Las ventanas son correderas? |
| Si | No | NP | 27. Las rejas de las ventanas del piso inferior no son fijas. |
| Si | No | NP | 28. Caso de existir balcones en pisos altos, ¿están lo suficientemente protegidos y/o sujetos de forma que eviten accidentes? |
| Si | No | NP | 29. Caso de existir verjas, ¿la distancia entre los barrotes es lo suficientemente pequeña como para evitar accidentes? |
| Si | No | 30. | No está permitido fumar en zonas de frecuente uso por parte de los alumnos. |

- | | | | |
|----|----|-----|--|
| Si | No | 31. | ¿Tienen botiquín o equipamiento de primeros auxilios? |
| Si | No | NP | 32. ¿Están las medicinas fuera del alcance de los alumnos? |
| Si | No | 33. | ¿Existe un vehículo disponible para casos de emergencia? |

Puntuación en riesgos del edificio (se obtiene sumando los Si):

Nº de NPs:

ORGANIZACION DEL CENTRO

Instrucciones: en este apartado encontrará cuestiones con dos formatos diferentes correspondientes a las dos partes en las que se divide cada uno de los subapartados. El primero se refiere a preguntas cuya respuesta puede ser Sí o No. El segundo subapartado (con un formato diferente) consiste en una serie de alternativas de respuesta de las cuales el evaluador debe poner una cruz en la/s alternativa/s que considere se ajusta a su centro, o bien seleccionar el número que aparece junto a las diferentes alternativas. Para cada uno de estas partes tendrá una puntuación específica. Por lo que se refiere a los procedimientos de puntuación obtendrá una calificación global e inespecífica. Si necesita un análisis más detallado con fines interventivos tendrá que acudir a los ítems concretos; esto último es lo más deseable.

Estructura Organizativa

Primera parte: preguntas cuya respuesta es Sí, No, y en ocasiones NP –no pertinente–.

- | | | | |
|----|----|-------|--|
| 1. | Si | No | ¿Existe un proyecto educativo de centro? |
| 2. | Si | No NP | ¿Está consensuado el proyecto educativo del centro? |
| 3. | Si | No | La organización del centro ¿permite la espontánea realización de actividades? |
| 4. | Si | No | Los educadores ¿requieren autorización de los superiores para impulsar actividades nuevas? |
| 5. | Si | No | Las actividades nuevas ¿tendrían una posibilidad inmediata de encajar en los horarios y actividades ya establecidos? |
| 6. | Si | No | La responsabilidad de nuevas actividades ¿es adjudicada automáticamente? |

- 7. Si No ¿Habría que decidir quien se responsabiliza de dichas actividades?
- 8. Si No ¿Se elige el equipo de dirección?
- 9. Si No ¿Existen comisiones específicas de los miembros del personal para tratar diferentes temáticas de la vida, tanto interna como externa, del centro?

Puntuación (se obtiene sumando los Si):.....
Nº de NP:.....

Segunda parte: preguntas de varias alternativas de respuesta.

- 1. ¿Cuántos trámites hay que realizar para hacer una sugerencia sobre algún cambio en el funcionamiento del centro?
 - 3. 1 sólo trámite (p.e. enviar una carta, hablar con el director, etc.)
 - 2. 2 trámites (p.e. enviar una carta y entrevistarse con el director, enviar una carta y convocar una reunión, etc.)
 - 1. Más de dos trámites.
- 2. ¿Cuál es la periodicidad de las reuniones para tratar diferentes temáticas de la vida, tanto interna como externa, del centro?
 - 7. Semanalmente.
 - 6. Cada 2 semanas.
 - 5. Mensualmente.
 - 4. Cada 3 meses.
 - 3. Cada 6 meses.
 - 2. Más de 6 meses.
 - 1. NP (cuando no se reúnan).
- 3. ¿Cómo se decide quien se responsabiliza de las actividades del centro?
 - 2. Junta de Profesores.
 - 1. Una sólo persona (p.e. Director o el Jefe de estudios).

4. ¿Cómo se establece el equipo de dirección?

5. Sufragio Universal.
4. Sólo una parte de la Plantilla.
3. La Antigua Dirección.
2. Viene Impuesto.
1. NP (cuando no hay equipo de dirección).

Puntuación (se obtiene sumando el número correspondiente a las alternativas contestadas; por ejemplo, la puntuación es 12: se ha obtenido de la siguiente manera: 2 en la pregunta 1, 6 en la pregunta 2, 2 en la pregunta 3, y 2 en la pregunta 4):

Organización del Personal

Primera parte: preguntas cuya respuesta es Si, No, y en ocasiones NP —no pertinente—.

1. Si No ¿Tiene el centro la facultad para seleccionar a su propio personal?
2. Si No Previamente a la selección de un/os nuevo/os miembro/os del personal, ¿se evalúan las tareas y funciones que ha de desarrollar?
3. Si No ¿Se explicita el perfil que ha de cumplir el candidato?
4. Si No ¿Se elabora una convocatoria específica incluyendo todos los requisitos que ha de cumplir el candidato?
5. Si No ¿Se explicita en la convocatoria todo el proceso de selección?
6. Si No ¿Tiene el personal específicamente definidas sus funciones?
7. Si No ¿Ha recibido el personal algún tipo de formación o instrucción para llevar a cabo sus funciones específicas dentro del centro?

- | | | | |
|-----|----|----|--|
| 8. | Si | No | Quando se incorpora una nueva persona al equipo de la institución o centro, ¿hay alguna persona en concreto que le explique sus funciones, y le supervise y oriente durante los primeros días? |
| 9. | Si | No | El personal en caso de <i>necesidad urgente</i> deja una parcela de sus funciones para hacer otras. |
| 10. | Si | No | ¿Se valora el cumplimiento de las funciones de todos los profesionales? |
| 11. | Si | No | ¿Se tiene en cuenta la opinión, preferencias, etc. del propio profesor? |
| 12. | Si | No | ¿Existen en la institución normas generales de funcionamiento referentes a las formas de actuación de los profesionales? |
| 13. | Si | No | ¿Se revisan las normas generales de funcionamiento referentes a las formas de actuación de los profesionales? |
| 14. | Si | No | ¿Se valora el cumplimiento de las normas generales de funcionamiento referentes a la actuación de los profesionales? |
| 15. | Si | No | ¿Hay un horario completo que especifique las tareas del personal de la Institución? |
| 16. | Si | No | NP ¿Está expuesto este horario en lugar accesible? |
| 17. | Si | No | NP ¿Conocen todos los profesionales dicho horario? |
| 18. | Si | No | Los educadores se reparten periódicamente las competencias concretas. |
| 19. | Si | No | Los educadores tienen establecidos turnos rotatorios para determinadas tareas (p.e. cuidar en el comedor, en los recreos, etc.) |
| 20. | Si | No | Los educadores tienen reuniones periódicas de seguimiento y coordinación de los programas educativos en marcha. |
| 21. | Si | No | ¿Hay un orden del día para cada reunión de seguimiento? |

22. Si No ¿Existe un marco teórico común entre los equipos de trabajo que guíe su práctica diaria?
23. Si No Los educadores ¿tienen definidas sus competencias claramente?
24. Si No ¿Existen reuniones planificadas y sistemáticas entre los miembros del personal para tratar problemas?
25. Si No ¿Existen ficheros de información sobre la familia del deficiente?
26. Si No ¿Existe comunicación directa periódica y sistemática entre familia y personal?
27. Si No ¿Existe fichero de información sobre el curriculum del personal docente?
28. Si No ¿Todo el personal administrativo del centro tiene un cargo definido?
29. Si No ¿El personal administrativo del centro tiene algún tipo de distintivo que lo identifique?
30. Si No ¿El personal auxiliar del centro tiene algún tipo de distintivo que lo identifique?
31. Si No ¿El personal auxiliar tiene específicamente definidas sus competencias?
32. Si No ¿El personal auxiliar ha recibido algún tipo de instrucción o adiestramiento para llevar a cabo sus funciones específicas dentro del propio centro?

Puntuación (se obtiene sumando los Si):

Nº de NP:

Segunda parte: preguntas de varias alternativas de respuesta.

1. ¿Qué ámbitos cubren las normas generales de funcionamiento referentes a las formas de actuación de los profesionales? (señalar con una cruz el número de ámbitos que cubre; finalmente haga el recuento):
- Relaciones entre grupos de profesionales.
 - Relaciones de los profesionales con la población atendida.

- Utilización de espacios y materiales.
 - Utilización de documentos internos del centro.
 - Relaciones del centro con el exterior.
 - Relaciones con las familias de la población atendida.
 - Normas de funcionamiento de los distintos grupos (equipo directivo, claustro, etc.).
2. *¿Con qué frecuencia se revisan las normas generales de funcionamiento referentes a las formas de actuación de los profesionales?*
5. Una vez al año.
 4. Cada tres años.
 3. Cada 5 años.
 2. Más de 5 años.
 1. Nunca.
3. *¿Con qué criterios se ha elaborado el horario destinado al personal de la institución? (señale el número de criterios tenidos en cuenta):*
- Atención a la población.
 - Ajuste a la dedicación de los diversos profesionales.
 - Reparto racional de horas de trabajo y descanso.
 - Funcionamiento de los diversos servicios (comedor, cocina, etc.).
 - Posibilitar coordinaciones entre personal.
4. *Señale cuantas horas componen la jornada laboral de la mayoría de los profesionales del centro.*
4. 0-6 horas.
 3. 6-8 horas.
 2. 8-10 horas.
 1. más de 10 horas.

5. ¿Cuántas horas (diariamente) dedican los profesores a la instrucción en el aula?
 3. 0-3 horas.
 2. 3-6 horas.
 1. Más de 6 horas.
6. ¿Con qué frecuencia se producen las reuniones de seguimiento y coordinación de los programas educativos en marcha?
 4. 1 vez a la semana.
 3. Cada 15 días.
 2. 1 vez al mes.
 1. Menos de 1 vez al mes.
7. ¿Qué tiempo medio pasa desde que se hace pública una convocatoria de plaza hasta que comienza el proceso de selección del personal en sí?
 5. Más de un mes.
 4. Un mes.
 3. Dos o tres semanas.
 2. Una semana.
 1. Menos de una semana.
8. ¿Cuál es el medio para seleccionar el personal docente?
 4. Oposición.
 3. Curriculum y entrevista.
 2. Curriculum.
 1. Conocidos.
9. Señale el porcentaje de personal fijo:
 4. 75-100%
 3. 50-75%
 2. 25-50%
 1. 0-25%

Puntuación (se obtiene sumando el número asociado a las alternativas seleccionadas de cada una de las preguntas):

Por favor, señale con una cruz si el centro tiene cubiertos los siguientes puestos.

● **Licenciados:**

Médicos:

Psicólogos:

Pedagogos:

● **Técnicos:**

ATS:

Fisioterapeutas:

Profesores de Educación Especial:

Logopedas:

● **Estudios Medios:**

Administrativos:

Auxiliares de Clínica:

Auxiliares especializados en retraso mental:

● **Estudios Básicos.**

(En el recuento, señalar el número cruces:.....)

Organización de Alumnos

Primera parte: preguntas cuya respuesta es Si, No.

1. Si No ¿Existen normas de admisión de alumnos?
2. Si No ¿Se utiliza la documentación de la que dispone el centro para hacer una evaluación periódica de la marcha del centro?
3. Si No ¿Existen en el centro normas generales de funcionamiento referentes a las formas de actuación de la población atendida?
4. Si No ¿Se revisan periódicamente las normas generales de funcionamiento referentes a las formas de actuación de la población atendida?

5. Si No ¿Se valora el cumplimiento de las normas generales de funcionamiento referentes a las formas de actuación de la población atendida?
6. Si No ¿Hay un horario completo que enmarque los tiempos relacionados con las actividades que deben cumplir los alumnos?
7. Si No ¿Permite el horario de los tiempos relacionados con las actividades que deben cumplir los alumnos la atención a las demandas espontáneas de los alumnos?
8. Si No ¿Se contemplan en este horario tiempos para que los sujetos se reúnan para comentar aspectos que les preocupan, demandas o propuestas en asambleas o grupos?
9. Si No ¿Es fácil modificar el horario establecido?
10. Si No ¿Hay documentación organizada sobre los alumnos?
11. Si No ¿Existen archivos de documentos que dejen constancia del trabajo realizado por los alumnos?

Puntuación (se obtiene sumando los Si):

Segunda parte: preguntas de varias alternativas de respuesta.

1. ¿Quién ha establecido las normas de admisión de alumnos?
 3. Consejos escolares.
 2. Administración Pública.
 1. El director o equipo directivo.
2. ¿Quién controla el cumplimiento de las normas de admisión de alumnos?
 3. Consejos escolares.
 2. Una comisión mixta.
 1. Director y/o equipo directivo.
- 3.Cuál es el número, por término medio, de profesores por alumnos
 5. Un profesor por cada 5 alumnos.
 4. Un profesor por cada 10 alumnos.

3. Un profesor por cada 15 alumnos.
 2. Un profesor por cada 20 alumnos.
 1. Un profesor por grupos de más de 20 alumnos.
4. ¿Qué ámbitos cubren las normas generales de funcionamiento referentes a las formas de actuación de la población atendida? (Señalar el número de ámbitos que cubre:.....; utilizar esta puntuación en el recuento)
- Relaciones con los profesionales.
 - Utilización de espacios y materiales.
 - Normas de funcionamiento de los grupos en los que participan.
 - Relativas a sanciones, castigos, expulsión por incumplimiento de normas.
 - Sobre participación de la población en grupos mixtos con el personal.
5. ¿Quién ha elaborado las normas generales de funcionamiento referentes a las formas de actuación de la población atendida?
4. Consejo escolar.
 3. Administración pública.
 2. Equipo directivo.
 1. El profesor.
6. ¿Quién ha elaborado el horario de los tiempos relacionados con las actividades que deben cumplir los alumnos?
3. Consejo escolar.
 2. Administración pública.
 1. Equipo directivo.
7. Con qué criterios se ha elaborado el horario de los tiempos relacionados con las actividades que deben cumplir los alumnos? (Señalar el número de criterios empleados:.....; utilizar esta puntuación en el recuento)

- Reparto racional de las horas de trabajo y descanso.
 - Dejar tiempos para atender necesidades más específicas de individuos o grupos.
 - Recogiendo la opinión y propuestas de los sujetos o alumnos.
 - Ajuste con los horarios del personal y funcionamiento de los servicios.
8. ¿De qué tipo es la documentación disponible sobre los alumnos? (Señalar el número de áreas que cubre esta documentación:.....; utilizar esta puntuación en el recuento)
- Diagnóstico previo.
 - Historia de desarrollo y/o historia personal.
 - Historia escolar y/o profesional.
 - Evaluación realizada al entrar en el centro.
 - Seguimiento de la consecuencia de los objetivos perseguidos.
 - Inserción social del sujeto en el centro.
 - Inserción comunitaria y/o laboral.
9. ¿Cuál es la técnica usada en los archivos de los que dispone el centro? (Señalar el número de técnicas usadas habitualmente:.....; utilizar esta puntuación en el recuento)
- Documentación escrita.
 - Videos, fotografías.
 - Grabaciones.
 - Informatización.

Puntuación (se obtiene sumando el número correspondiente a las alternativas contestadas):.....

Actividades Recreativas

Actividades recreativas en el centro

Primera parte: preguntas cuya respuesta es Si, No.

1. Si No ¿Las actividades que se realizan en las zonas de recreo habitualmente están planificadas de antemano para servir de instrucción adicional, p.e. de actividades psicomotrices?
2. Si No ¿Están programadas con antelación las actividades recreativas?
3. Si No ¿Existe información a las familias, o los alumnos, sobre las actividades recreativas?
4. Si No ¿Existe presupuesto destinado a las actividades recreativas?
5. Si No ¿Es suficiente el presupuesto asignado a las actividades recreativas?
6. Si No No es necesaria ayuda extra, p.e. de las familias para poder organizar las actividades recreativas.

Puntuación (se obtiene sumando el número Si):

Segunda parte: preguntas de varias alternativas de respuesta.

1. ¿Cuál es la temporalidad entre la información sobre las actividades recreativas y el acontecimiento?
 5. Más de una semana.
 4. Una semana.
 3. 3 días.
 2. 1 día.
 1. Unas horas.
2. ¿De qué tipo es la información respecto a las actividades recreativas? (Señalar el número de los tipos de información; en el recuento utilizar este número).
 - Oral.
 - Escrita.
 - En anuarios.

3. ¿De qué medios se dispone para transmitir la información sobre las actividades?: (Señalar el número de los medios.; en el recuento utilizar este número).
 - Tablones de Anuncios.
 - Reuniones.
 - Cartas.
 - Llamadas telefónicas.
4. ¿De qué tipo son las actividades recreativas? (Señalar el número de los tipos de actividades.; en el recuento utilizar este número).
 - Deportivas.
 - Musicales.
 - Teatrales.
 - Cinematográficas.
 - Fiestas en el centro.
5. ¿Cuál es la frecuencia de las actividades recreativas específicas?:
 5. Diaria.
 4. Semanal.
 3. Cada 2 semanas.
 2. Mensual.
 1. Anual.
6. ¿Qué grado de aceptación tienen estas actividades entre los alumnos?
 5. Muy Alta.
 4. Alta.
 3. Media.
 2. Baja.
 1. Muy Baja.

7. ¿Qué grado de participación tienen estas actividades entre los alumnos?

4. 75-100%

3. 50-75%

2. 25-50%

1. 0-25%

Puntuación (se obtiene sumando los números que acompañan a cada una de las cuestiones):

Actividades recreativas fuera del centro

Primera parte: preguntas cuya respuesta es Si, No, y en ocasiones NP -no pertinente-.

- 1. Si No ¿Existe programación de actividades lúdicas externas?
- 2. Si No ¿Están programadas con antelación las actividades recreativas externa?
- 3. Si No ¿Existe presupuesto destinado a estas actividades recreativas externas?
- 4. Si No NP ¿Este presupuesto es suficiente?
- 5. Si No No es necesaria ayuda extra, p.e. de las familias para realizar actividades recreativas externas.
- 6. Si No ¿Existe información a las familias o los alumnos sobre las mismas?
- 7. Si No ¿Existe algún tipo de actividad que integre las actividades de los alumnos con otro tipo de poblaciones?
- 8. Si No ¿Existe programación de actividades didácticas externas?
- 9. Si No ¿Están programadas con antelación las actividades didácticas externas?
- 10. Si No ¿Existe presupuesto destinado a las actividades didácticas externas?
- 11. Si No NP ¿Este presupuesto es suficiente?
- 12. Si No No es necesaria ayuda extra, p.e. de las familias para realizar las actividades didácticas externas.

Puntuación (se obtiene sumando los Si):

Nº de NP:

Segunda parte: preguntas de varias alternativas de respuesta.

1. ¿Cuál es la temporalidad entre la información sobre las actividades recreativas y el acontecimiento?
 5. Más de una semana.
 4. Una semana.
 3. 3 días.
 2. 1 día.
 1. Unas horas.
2. ¿De qué tipo es la información respecto a las actividades recreativas? (Señalar el número de los tipos de información.....; en el recuento utilizar este número).
 - Oral.
 - Escrita.
 - En anuarios.
3. ¿De qué medios se dispone para transmitir la información sobre las actividades?: (Señalar el número de los medios.....; en el recuento utilizar este número).
 - Tablones de Anuncios.
 - Reuniones.
 - Cartas.
 - Llamadas telefónicas.
4. ¿De qué tipo son las actividades recreativas externas? (Señalar el número de las distintas actividades:.....; en el recuento utilizar esta puntuación).
 - Deportivas.
 - Musicales.
 - Teatrales.
 - Cinematográficas.
 - Fiestas.
 - Visitas turísticas.
 - Visitas culturales.

- Museos.
 - Zoológicos.
5. ¿Cuál es la frecuencia de las actividades recreativas específicas?:
6. Diaria.
 5. Semanal.
 4. Cada 2 semanas.
 3. Mensual.
 2. Anual.
 1. Menos de una vez al año.
6. ¿Qué grado de aceptación tienen estas actividades entre los alumnos?:
5. Muy Alta.
 4. Alta.
 3. Media.
 2. Baja.
 1. Muy Baja.
7. ¿Qué grado de participación tienen estas actividades entre los alumnos?
4. 75-100%
 3. 50-75%
 2. 25-50%
 1. 0-25%
8. ¿De qué tipo son las actividades didácticas externas? (Señalar el número de las distintas actividades:.....; en el recuento utilizar esta puntuación).
- Deportivas.
 - Musicales.
 - Teatrales.
 - Cinematográficas.
 - Fiestas.

- Visitas turísticas.
 - Visitas culturales.
 - Museos.
 - Zoológicos.
9. ¿Cuál es la frecuencia de las actividades didácticas externas?
5. Semanal.
 4. Quincenal.
 3. Mensual.
 2. Anual.
 1. Menos de una vez al año.
10. ¿Qué grado de aceptación tienen las actividades didácticas externas entre los alumnos?
5. Muy Alta.
 4. Alta.
 3. Media.
 2. Baja.
 1. Muy Baja.
11. ¿Qué grado de participación por parte de los alumnos tienen las actividades didácticas externas?
4. 75-100%
 3. 50-75%
 2. 25-50%
 1. 0-25%

Puntuación (se obtiene sumando los números asociados a cada una de las cuestiones):.....

Organización de actividades por parte de los alumnos

Primera parte: preguntas cuya respuesta es Si, No.

1. Si No ¿Pueden los alumnos proponer actividades recreativas?
2. Si No ¿Lo hacen efectivamente?
3. Si No ¿Recurren los alumnos a alguien específicamente para canalizar sus iniciativas?
4. Si No ¿Alguien tiene entre sus competencias impulsar y coordinar las iniciativas de los alumnos para realizar actividades?
5. Si No ¿Existe una previsión de presupuesto para impulsar las actividades espontáneamente sugeridas por los alumnos?

Puntuación (se obtiene sumando los Si):

Segunda parte: preguntas de varias alternativas de respuesta.

1. ¿Con qué frecuencia aproximada los alumnos suelen proponer actividades recreativas?
 5. Una vez al mes.
 4. Cada 3 meses.
 3. Cada 6 meses.
 2. Anualmente.
 1. Menos de una vez al año.
2. ¿Qué grado de aceptación tienen estas actividades entre los propios alumnos?
 5. Muy Alta.
 4. Alta.
 3. Media.
 2. Baja.
 1. Muy Baja.

3. ¿Qué grado de participación por parte de los alumnos tienen estas actividades?

4. 75–100%

3. 50–75%

2. 25–50%

1. 0–25%

4. ¿A quién suelen recurrir los alumnos para que canalice sus iniciativas? (Señale el número personas a las que suelen acudir:.....; en el recuento utilizar este número)

- Coordinador de actividades recreativas.
- Jefe de estudios.
- Tutor del curso.
- Algún profesor.

5. En términos generales, ¿cuántas actividades de este tipo se realizan anualmente?

4. Más de 9.

3. 6–9.

2. 3–6.

1. 0–3.

Puntuación (se obtiene sumando los números asociados a cada una de las cuestiones):.....
--

Implicación Familiar

Primera parte: preguntas cuya respuesta es Sí, No, y en ocasiones NP –no pertinente--.

1. Si No ¿Participan los padres en los órganos de gobierno del centro?
2. Si No ¿Participan los familiares de los alumnos económicamente con cierta periodicidad (p.e. para realizar las actividades habituales o extra, pero programadas por el centro, etc.).
3. Si No ¿Participan los familiares económicamente de manera eventual (p.e. para organizar un campamento de verano, una cena extra, etc.).
4. Si No ¿Se consulta a los padres o responsables regularmente sobre los programas educativos a establecer?
5. Si No ¿Existe un día abierto en la institución para que puedan asistir los padres o responsables a las aulas?
6. Si No ¿Se requiere esporádicamente la presencia de los padres para llevar a cabo alguna actividad (p.e. una visita a un museo, una excursión, etc.)?
7. Si No ¿Pueden proponer los padres actividades recreativas externas?
8. Si No NP ¿Lo hacen efectivamente?
9. Si No ¿Existe una asociación de padres?
10. Si No ¿Se deja a los padres participar en algunas actividades docentes?

Puntuación (se obtiene sumando los Si):
Nº de NP:

Segunda parte: preguntas de varias alternativas de respuesta.

1. ¿Con qué periodicidad se consulta a los padres o responsables regularmente sobre los programas educativos a establecer?
 5. Una vez al mes.
 4. Cada 3 meses.

3. Cada 6 meses.
 2. Una vez al año.
 1. Menos de 1 vez al año.
2. ¿Con qué frecuencia proponen los padres actividades recreativas externas?
5. 1 vez al mes.
 4. Cada 3 meses.
 3. Cada 6 meses.
 2. Una vez al año.
 1. Menos de una vez al año.
3. ¿Cuál es el porcentaje aproximado de participación de los padres de los alumnos, en las actividades de diversa índole del centro?
4. 75-100%
 3. 50-75%
 2. 25-50%
 1. 0-25%

Puntuación (se obtiene sumando los números asociados a cada una de las cuestiones):.....

SOCIODEMOGRAFIA ALUMNOS

1. Características Demográficas

Primera parte: items que permiten realizar gráficas respecto a aspectos que no resultan puntuables.

Instrucciones: las respuestas a las siguientes preguntas sirven para que los usuarios elaboren gráficos que les sirvan de consulta con el objeto de poder visualizar rápidamente el estado sociodemográfico del centro o para los fines que consideren pertinentes. Al final de este apartado se presenta un ejemplo.

1. ¿Cuál es el número actual de alumnos?:

- 0-25.
- 25-50.
- 50-75.
- 75-100.
- Más de 100.

2. Cuál es el porcentaje aproximado de alumnos para cada uno de los siguientes intervalos de edad.

- 9-5años %
- 5-10 %
- 10-15 %
- 15-20 %
- 20-25 %
- + de 25 %
- Total= 100%

3. Cuál es el porcentaje de alumnos según los siguientes niveles culturales.

- Preescolar %
- Ciclo Inicial %
- Ciclo Medio %
- Ciclo Superior %
- Graduado Escolar %
- Enseñanzas Medias %
- Formación Ocupacional %
- Analfabetismo %
- Sin estudios %
- Total= 100%

4. Porcentajes de alumnos que hablan algunos de los siguientes idiomas:

- Valenciano %
- Gallego %
- Bable %
- Balear %
- Castellano %
- Catalán %

- Euskera %
- Alemán %
- Francés %
- Inglés %
- Portugués %
- Otras %

5. Cuál es el periodo promedio de estancia en el centro de los alumnos.

- 0-1 año.
- 1-3 años.
- 3-6 años.
- Más de 6 años (especificar).....años.

(El usuario debe acudir al cuaderno de corrección)

Segunda parte: a continuación encontrará dos formatos de pregunta; en uno de ellos se le pide que elija entre varias alternativas de respuesta y/o porcentajes. A continuación se le pide que conteste lo más concretamente posible a una pregunta abierta. Con el primer formato de respuesta obtendrá una evaluación objetiva; el segundo formato servirá como un indicador cualitativo para las posibles intervenciones (modificaciones) que el usuario desee realizar.

1. Cuántos accidentes de alumnos ha habido en los últimos 12 meses

- 6. Más de 25 (especificar).
- 5. 20-25.
- 4. 15-20.
- 3. 10-15.
- 2. 5-10.
- 1. 0-5.

2. ¿Cuáles han sido los tres tipos de causas más frecuentes? (desde la causa más frecuente a la menos frecuente)

- 1ª
- 2ª
- 3ª

3. ¿Cuál es el grado de gravedad promedio?
3. Alto.
 2. Medio.
 1. Bajo.
4. Cuántas defunciones ha habido en los últimos 5 años.
4. Más de 10 (especificar).
 3. 5-10.
 2. 1-5.
 1. Ninguna.
5. ¿Cuáles suelen ser las causas más frecuentes? (desde la causa más frecuente a la menos frecuente):
- 1^a
- 2^a
- 3^a
6. Cuántas bajas ha habido en los últimos 5 años.
4. Más de 10 (especificar).
 3. 5-10.
 2. 1-5.
 1. Ninguna.
7. ¿Cuáles suelen ser las causas más frecuentes? (desde la causa más frecuente a la menos frecuente):
- 1^a
- 2^a
- 3^a

Puntuación Objetiva (se obtiene sumando el número correspondiente a las alternativas contestadas; por ejemplo, la puntuación es 9; se ha obtenido de la siguiente manera; 2 en la pregunta 1, 2 en la pregunta 3, 2 en la pregunta 4, y 3 en la pregunta 6):.....

(Los indicadores cualitativos -ítems 2, 5, y 7- le daran información sobre las posibles fuentes de problemas, y por tanto, sobre los aspectos que se tendrá que incidir preferentemente a la hora de tratar de subsanar las causas, por ejemplo, de los accidentes).

2. Procedencia socio-cultural

Consigna: las respuestas a las siguientes preguntas sirven para que los usuarios elaboren gráficas que les sirvan para detectar focos de problemas, y que les permitan posteriormente realizar las modificaciones pertinentes. Un ejemplo de gráfica resultante puede verse al final de la Primera Parte del primer punto —características demográficas—.

1. Cuál es el porcentaje aproximado de alumnos según su procedencia sociogeográfica.

- Rural %
- Urbano %

Total= 100%

2. Señale el número de alumnos extranjeros o bilingües que hay en el centro.

- 0-5.
- 5-10.
- Más de 10 (especificar).

3. Señale el número de alumnos que tengan al menos uno de los padres toxicómanos.

- 0-5
- 5-10
- 10-15
- 15-20
- Más de 20 (especificar).

4. Señale el número de alumnos cuya familia se encuentre en situación de pobreza.

- 0-5
- 5-10
- 10-15
- 15-20
- Más de 20 (especificar).

5. Señale cuántos alumnos llegaron con diagnóstico previo (en los últimos 5 años).

- 0-5
- 5-10
- 10-15
- 15-20
- 20-25
- Más de 25 (especificar).

6. Además de los sujetos con retraso mental, señale el número de alumnos sin retraso mental, pero con algún otro tipo de minusvalía.

Tipo De Minusvalía	Número
.....
.....
.....

7. Señale el porcentaje aproximado de alumnos pertenecientes a los siguientes niveles económicos.

- Alto: %
 - Medio/Alto: %
 - Medio/Bajo: %
 - Bajo: %
- Total= 100%

El usuario debe acudir al cuadernillo de corrección.

3. Habilidades Funcionales

Consigna: las respuestas a las siguientes preguntas sirven para que los usuarios elaboren gráficas que les sirvan para detectar focos de problemas, y que les permitan posteriormente realizar las modificaciones pertinentes. Un ejemplo de gráfica resultante puede verse al final de la Primera Parte del primer punto –características demográficas–.

3.1. Grado de Incapacidad

1. Por favor, especifique el número aproximado de alumnos que tengan algunas de estas características:

Grado de Retraso Mental:

- Leve:
- Moderado:
- Severo/Profundo:

Otras deficiencias:

- Problemas Motores :
- Problemas Sensoriales:
- Problemas Lenguaje:
- Otros:

Tipo	Nº
.....
.....
.....

2. Señale el tipo y el número aproximado de alumnos con más de una deficiencia (p.e. ceguera, sordera, etc.)

Tipo de Deficiencia	Número
.....
.....
.....

3. Cuál es el porcentaje aproximado de sujetos que realizan las funciones de aseo personal sin ayuda.

- 0-25 %
- 25-50 %

- 50-75 %
- 75-100 %

4. Cuál es el porcentaje aproximado de sujetos que realizan las funciones de aseo personal con alguna ayuda ocasional.

- 0-25 %
- 25-50 %
- 50-75 %
- 75-100 %

5. Cuál es el porcentaje aproximado de sujetos que pueden comer sin ayuda.

- 0-25 %
- 25-50 %
- 50-75 %
- 75-100 %

6. Cuál es el porcentaje aproximado de sujetos que pueden comer con alguna ayuda ocasional.

- 0-25 %
- 25-50 %
- 50-75 %
- 75-100 %

El usuario debe acudir al cuaderno de corrección.

3.2. Grado de Actividad

1. Cuál es el porcentaje aproximado de sujetos que realizan actividades deportivas.

- 0-25 %
- 25-50 %
- 50-75 %
- 75-100 %

2. Cuál es el porcentaje aproximado de sujetos que realizan actividades manuales.
 - 0-25 %
 - 25-50 %
 - 50-75 %
 - 75-100 %
3. Cuál es el porcentaje aproximado de sujetos que realizan actividades laborales? (p.e. talleres, carpintería, etc).
 - 0-25 %
 - 25-50 %
 - 50-75 %
 - 75-100 %
4. Cuál es el porcentaje aproximado de sujetos que pueden desplazarse fuera del centro sin ayuda.
 - 0-25 %
 - 25-50 %
 - 50-75 %
 - 75-100 %
5. Cuál es el porcentaje aproximado de sujetos que utilizan transportes públicos sin ayuda.
 - 0-25 %
 - 25-50 %
 - 50-75 %
 - 75-100 %
6. Que se sepa ¿cuántos sujetos realizan actividades no programadas por el centro fuera del mismo? (p.e. laborales, deportivas, etc.)
 - 0-25 %
 - 25-50 %
 - 50-75 %
 - 75-100 %

El usuario debe acudir al cuadernillo de corrección.

3.3. Autonomía Funcional

Consigna: a continuación se le presentan una serie de grupos de habilidades funcionales básicas (p.e. lenguaje expresivo, ocio y tiempo libre, motricidad fina, etc.). Dentro de cada una de ellos, se presentan una serie de conductas en orden creciente de complejidad. Al lado de cada conducta hay una escala de porcentajes. Su tarea consiste en señalar el porcentaje aproximado de alumnos que es capaz de realizar correctamente la conducta correspondiente. También puede contestar "No Pertinente" caso que usted no pueda evaluar la conducta en cuestión. Se trata de apreciaciones de carácter general, pero aún así debe procurar ser lo más preciso posible, atendiendo a la población general de alumnos del centro. Como resultado de esta apreciación, el usuario obtendrá una gráfica respecto a las habilidades funcionales de las que dispone o no, la población de alumnos del centro.

Motricidad Gruesa

1. Mantener la estabilidad corporal
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Sentarse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Ponerse de pie
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Andar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Motricidad Fina

1. Sostener objetos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Agarrar objetos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Lanzar pelotas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Agarrar pelotas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Apilar bloques
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Ensartar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Atar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
8. Trazar dibujos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
9. Copiar palabras
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
10. Copiar dibujos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Alimentación

1. Masticar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Beber
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Uso de la servilleta
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Uso de la cuchara
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Uso del tenedor
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Uso del cuchillo
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Necesidades Fisiológicas

1. Permanecer limpio (no se defecan encima)
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Permanecer seco
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Ir al retrete
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Sentarse en la taza
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Limpiarse con papel
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Bajarse y/o subirse la ropa después de ir al retrete
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Tirar de la cadena
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Vestirse

1. Desvestirse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Vestirse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Subir y bajar cremalleras
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Abotonarse/desabotonarse, enganchar/desenganchar corchetes
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Vestirse y desvestirse en el momento apropiado
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Ponerse los zapatos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Atarse los zapatos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
8. Doblar la ropa
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Interacción Social

1. Mantener la distancia física en la interacción con personas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Compartir las cosas propias con otros
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Respeto a la propiedad de otros
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Manifiestar comportamiento pacífico con los demás
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Dar las gracias, pedir perdón
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Aseo y Cuidado Personal

1. Lavarse las manos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Lavarse la cara
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Sonarse la nariz
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Bañarse o ducharse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Cepillarse los dientes
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Peinarse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
- 7a Afeitarse (hombres)
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
- 7b Cambiarse las compresas/tampones (mujer)
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Lenguaje Receptivo

1. Responder cuando dicen su nombre
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Responder a ordenes sencillas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Señalar a objetos nombrados
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Saber cuándo algo es suyo y cuando no lo es o es de otro
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Responder a conceptos de lugar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Responder a órdenes complejas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Responder a preguntas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
8. Comprender historias
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Lenguaje Expresivo

1. Se comunica sólo con gestos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Imitar palabras
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Nombrar objetos familiares
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Utilización de frases sencillas para hablar con los demás
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Utilización de frases complejas para hablar con los demás
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

6. Hacer preguntas sencillas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7. Hacer preguntas complejas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Ocio y Tiempo Libre

1. Unirse a otros compañeros cuando están jugando

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Comportamiento adecuado cuando se gana o se pierde

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Distraerse con juegos o actividades cuando se está solo

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Utiliza transportes públicos para desplazarse sólo

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Comportamiento en el Internado

1. Recoger y guardar su ropa

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Ayudar en el servicio de comidas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Limpieza del cuarto

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Hacer la camas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Comportamiento en Talleres

1. Trabajar sólo cuando lo requiere la tarea

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Cumplir las reglas de la situación laboral sin molestar a los demás

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Cumplir el horario laboral

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Escritura

1. Sostener de forma adecuada un lápiz o pintura

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Dibujar espontáneamente líneas, redondeles, etc.

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Copiar palabras

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Copiar frases cortas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Escribir al dictado

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

6. Escribir espontáneamente

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7. Utilizar la escritura para comunicarse

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Lectura

1. Atender a dibujos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Diferenciar signos gráficos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Conocer palabras escritas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Responder a preguntas escritas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Lectura en voz alta

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Tiempo

1. Diferenciar el día de la noche
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Responder a preguntas de conceptos temporales
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Comprender las estaciones del año
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Conocer los días de la semana
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Utilizar el calendario
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Utilizar el reloj
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Números

1. Diferenciar más/menos que
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Contar objetos cuando se le pide
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Escribir números
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Sumar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Restar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Multiplicar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Dividir
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Dinero

1. Conocer el valor del dinero
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Identificar monedas y billetes
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Calcular el cambio
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Hacer compras sencillas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Presupuesta adecuadamente su propio dinero
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

SOCIODEMOGRAFIA PROFESORADO

Primera parte: las respuestas a las siguientes preguntas sirven para que los usuarios elaboren gráficas que les sirvan para detectar focos de problemas (cuadernillo de corrección) y que les permitan posteriormente realizar las modificaciones pertinentes.

1. ¿Cuál es el número actual de profesores?

- 0-10.
- 10-20.
- 20-30.
- 30-40.
- Más de 40 (especificar).

2. ¿Cuál es el promedio de edad aproximado de los profesores?

- 20-30 años.
- 30-40.
- 40-50.
- 50-60.
- Más de 60 años.

3. Señale el porcentaje aproximado de profesores que tengan los siguientes años de antigüedad en el centro:

- 0-1 año%
 - 1-3%
 - 3-6%
 - 6-9%
 - 9-12%
 - + de 12%
- Total= 100%

4.Cuál es el porcentaje aproximado de profesores que poseen las siguientes titulaciones:

- Título de profesores de E.G.B. %
 - Título de profesores de E.G.B. con especialidad en retraso mental %
 - Licenciados en Pedagogía %
 - Licenciados en Pedagogía especializados en retraso mental %
 - Licenciados en Psicología %
 - Licenciados en Psicología especializados en retraso mental %
 - Otros (especificar): %
 - %
 - %
- Total=100%

5. Señale el porcentaje aproximado de profesores que hablan:

- Valenciano %
- Bable %
- Balear %
- Castellano %
- Catalán %
- Euskera %
- Gallego %

- Alemán %
- Inglés %
- Portugués %
- Francés %
- Otras %

El usuario debe acudir al cuadernillo de corrección.

Segunda parte: a continuación encontrará dos formatos de pregunta. En uno de ellos se le pide que elija entre varias alternativas de respuesta y/o porcentajes; a continuación se le pide que conteste lo más concretamente posible a una pregunta abierta. Con el primer formato de respuesta obtendrá una evaluación objetiva. Con el segundo formato dispondrá de un indicador cualitativo para las intervenciones consideradas oportunas.

1. Cuántos accidentes de profesores ha habido en los últimos 12 meses.
 - 4 Más de 15 (especificar)
 - 3 10-15
 - 2 5-10
 - 1 0-5

2. ¿Cuáles suelen ser las causas más frecuentes? (desde la causa más frecuente a la menos frecuente):
 - 1ª
 - 2ª
 - 3ª

3. ¿Cuál es el grado promedio de gravedad de estos accidentes?
 - 3 Alto
 - 2 Medio
 - 1 Bajo

4. ¿Cuántas dimisiones ha habido por parte del personal en los últimos 5 años?
 - 4 Más de 15 (especificar).
 - 3 10-15
 - 2 5-10
 - 1 0-5

5. ¿Cuáles han sido las causas más frecuentes? (desde la causa más frecuente a la menos frecuente):

1ª
2ª
3ª

6. Cuántos despidos de personal docente ha habido en los últimos 5 años.

4 Más de 15 (especificar)
3 10-15
2 5-10
1 0-5

7. ¿Cuáles han sido las causas más frecuentes? (desde la causa más frecuente a la menos frecuente):

1ª
2ª
3ª

8. Cuántas bajas por enfermedad ha habido en los últimos 12 meses.

4 Más de 15 (especificar).
3 10-15
2 5-10
1 0-5

9. Cuáles suelen ser las causas más frecuentes (desde la causa más frecuente a la menos frecuente):

1ª
2ª
3ª

Puntuación Objetiva (se obtiene sumando el número correspondiente a las alternativas contestadas; por ejemplo, la puntuación es 11; se ha obtenido de la siguiente manera; 3 en la pregunta 1, 2 en la pregunta 3, 2 en la pregunta 4, 1 en la pregunta 6, y 3 en la pregunta 8):

(Los indicadores cualitativos –items 2, 5, 7 y 9– le darán información sobre las posibles fuentes de problemas, y por tanto, sobre los aspectos que se tendrá que incidir preferentemente a la hora de tratar de subsanar las causas, por ejemplo, de los accidentes).

ELEMENTOS PSICOSOCIALES

Primera parte: preguntas cuya respuesta es Si, No. Presten especial atención a los enunciados formulados en términos negativos. Por ejemplo: "No existe un trato diferente a los distintos grupos de alumnos por parte de los profesores". En este caso, esto es, si no existe un trato diferente, la respuesta es Si.

1. Si No No se suelen crear grupos diferenciados de alumnos en las clases.
2. Si No No se suelen crear grupos cerrados de profesores en el centro.
3. Si No No existen grupos de alumnos conflictivos.
4. Si No No existen grupos de profesores conflictivos.
5. Si No Ningún grupo de alumnos tiene algún tipo de ventaja sobre los demás.
6. Si No Ningún grupo de profesores tiene algún tipo de ventaja sobre los demás.
7. Si No No existe un trato diferente a los distintos grupos de alumnos por parte de los profesores.
8. Si No No existe un trato diferente a los distintos grupos de alumnos por parte del personal no docente.
9. Si No Los distintos grupos de alumnos no suelen ocupar los mismos sitios en las aulas.
10. Si No No se suelen crear grupos excluyentes (cerrados) de alumnos en los patios.
11. Si No Se suelen relacionar entre sí los grupos pertenecientes a distintas aulas.

12. Si No Los alumnos de diferentes aulas se suelen relacionar entre sí más veces de las que imponen las actividades del centro.
13. Si No No se suelen producir conflictos entre alumnos en los patios.
14. Si No Todos los grupos de alumnos pueden jugar en el patio.
15. Si No No se suele observar grupos de alumnos que acaparen ciertos espacios de juego.
16. Si No No se suelen observar conflictos entre miembros de personal no docente y alumnos.
17. Si No No se suelen observar conflictos entre miembros de personal no docente.
18. Si No No se suelen observar conflictos entre los miembros del personal docente y los familiares de los alumnos.
19. Si No No se suelen observar conflictos entre los miembros del personal docente y los miembros del personal no docente.

Puntuación (se obtiene sumando los Si):

Segunda parte: preguntas con varias alternativas de respuesta.

1. Señale el número de las causas más frecuentes de conflicto entre los alumnos: (utilizar este número en el recuento)
 - Invasión de espacios.
 - Trato diferencial por parte de los profesores.
 - Cuestiones de poder o dominio de determinados grupos de alumnos.
2. Señale el número de las causas más frecuentes de conflicto entre los profesores: (utilizar este número en el recuento)
 - Acaparación de espacios.
 - Trato diferencial por parte, por ejemplo, de la dirección del centro.
 - Cuestiones de poder o dominio de determinados grupos de profesores.

3. ¿Cuál ha sido la frecuencia de los conflictos entre los alumnos en los últimos 5 meses?
 5. Más de cuatro veces por semana.
 4. 2-4 veces por semana.
 3. Una vez a la semana.
 2. Menos de una vez a la semana.
 1. NP (en esta opción se entiende que no ha habido conflictos).
4. ¿Cuál ha sido la frecuencia de los conflictos entre los profesores en los últimos 5 meses?
 5. Más de cuatro veces por semana.
 4. 2-4 veces por semana.
 3. Una vez a la semana.
 2. Menos de una vez a la semana.
 1. NP (en esta opción se entiende que no ha habido conflictos).
5. Señale los criterios por los que se crean grupos cerrados de alumnos en los patios; utilice el número en el recuento:
 - Raza.
 - Tipo de Minusvalía.
 - Tipo de Juegos.
 - Status.
 - Sexo.
 - Religión.
6. Con qué frecuencia se relacionan los alumnos de diferentes aulas.
 1. Todos los días.
 2. Una o dos veces por semana.
 3. Una o dos veces al mes.

7. Señalarlos motivos por los que se relacionan estos grupos de diferentes aulas; utilice el número en el recuento con signo negativo:
 - Comer.
 - Jugar.
 - Actividades Docentes.
8. Señale cuáles suelen ser las causas de conflicto entre personal no docente y alumnos; utilice el número en el recuento:
 - Tipo de minusvalía.
 - Los alumnos no respetan alguna de sus reglas.
 - Poca flexibilidad por parte del personal no docente.
 - Los alumnos arman mucho alboroto.
 - Cuestiones raciales.
9. Señale cuáles suelen ser las causas de conflicto entre los miembros del personal no docente; utilice este número en el recuento:
 - Cuestiones laborales.
 - Cuestiones de autoridad y/o poder.
 - Diferentes opiniones respecto al trabajo.
10. Señale cuáles suelen ser las causas de conflicto entre los miembros del personal docente y no docente; utilice este número en el recuento:
 - Interferencias en sus respectivos trabajos.
 - Cuestiones laborales.
 - Por el trato al alumnado por parte del personal no docente.

<p>Puntuación (se obtiene sumando los números seleccionados de cada una de las alternativas de las preguntas, y el número del recuento final de los ítems que llevan este tipo de computo (ítems 1, 2, 5, 7, 8, 9, 10):</p>

IMPACTO

Instrucciones: preguntas cuya respuesta es Si, No. Preste especial atención a los enunciados formulados en términos negativos. Por ejemplo: "No se observan conflictos entre sujetos de diferentes características en algunos escenarios del centro. Si no se han observado este tipo de conflictos, la respuesta es Si.

1. Si No Los miembros del centro no suelen tener expectativas negativas sobre los alumnos.
2. Si No No se ha observado que algún grupo de padres presione para que no se admitan determinado tipo de alumnos en el centro.
3. Si No El centro no tiene normas específicas que condicionen el tipo de sujetos que pueden ser admitidos.
4. Si No No se han observado profesores que presionen para que no se admitan alumnos de determinadas características.
5. Si No El hecho de que existan diversas minusvalías o razas, no ocasiona la formación de grupos aislados.
6. Si No No se han observado grupos de alumnos marginados.
7. Si No No se observan grupos de alumnos automarginados.
8. Si No Las características de las personas de la zona no se reflejan indirectamente en el tipo de alumnos del centro.
9. Si No Las características de las personas de la zona no influyen directamente en el tipo de alumnos del centro.

10. Si No No se observan conflictos entre sujetos de diferentes características en algunos escenarios del centro.
11. Si No No se ha observado que determinados grupos de alumnos acaparen ciertos espacios del centro.
12. Si No No se han observado determinados grupos de profesores que acaparen ciertos espacios del centro.
13. Si No No se ha observado que haya espacios reservados para determinados grupos de profesores.

Puntuación (se obtiene sumando los Si):.....

CLIMA SOCIAL

Instrucciones: a continuación se le presentan 56 frases enunciativas. Estas frases se refieren a su centro. Por Favor, si usted cree que lo que se afirma en la frase es cierto generalmente, responda a la alternativa "Verdadero (V)", y si cree que lo que se afirma no es cierto por lo general, responda la alternativa "Falso (F)". Por Favor, trate de responder a todas las frases.

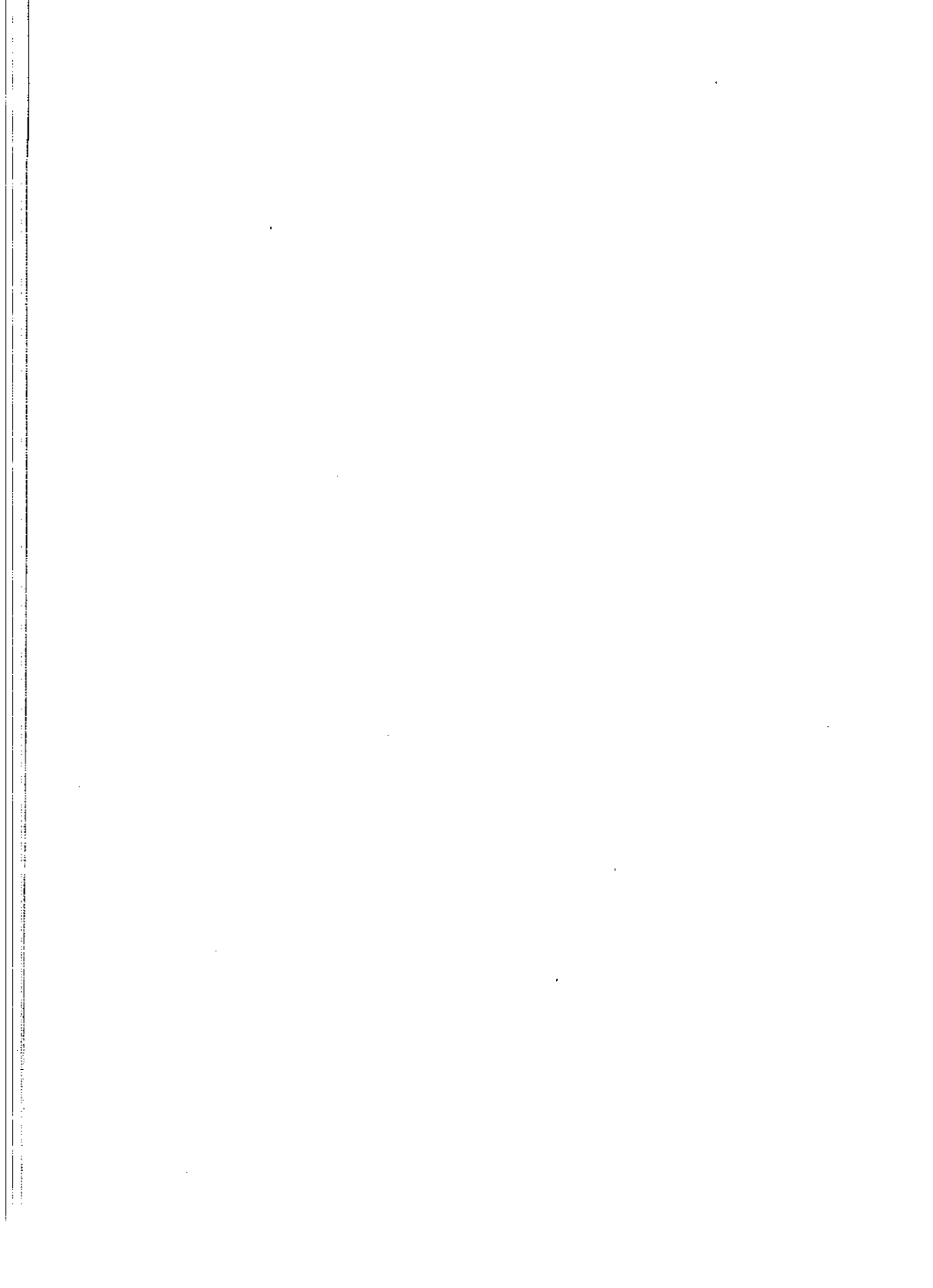
1. V F Las reglas del centro no tienen por qué cumplirse estrictamente bajo cualquier circunstancia.
2. V F No suele haber quejas frecuentes por parte de los alumnos.
3. V F Los alumnos no tienden a ocultar sus sentimientos estando los educadores delante.
4. V F El personal docente y los alumnos suelen participar frecuentemente en las actividades sociales del centro.
5. V F No suele haber frecuentes disputas entre los alumnos.
6. V F No se ha oído en ninguna ocasión al personal docente dirigirse de forma peyorativa a los alumnos (estando ellos delante).
7. V F No se ha oído en ninguna ocasión a los miembros del personal docente referirse en términos peyorativos a alguno/s de sus compañeros estando los alumnos delante.
8. V F Se suele tener en cuenta las sugerencias de los alumnos cuando hay que planificar alguna actividad.
9. V F El personal docente no tiende a criticar a los alumnos por "pequeñas cosas".

10. V F No suele haber quejas frecuentes por parte del personal docente.
11. V F Se podría decir que el centro es agradable.
12. V F En general, los alumnos tienden a relacionarse con los demás.
13. V F No suele haber frecuentes disputas entre alumnos y personal docente.
14. V F En general, los miembros del personal docente no hacen cosas que podría realizar el alumno sin problemas.
15. V F No se ha oído a los miembros del personal no docente referirse en términos peyorativos a alguno/s de los alumnos estando ellos delante?
16. V F Suele haber contactos entre el personal docente fuera de las horas de trabajo.
17. V F Los miembros del personal docente no tienden a ocultar sus sentimientos, estando los alumnos delante.
18. V F No se ha visto que los miembros del personal docente se dirigan gestualmente de forma peyorativa a alguno/s de los alumnos.
19. V F No se suelen formar camarillas entre los miembros del personal docente.
20. V F Los alumnos suelen recibir atención individual por parte de los educadores.
21. V F En general, usted está satisfecho con la plantilla.
22. V F Los miembros del personal docente no suelen referirse en términos peyorativos a alguno/s de sus compañeros estando familiares de los alumnos delante.
23. V F En general, usted afirmaría que sus compañeros están satisfechos con el trabajo en este centro.
24. V F Usted está satisfecho con el trabajo en este centro.
25. V F El personal docente suele tener contactos entre sí, más allá de lo imprescindible.
26. V F El personal docente suele interesarse por las competencias que tienen asignadas sus compañeros.
27. V F En general, suele haber una comunicación distendida entre los distintos estamentos del personal en las horas de descanso.

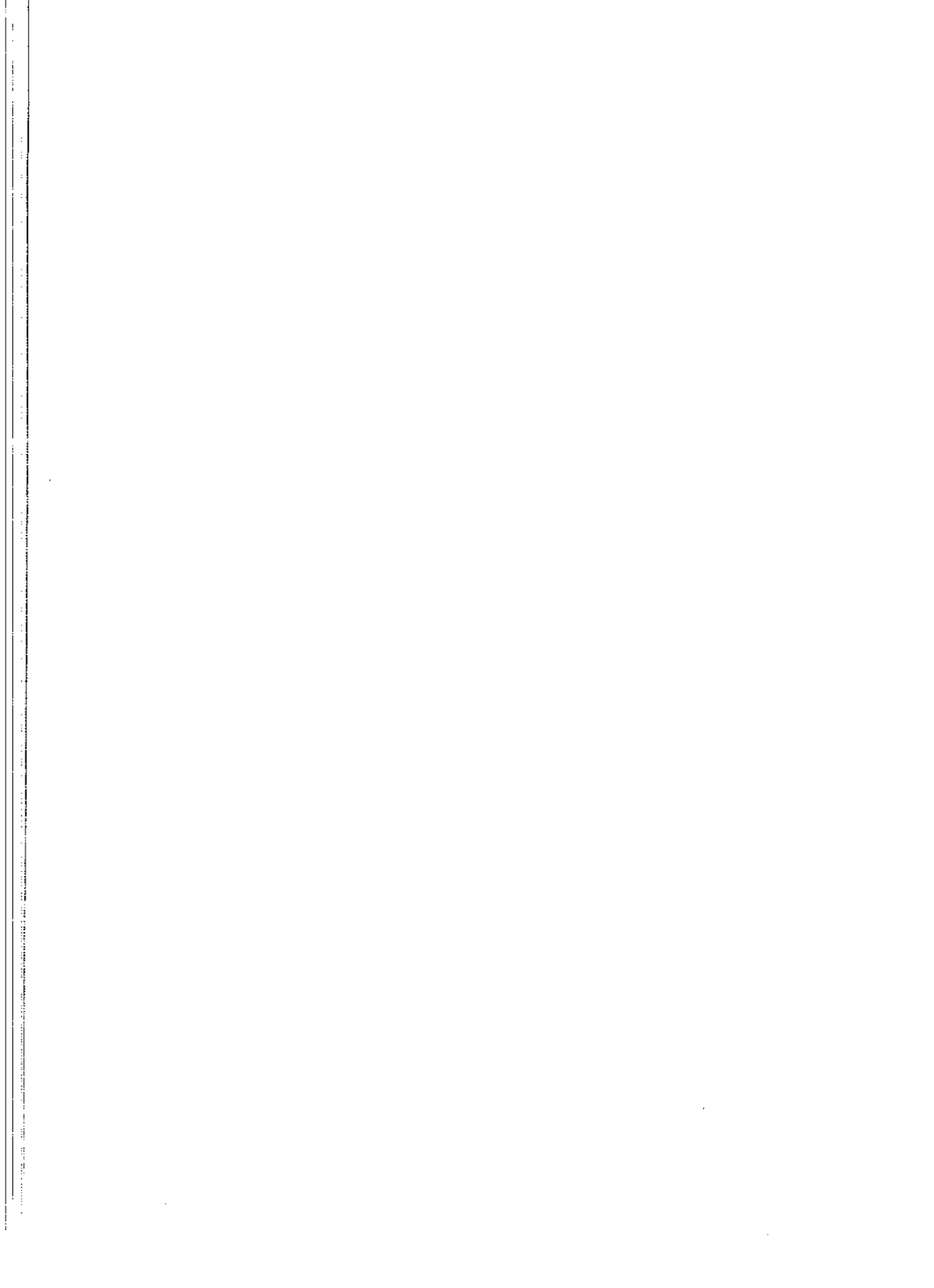
28. V F En las aulas, el profesor utiliza más el refuerzo (p.e. alabanzas, reconocimiento, etc.) que el castigo (p.e. un cachete, quedarse sin recreo, etc.).
29. V F Entre los alumnos se funciona más con el refuerzo que con el castigo.
30. V F Los alumnos no utilizan terminos para aludirse entre ellos como tonto, idiota, etc.
31. V F Se tutean entre la familia y el personal del centro.
32. V F El alumno puede contactar con el personal docente en horas de descanso.
33. V F En los últimos tres años no se ha despedido personal docente por ideas.
34. V F No echaría usted a ningún miembro del personal.
35. V F Los miembros del personal docente nunca se refieren en términos peyorativos a alguno/s de los alumnos estando familiares delante.
36. V F Sus colegas aceptan críticas o sugerencias de otros compañeros.
37. V F Hay contactos entre el personal docente y los alumnos en el recreo.
38. V F Hay algún caso de rechazo manifiesto de algún miembro del personal docente hacia algún alumno o tipo de alumno específico.
39. V F Se comparten las horas de recreo, en los lugares apropiados para ello, entre personal docente y alumnos.
40. V F Hay manifestaciones de apoyo frente a los problemas del personal docente en su trato con los alumnos.
41. V F Existen menciones especiales por trabajos bien hechos.
42. V F Se refuerza al personal docente por su trabajo.
43. V F Hay contacto entre el personal docente y el contexto familiar del alumno fuera de la institución.
44. V F La familia del alumno conoce los números de teléfono y la dirección de los responsables de los alumnos.
45. V F Se permite en ocasiones que los alumnos violen reglas que no tienen demasiada importancia.
46. V F Nunca se han observado disputas entre los miembros del personal docente.

47. V F Nunca se han observado disputas entre los distintos miembros del personal (docente, administrativo, y auxiliar).
48. V F No se forman "camarillas cerradas" entre distintos miembros del personal no docente.
49. V F Los miembros del personal en general se relacionan en horas no lectivas (p.e. en los patios, en la cafetería, etc.).
50. V F Las discusiones de los miembros del personal docente acerca de como debería ser la formación de los alumnos, no suelen dar lugar a tensiones a largo plazo.
51. V F Las discusiones de los miembros del personal docente acerca de como debería ser el funcionamiento del centro, no suelen producir tensiones a largo plazo.
52. V F No suele haber conflictos frecuentes entre los diferentes estamentos del centro.
53. V F No se suelen oír quejas frecuentes, más allá de la normal, de algún estamento del centro hacia algún otro.
54. V F El personal auxiliar no suele hacer comentarios negativos acerca del personal docente.
55. V F Los miembros del personal administrativo, auxiliar y docente se relacionan en la cafetería, pasillos, etc.
56. V F Los padres visitan con frecuencia el centro.

Puntuación en clima social (se obtiene sumando los "V"):



PARTE III
ESCENARIOS DEL
CENTRO



SERVICIO DE COMEDOR

Instrucciones: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Sí, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–. Prestar especial atención a las preguntas formuladas en términos negativos. Por ejemplo, “No se observan mesas inestables”; si efectivamente no se observan mesas inestables, la respuesta es Sí.

Acceso

- | | | | | |
|----|----|----|----|--|
| Si | No | | 1. | ¿Está el comedor dentro del edificio principal? |
| Si | No | | 2. | ¿Se encuentra el comedor en la planta baja? |
| Si | No | NP | 3. | ¿Hay algún escalón de bajada o subida al mismo? |
| Si | No | NP | 4. | ¿Hay rampas para sillas de ruedas que permitan acceder al comedor? |
| Si | No | NP | 5. | ¿Son las escaleras de acceso y las rampas lo suficientemente anchas? |
| Si | No | NP | 6. | Caso de que el comedor no esté en el edificio principal ¿hay techados en el camino para resguardarse de las inclemencias del tiempo? |

Puntuación en acceso (se obtiene sumando los Si):

Nº de NPs:

Cuidado, Limpieza y Conservación

- | | | | |
|----|----|-----|---|
| Si | No | 1. | ¿Están las paredes del comedor en buen estado? |
| Si | No | 2. | El color de las paredes del comedor es de una tonalidad agradable. |
| Si | No | 3. | El color de las paredes del comedor tiene un contraste coordinado con el conjunto del centro. |
| Si | No | 4. | ¿Carecen los suelos de grietas o malformaciones? |
| Si | No | 5. | ¿Se limpian los suelos al menos cada dos días? |
| Si | No | 6. | ¿Las ventanas son lo suficientemente amplias como para no necesitar luz artificial durante el día? |
| Si | No | 7. | ¿Están los cristales limpios? |
| Si | No | 8. | ¿Las ventanas tienen cortinas o persianas? |
| Si | No | NP | 9. ¿Las cortinas o persianas están en buen estado? |
| Si | No | NP | 10. ¿Las cortinas o persianas están limpias? |
| Si | No | 11. | ¿Están las mesas limpias? |
| Si | No | 12. | ¿Están las sillas limpias? |
| Si | No | 13. | ¿La disposición de los muebles (sillas, mesas, etc) es ordenada? |
| Si | No | 14. | ¿Las alacenas, armarios y muebles accesorios están recubiertos exterior e interiormente por material lavable? |
| Si | No | 15. | ¿La decoración de la cocina y comedor es sencilla y fácilmente limpiable? |

Puntuación es cuidado, limpieza y conservación (se obtiene sumando los Si):.....

Nº de NP:.....

Riesgos

Comedor

- | | | | |
|----|----|----|--|
| Si | No | 1. | No se observan mesas con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos. |
| Si | No | 2. | No se observan mesas inestables. |

- | | | | | |
|----|----|----|-----|--|
| Si | No | | 3. | No se observan mesas con piezas mal ensambladas o encoladas. |
| Si | No | | 4. | No se observan sillas con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos. |
| Si | No | | 5. | No se observan sillas inestables. |
| Si | No | | 6. | No se observan sillas con piezas mal ensambladas o encoladas. |
| Si | No | NP | 7. | No se observan repisas con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos. |
| Si | No | | 8. | No se observan radiadores con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos. |
| Si | No | NP | 9. | ¿Se observan baldas de armarios o estanterías, fijas a la pared o sin desequilibrios peligrosos? |
| Si | No | | 10. | No se observan cuchillos puntiagudos. |
| Si | No | NP | 11. | Si hay servilletas de tela, no se observa en ellas residuos orgánicos. |
| Si | No | | 12. | No existen enchufes o cables eléctricos al aire y/o de fácil acceso a los alumnos. |
| Si | No | | 13. | No existen hierros o clavos que sobresalgan de la pared. |
| Si | No | | 14. | No existen enchufes sobrecargados (con uno o varios "ladrones"). |
| Si | No | | 15. | ¿Existen indicadores de incendio? |
| Si | No | | 16. | ¿Existen indicadores de salidas de incendio? |
| Si | No | | 17. | ¿Existen salidas de incendios debidamente reglamentadas? |
| Si | No | | 18. | ¿Existen timbres de alarma accesibles para emergencias? |
| Si | No | | 19. | ¿Son las alarmas lo suficientemente visibles y audibles para los alumnos? |
| Si | No | | 20. | ¿Existen extintores de incendio? |
| Si | No | | 21. | ¿Existen puertas batientes? |
| Si | No | | 22. | ¿Las puertas tienen amortiguadores? |
| Si | No | | 23. | No existen puertas con cristales. |

- | | | | | |
|----|----|----|-----|--|
| Si | No | | 24. | Los aparatos de calefacción no se encuentran al aire. |
| Si | No | NP | 25. | Si existen cuadros ¿están, bien fuera del alcance de los alumnos, bien suficientemente fijos como para impedir su caída? |
| Si | No | NP | 26. | Si el suelo es de parquet o de losetas, ¿está perfectamente instalado y conservado? |
| Si | No | | 27. | Los suelos no son resbaladizos cuando están secos. |
| Si | No | | 28. | Los suelos no son resbaladizos cuando están mojados. |
| Si | No | | 29. | ¿Las ventanas son correderas? |
| Si | No | NP | 30. | Las ventanas no tienen rejas fijas. |
| Si | No | | 31. | No se observan personas fumando en el comedor. |
| Si | No | | 32. | ¿Tienen botiquín o equipamiento de primeros auxilios? |
| Si | No | NP | 33. | ¿Están las medicinas fuera del alcance de los alumnos? |
| Si | No | | 34. | No existen problemas de trastornos gastrointestinales entre los alumnos. |
| Si | No | | 35. | ¿Son los suelos, paredes, y techos del comedor lavables con agua, jabón y detergentes? |
| Si | No | | 36. | No se observan residuos alimentarios, polvo, envoltorios, etc., en las mesas o suelos. |
| Si | No | | 37. | No se observan residuos orgánicos en cacerolas, cubiertos, etc. cuando éstos están aparentemente limpios. |
| Si | No | | 38. | Los vasos, jarras, platos, y cubiertos, ¿están limpios y/o no tienen mellas? |
| Si | No | | 39. | No se observan insectos en la cocina. |

Puntuación es riesgos del comedor (se obtiene sumando los Si):
--

Nº de NP:

Cocina

- | | | | |
|----|----|----|---|
| Si | No | 1. | ¿Se mantienen los alimentos en el frigorífico hasta su preparación? |
| Si | No | 2. | ¿Se limpian adecuadamente las frutas y verduras? |

- | | | | | |
|----|----|----|-----|---|
| Si | No | | 3. | ¿Se conservan en el frigorífico los productos lácteos? |
| Si | No | | 4. | ¿Se limpian con un paño húmedo los huevos antes de prepararlos? |
| Si | No | | 5. | ¿Se hace la mayonesa? |
| Si | No | | 6. | La mayonesa no se compra. |
| Si | No | | 7. | ¿Los pescados frescos se consumen el mismo día de su adquisición, limpios de escamas y vísceras? |
| Si | No | | 8. | ¿Son los suelos, paredes, y techos de la cocina lavables con agua, jabón y detergentes? |
| Si | No | | 9. | ¿Están claramente delimitadas las diferentes zonas de las distintas fases de la preparación de los alimentos (p.e., la zona de lavado, troceado y picado, de la zona de preparación culinaria)? |
| Si | No | | 10. | ¿Están separadas las zonas de almacenamiento de residuos de la zona de preparación de alimentos? |
| Si | No | | 11. | ¿Están separados los lugares donde se guardan los productos de limpieza de la zona de preparación de los alimentos? |
| Si | No | | 12. | No se observan residuos alimentarios, polvo, envoltorios, etc., en las mesas o suelos. |
| Si | No | | 13. | No se observan residuos orgánicos en cacerolas, cubiertos, etc. cuando éstos están aparentemente limpios. |
| Si | No | | 14. | Los vasos, jarras, platos, y cubiertos, ¿están limpios y/o no tienen mellas? |
| Si | No | | 15. | No se observan insectos en la cocina? |
| Si | No | | 16. | No se observan residuos de cal en los grifos, lavabos, etc. |
| Si | No | | 17. | No se observa que se manipulen los alimentos con las manos desnudas. |
| Si | No | NP | 18. | ¿Si se manipulan los alimentos con las manos desnudas, éstas están limpias, y sin heridas? |
| Si | No | | 19. | ¿Los manipuladores de alimentos tienen el pelo recogido? |
| Si | No | | 20. | ¿El personal tiene el curso de manipuladores de alimentos? |

- Si No 21. ¿Existe algún tipo de extractor de humo, gases, etc.?
 Si No 22. ¿Existe una ventilación adecuada?
 Si No 23. No se observa que se fume en el área de preparación de los alimentos?

Puntuación en riesgos de la cocina (se obtiene sumando los Si):

Nº de NP:

Organización

Primera parte: preguntas cuya respuesta puede ser Si o No.

- Si No 1. ¿Existe supervisión u aprobación del menú?
 Si No 2. ¿Hay supervisión durante la hora de la comida?
 Si No 3. ¿Comen los profesores con los alumnos?
 Si No 4. ¿Se realizan actividades didácticas sobre conductas alimenticias en el comedor?
 Si No 5. ¿Existe cambios periódicos del menú?
 Si No 6. ¿Al preparar el menú se planea primero el plato base y luego los complementarios?
 Si No 7. ¿Se da a conocer el menú a los padres?
 Si No 8. ¿La dieta es equilibrada?
 Si No 9. ¿Los alimentos tienen la suficiente calidad?
 Si No 10. ¿Se da prioridad a los alimentos fundamentales para el crecimiento de los niños?
 Si No 11. ¿Se evitan los alimentos que pueden ser mal tolerados?
 Si No 12. Los profesores no tienen un menú diferente al de los alumnos.
 Si No 13. Los alumnos no suelen dejar comida en el plato.
 Si No 14. ¿Hay diferentes menús en un mismo día a elegir?
 Si No 15. ¿Existen dietas especiales (por ejemplo, regímenes para diabéticos, obesos, etc.).
 Si No 16. ¿Se suele tener en cuenta las sugerencias de los alumnos cuando hay que planificar el menú?

Puntuación (se obtiene sumando los Si):

Segunda parte: preguntas con varias alternativas de respuesta.

1. ¿Cuál es la Periodicidad con la que se supervisa el menú?
 3. Semanal.
 2. Mensual.
 1. Más de un mes.
2. ¿Quién/es realiza/n la supervisión del menú?:
 3. El médico.
 2. El Jefe de cocina.
 1. El Director.
3. ¿Cuál es la periodicidad de los cambios del menú?
 4. Semanal.
 3. Mensual.
 2. Trimestral.
 1. Más de Tres meses.
4. Por favor, señale los diferentes tipos de comida de los que dispone el servicio de comedor: Puntúe según el número de tipos de comida disponibles:.....; en el recuento emplear este número.
 - Blanda.
 - Blanda sin Sal.
 - Semiblanda.
 - Semiblanda sin Sal.
 - Normal.
5. ¿Cuántos platos componen el menú?
 3. Tres.
 2. Dos.
 1. Uno.

6. ¿Con qué frecuencia el director, responsable, etc., visita la cocina?:
5. 1 vez a la semana.
 4. 1 vez cada 2 semanas.
 3. 1 vez al mês.
 2. Cada 3 meses.
 1. Menos de 1 vez cada 3 meses.
7. ¿Con qué frecuencia se hace una limpieza general de la cocina?:
4. 1 vez a la semana.
 3. Cada 15 días.
 2. 1 vez al mês.
 1. Menos de una vez al mês.

Puntuación (se obtiene sumando los números a que corresponden las alternativas seleccionadas de las diferentes cuestiones; por ejemplo, 4 de la pregunta 7, 4 de la pregunta 6, etc.):

Clima social

Instrucciones: se trata de contestar verdadero (V) o falso (F) a las preguntas o enunciados que se presentan a continuación. Prestar especial atención a los enunciados formulados en términos negativos. Por ejemplo, "No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos"; si no se han observado estas disputas, hay que responder verdadero (V).

1. V F Las reglas del comedor no tienen por qué cumplirse estrictamente bajo cualquier circunstancia.
2. V F No suele haber quejas frecuentes por parte de los alumnos respecto al servicio de comedor.
3. V F No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos.
4. V F No se ha oído en ninguna ocasión al personal docente dirigirse de forma peyorativa a los alumnos (estando ellos delante) debido p.e. a la forma de comer y/o su comportamiento en la mesa.

5. V F No se ha oído en ninguna ocasión a los miembros del personal docente referirse en términos peyorativos a alguno/s de sus compañeros estando los alumnos delante.
6. V F El personal docente tiende más a señalar a los alumnos cómo se come correctamente que a criticarles por su forma de comer.
7. V F No suele haber quejas frecuentes por parte del personal docente respecto al servicio de comedor.
8. V F No suele haber frecuentes disputas entre alumnos y personal docente.
9. V F No se ha oído a los miembros del personal no docente referirse en términos peyorativos a alguno/s de los alumnos estando ellos delante, debido p.e. a la forma de comer o comportarse en el comedor.
10. V F No se suele observar que los miembros del personal docente se dirigan gestualmente de forma peyorativa a alguno/s de los alumnos.
11. V F En general, suele haber una comunicación distendida entre los distintos estamentos del personal en las horas de comedor.
12. V F En el comedor, el profesor utiliza más el refuerzo (p.e. alabanzas, reconocimiento, etc.) que el castigo (p.e. un cachete, quedarse sin postre, etc.).
13. V F Entre los alumnos se tiende más a señalar cómo se come correctamente que a criticar la forma de comer y/o el comportamiento en el comedor.
14. V F No se suele oír a los alumnos utilizar términos alusivos a alguna minusvalía (tonto, idiota, etc.).
15. V F El alumno puede contactar con el personal docente en horas de comedor.
16. V F Sus colegas aceptan críticas o sugerencias de otros compañeros en relación con su comportamiento con los alumnos en el comedor.
17. V F Hay contactos entre el personal docente y los alumnos en el comedor.
18. V F No hay ningún caso de rechazo manifiesto de algún miembro del personal docente hacia algún alumno o tipo de alumno específico por su forma de comer.

19. V F Hay manifestaciones de apoyo frente a los problemas del personal docente en su trato con los alumnos.
20. V F Existen menciones especiales a los alumnos por el comportamiento en el comedor.
21. V F Se refuerza al personal docente por su trabajo en el comedor.
22. V F No se suelen observar en el comedor disputas entre los miembros del personal docente.
23. V F No se suelen observar en el comedor disputas entre los distintos miembros del personal (docente, administrativo, y auxiliar).
24. V F No se suelen observar discusiones entre los miembros del personal docente acerca de como debería ser el funcionamiento del comedor.
25. V F El personal auxiliar no suele hacer comentarios negativos acerca del personal docente.
26. V F No se suelen producir quejas de familiares o allegados sobre la comida de los centros.
27. V F No se suelen producir quejas de familiares o allegados con respecto al trato que reciben los alumnos por parte del personal docente en el comedor.
28. V F No se suelen producir quejas de familiares o allegados con respecto al trato que reciben los alumnos por parte del personal auxiliar en el comedor?

Puntuación (se obtiene sumando los V):
--

Autonomía funcional

Instrucciones: este apartado se cumplimenta rodeando con un círculo el porcentaje aproximado de alumnos que pueden realizar la conducta que se reseña en los listados que se presentan a continuación agrupados en diferentes categorías. Esto ofrece a los usuarios del sistema de evaluación una estimación de la ausencia o tenencia de conductas elementales para realizar la actividad en el comedor correctamente.

Motricidad Gruesa

1. Mantener la estabilidad corporal

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Sentarse

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Ponerse de pié

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Andar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Motricidad Fina

1. Sostener objetos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Agarrar objetos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Lanzar pelotas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Agarrar pelotas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Apilar bloques

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

6. Ensartar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7. Atar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

8. Trazar dibujos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

9. Copiar palabras

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

10. Copiar dibujos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Alimentación

1. Masticar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Beber
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Uso de la servilleta
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Uso de la cuchara
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Uso del tenedor
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Uso del cuchillo
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Interacción Social

1. Mantener la distancia física en la interacción con personas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Compartir las cosas propias con otros
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Respeto a la propiedad de otros
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Manifestar comportamiento pacífico con los demás
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Dar las gracias, pedir perdón
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

AULAS

Instrucciones: este cuestionario va referido a aulas específicas, por lo que las preguntas y cuestiones tendrán que contestarse en relación al aula concreta que se desea evaluar.

Acceso

Consigna: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

- | | | | | |
|----|----|----|----|---|
| Si | No | | 1. | ¿Está el aula dentro del edificio principal? |
| Si | No | | 2. | ¿Se encuentra el aula en la planta baja? |
| Si | No | NP | 3. | ¿Hay algún escalón de bajada o subida a la misma? |
| Si | No | NP | 4. | ¿Hay rampas para sillas de ruedas que permitan acceder al aula? |
| Si | No | NP | 5. | ¿Son las escaleras de acceso y las rampas lo suficientemente anchas? |
| Si | No | NP | 6. | Caso de que el aula no esté en el edificio principal ¿hay techados en el camino para resguardarse de las inclemencias del tiempo? |

Puntuación en acceso (se obtiene sumando los Si):

Nº de NPs:

Cuidado, Limpieza y Conservación

Consigna: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

- | | | | |
|----|----|-----|---|
| Si | No | 1. | ¿Están las paredes del aula en buen estado? |
| Si | No | 2. | El color de las paredes del aula es de una tonalidad agradable. |
| Si | No | 3. | El color de las paredes del aula tiene un contraste coordinado con el conjunto del centro. |
| Si | No | 4. | ¿Carecen los suelos de grietas o malformaciones? |
| Si | No | 5. | ¿Se limpian los suelos al menos cada dos días? |
| Si | No | 6. | ¿Las ventanas son lo suficientemente amplias como para no necesitar luz artificial durante el día? |
| Si | No | 7. | ¿Están los cristales limpios? |
| Si | No | 8. | ¿Las ventanas tienen cortinas o persianas? |
| Si | No | NP | 9. ¿Las cortinas o persianas están en buen estado? |
| Si | No | NP | 10. Las cortinas o persianas están limpias? |
| Si | No | 11. | ¿Están las mesas limpias? |
| Si | No | 12. | ¿Están las sillas limpias? |
| Si | No | 13. | ¿La disposición de los muebles (sillas, mesas, etc) es ordenada? |
| Si | No | NP | 14. ¿Las estanterías, archivos, y muebles accesorios están recubiertos exterior e interiormente por material lavable? |
| Si | No | 15. | ¿La decoración del aula es sencilla y fácilmente limpiable? |

Puntuación en cuidado, limpieza y conservación (se obtiene sumando los Si):.....
--

Nº de NPs:.....

Riesgos

Consigna: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP -no pertinente-.

- | | | | | |
|-----|----|----|----|--|
| 1. | Si | No | | No se observan mesas con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos. |
| 2. | Si | No | | No se observan mesas inestables. |
| 3. | Si | No | | No se observan mesas con piezas mal ensambladas o encoladas. |
| 4. | Si | No | | No se observan sillas con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos. |
| 5. | Si | No | | No se observan sillas inestables. |
| 6. | Si | No | | No se observan sillas con piezas mal ensambladas o encoladas. |
| 7. | Si | No | NP | No se observan repisas con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos. |
| 8. | Si | No | | No se observan radiadores con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos. |
| 9. | Si | No | NP | Las baldas de armarios o estanterías están fijas a la pared o sin desequilibrios peligrosos. |
| 10. | Si | No | | No existen enchufes o cables eléctricos al aire y/o de fácil acceso a los alumnos. |
| 11. | Si | No | | No existen hierros o clavos que sobresalgan de la pared. |
| 12. | Si | No | | No existen enchufes sobrecargados (con uno o varios "ladrones"). |
| 13. | Si | No | | ¿Existen indicadores de incendio? |
| 14. | Si | No | | ¿Existen indicadores de salidas de incendio? |
| 15. | Si | No | | ¿Existen salidas de incendios debidamente reglamentadas? |
| 16. | Si | No | | ¿Existen timbres de alarma accesibles para emergencias? |
| 17. | Si | No | NP | ¿Son las alarmas lo suficientemente visibles y audibles para los alumnos? |
| 18. | Si | No | | ¿Existen extintores de incendio? |
| 19. | Si | No | | ¿Existen puertas batientes? |

20. Si No ¿Las puertas tienen amortiguadores?
21. Si No No existen puertas con cristales.
22. Si No Los aparatos de calefacción no se encuentran al aire.
23. Si No NP Si existen cuadros ¿están, bien fuera del alcance de los alumnos, bien suficientemente fijos como para impedir su caída?
24. Si No NP Si el suelo es de parquet o de losetas, ¿está perfectamente instalado y conservado?
25. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están secos.
26. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están mojados.
27. Si No Las ventanas son correderas.
28. Si No NP Las ventanas no tienen rejillas fijas.
29. Si No No se observan personas fumando en el aula.
30. Si No ¿Son los suelos, paredes, y techos del aula lavables con agua, jabón y detergentes?

Puntuación en riesgos (se obtiene sumando los Si):
--

Nº de NPs:

Sociodemografía de los alumnos del aula

1. Características Demográficas

Instrucciones: las respuestas a las siguientes preguntas sirven para que los usuarios elaboren gráficos que les sirvan de consulta a la hora de realizar modificaciones, caso de ser pertinente.

1. ¿Cuál es el número actual de alumnos en el aula?

- 0-10
- 10-15
- 15-20
- 20-25
- 25-30
- más de 30

2. Cuál es el porcentaje aproximado de alumnos para cada uno de los siguientes intervalos de edad.

- 0-5 años %
 - 5-10 %
 - 10-15 %
 - 15-20 %
 - 20-25 %
 - + de 25 %
- Total = 100%

3. Cuál es el porcentaje de alumnos según los siguientes niveles culturales.

- Preescolar %
 - Ciclo Inicial %
 - Ciclo Medio %
 - Ciclo Superior %
 - Graduado Escolar %
 - Enseñanzas Medias %
 - Formación Ocupacional %
 - Analfabetismo %
 - Sin estudios %
- Total = 100%

4. Porcentajes de alumnos que hablan algunos de los siguientes idiomas:

- Valenciano %
- Gallego %
- Bable %
- Balear %
- Castellano %
- Catalán %
- Euskera %

● Alemán	%
● Francés	%
● Inglés	%
● Portugués	%
● Otras	%
.....	%
.....	%
Total =	100%

5. Cuántos accidentes de alumnos ha habido en los últimos 5 meses.

- Más de 25
- 20-25
- 15-20
- 10-15
- 5-10
- 0-5

6. ¿Cuáles han sido los tres tipos de causas más frecuentes? (desde la causa más frecuente a la menos frecuente)

1^a

2^a

3^a

7. ¿Cuál es el grado de gravedad promedio?

- alto
- medio
- bajo

El usuario debe acudir al cuadernillo de corrección

2. Procedencia socio-cultural

Instrucciones: las respuestas a las siguientes preguntas sirven para que los usuarios elaboren gráficas que les sirvan para detectar focos de problemas, y que les permitan posteriormente realizar las modificaciones pertinentes, caso de ser necesario.

1. Cuál es el porcentaje aproximado de alumnos del aula según su procedencia sociogeográfica.

- Rural %
- Urbano %

Total = 100%

2. Señale el número de alumnos extranjeros o bilingües que hay en el aula.

- 0-5
- 5-10
- más de 10 (especificar)

3. Señale el número de alumnos que tengan al menos uno de los padres toxicómanos.

- 0-5
- 5-10
- más de 10 (especificar)

4. Señale el número de alumnos cuya familia se encuentre en situación de pobreza.

- 0-5
- 5-10
- más de 10 (especificar)

5. Señale cuántos alumnos llegaron con diagnóstico previo al aula.
- 0-5
 - 5-10
 - 10-15
 - 15-20
 - 20-25
 - más de 25 (especificar)
6. Además de los sujetos con retraso mental, señale el tipo y número de alumnos sin retraso mental, pero con algún otro tipo de minusvalía que hay en el aula.

Tipo de Minusvalía	Número
.....
.....
.....

7. Señale el porcentaje aproximado de alumnos del aula pertenecientes a los siguientes niveles económicos.
- Alto: %
 - Medio/Alto: %
 - Medio/Bajo: %
 - Bajo: %
- Total = 100%

El usuario debe acudir al cuadernillo de corrección.

3. Habilidades Funcionales

Instrucciones: las respuestas a las siguientes preguntas sirven para que los usuarios elaboren gráficas que les sirvan para detectar focos de problemas, y que les permitan posteriormente realizar las modificaciones pertinentes, caso de ser necesario.

1. Por favor, especifique el número aproximado de alumnos del aula que tengan algunas de estas características:

Grado de Retraso Mental:

- Leve:
- Moderado:
- Severo/Profundo:

Otras deficiencias:

- Problemas Motores:
- Problemas Sensoriales:
- Problemas Lenguaje:
- Otros:

Tipo	Nº
.....
.....
.....

2. Señale el tipo y el número aproximado de alumnos del aula con más de una deficiencia (p.e. ceguera, sordera, etc.)

Tipo de Deficiencia	Número
.....
.....
.....

3. Cuál es el porcentaje aproximado de alumnos del aula que realizan las funciones de aseo personal sin ayuda.

- 0-25%
- 25-50%
- 50-75%
- 75-100%

4. Cuál es el porcentaje aproximado de alumnos del aula que realizan actividades manuales sin ayuda.

- 0-25%
- 25-50%
- 50-75%
- 75-100%

El usuario debe acudir al cuadernillo de corrección.

3.1. Autonomía Funcional

Instrucciones: a continuación se le presentan una serie de grupos habilidades funcionales básicas (p.e. lenguaje expresivo, motricidad fina, etc.). Dentro de cada una de ellos, se presentan una serie de conductas en orden creciente de complejidad. Al lado de cada conducta hay una escala de porcentajes. Su tarea consiste en señalar el porcentaje aproximado de alumnos que es capaz de realizar correctamente la conducta correspondiente. Se trata de apreciaciones de carácter general, pero aun así debe procurar ser lo más preciso posible. Como resultado de esta apreciación, el usuario debe cumplimentar una gráfica respecto a las habilidades funcionales de las que disponen o no, los alumnos del aula.

Motricidad Gruesa

1. Mantener la estabilidad corporal
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Sentarse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Ponerse de pie
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Andar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Motricidad Fina

1. Sostener objetos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Agarrar objetos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Lanzar pelotas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Agarrar pelotas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Apilar bloques

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

6. Ensartar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7. Atar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

8. Trazar dibujos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

9. Copiar palabras

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

10. Copiar dibujos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Interacción Social

1. Mantener la distancia física en la interacción con personas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Compartir las cosas propias con otros
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Respeto a la propiedad de otros
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Manifestar comportamiento pacífico con los demás
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Dar las gracias, pedir perdón
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Lenguaje Receptivo

1. Responder cuando dicen su nombre
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Responder a ordenes sencillas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Señalar a objetos nombrados
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Saber cuándo algo es suyo y cuando no lo es o es de otro
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Responder a conceptos de lugar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Responder a órdenes complejas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Responder a preguntas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
8. Comprender historias
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Lenguaje Expresivo

1. Se comunica sólo con gestos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Imitar palabras
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Nombrar objetos familiares
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Utilización de frases sencillas para hablar con los demás
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Utilización de frases complejas para hablar con los demás
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Hacer preguntas sencillas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Hacer preguntas complejas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Ocio y Tiempo Libre

1. Unirse a otros compañeros cuando están jugando
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Comportamiento adecuado cuando se gana o se pierde
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Distraerse con juegos o actividades cuando se está solo
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Utiliza transportes públicos para desplazarse sólo
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Escritura

1. Sostener de forma adecuada un lápiz o pintura
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Dibujar espontáneamente líneas, redondeles, etc.
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Copiar palabras
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Copiar frases cortas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Escribir al dictado
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Escribir espontáneamente
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Utilizar la escritura para comunicarse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Lectura

1. Atender a dibujos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Diferenciar signos gráficos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Conocer palabras escritas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Responder a preguntas escritas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Lectura en voz alta
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Tiempo

1. Diferenciar el día de la noche
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Responder a preguntas de conceptos temporales
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Comprender las estaciones del año
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Conocer los días de la semana
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Utilizar el calendario
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Utilizar el reloj
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Números

1. Diferenciar más/menos que
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Contar objetos cuando se le pide
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Escribir números
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Sumar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Restar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Multiplicar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Dividir
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Dinero

1. Conocer el valor del dinero
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Identificar monedas y billetes
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Calcular el cambio
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Hacer compras sencillas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Presupuesta adecuadamente su propio dinero
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Elementos Psicosociales

Instrucciones: preguntas cuya respuesta es Si o No. Presten especial atención a los enunciados formulados en términos negativos. Por ejemplo: "No existe un trato diferente por parte del profesor a los distintos grupos de alumnos". En este caso, esto es, si no existe un trato diferente, la respuesta es Si.

1. Si No No se suelen crear grupos diferenciados de alumnos en las clases.
2. Si No No existen grupos de alumnos conflictivos en el aula.
3. Si No Ningun grupo de alumnos algún tipo de ventaja sobre los demás.
4. Si No No existe un trato diferente a los distintos grupos de alumnos por parte del profesor.
5. Si No Los distintos grupos de alumnos no suelen ocupar los mismos sitios en las aulas.
6. Si No Los alumnos buscan espontáneamente, relaciones entre ellos en el aula.
7. Si No No existen grupos de alumnos que acaparen ciertos espacios en el aula.
8. Si No No suelen existir conflictos entre el profesor y los familiares de los alumnos.
9. Si No No hay grupos de alumnos marginados.
10. Si No No hay grupos de alumnos automarginados.
11. Si No No existen espacios reservados para determinados grupos de alumnos en el aula.

Puntuación (se obtiene sumando los Si):

Equipamiento

Señale los materiales que tiene el aula.

- Materias Primas (pinturas, barro, arena, tela, etc.)
- Utensilios y herramientas (tijeras, compases, reglas, martillos, etc.)
- Material Gráfico/Artístico (papel, cartulina, lapices, pinceles, etc.)

- Libros, Mapas y Carteles.
- Fichas Organizadas.
- Audiovisuales, Informática (nuevas tecnologías).
- Elementos de la naturaleza (animales, plantas, agua, etc.).
- Contenedores (cajas, ficheros, cestas, envases, botes, etc.).
- Juegos (educativos, de mesa, etc.).
- Instrumentos Musicales.
- Dramatización (caretas, maquillaje, titeres, disfraces, etc.)
- Motricidad y Deporte.
- Máquinas y Aparatos (calculadoras, teléfonos, proyectores, etc.).

Puntuación (se obtiene sumando el número de materiales de los que se dispone en el aula):

Clima Social

Instrucciones: se trata de contestar verdadero (V) o falso (F) a las preguntas o enunciados que se presentan a continuación. Prestar especial atención a los enunciados formulados en términos negativos. Por ejemplo, "No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos en el aula"; si no se han observado estas disputas, hay que responder verdadero (V).

1. V F Las reglas del aula no tienen por qué cumplirse estrictamente bajo cualquier circunstancia.
2. V F No suele haber quejas frecuentes por parte de los alumnos respecto al trato del profesor en el aula.
3. V F No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos en el aula.
4. V F No se ha oído en ninguna ocasión al profesor dirigirse de forma peyorativa a los alumnos en el aula.
5. V F El profesor no tiende más a criticar a los alumnos por su trabajo en el aula que a señalar cómo se hace.
6. V F No suele haber quejas frecuentes por parte del profesor respecto al trabajo en el aula.

7. V F No suele haber frecuentes disputas entre alumnos y el profesor del aula.
8. V F Ninguna vez se ha visto que el profesor se dirige gestualmente de forma peyorativa a alguno/s de los alumnos.
9. V F En general, suele haber una comunicación distendida entre el profesor y los alumnos en las horas de aula.
10. V F En el aula, el profesor utiliza más el refuerzo (p.e. alabanzas, reconocimiento, etc.) que el castigo (p.e. un cachete, quedarse sin recreo, etc.).
11. V F Entre los alumnos no se tiende más a criticar el trabajo y/o el comportamiento en el aula, que a señalar cómo se hace.
12. V F Ninguna vez se ha oído a algún alumno utilizar términos alusivos a alguna minusvalía (tonto, idiota, etc.).
13. V F El alumno puede contactar con el profesor en horas fuera del de aula.
14. V F El profesor acepta críticas o sugerencias de otros compañeros en relación con su comportamiento con los alumnos en el aula.
15. V F No hay ningún caso de rechazo manifiesto por parte del profesor hacia algún alumno o tipo de alumno específico por su forma de comportarse en el aula.
16. V F Hay manifestaciones de apoyo frente a los problemas del profesor en su trato con los alumnos.
17. V F Existen menciones especiales a los alumnos por el comportamiento en el aula.
18. V F Ninguna vez se han observado en el aula disputas entre el profesor y otro compañero de trabajo.
19. V F No se suelen producir quejas de familiares o allegados con respecto al trato que reciben los alumnos por parte del profesor en el aula.
20. V F Cuando los alumnos trabajan en grupo, no se observa que ninguno de ellos esté aislado sin participar en el trabajo común.
21. V F Cuando los alumnos trabajan en grupo, se observa que se ayudan entre ellos en el caso de que alguno de ellos tenga dificultades para realizar la tarea.

Puntuación (se obtiene sumando los Vs):

TALLERES PRE-LABORALES Y LABORALES

Instrucciones generales: este cuestionario va referido a talleres específicos, por lo que las preguntas y cuestiones tendrán que contestarse en relación al taller concreto que se desea evaluar.

Acceso

Consigna: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

- | | | | | |
|----|----|----|----|---|
| Si | No | | 1. | ¿Está el taller dentro del edificio principal? |
| Si | No | | 2. | ¿Se encuentra el taller en la planta baja? |
| Si | No | NP | 3. | ¿Hay algún escalón de bajada o subida al mismo? |
| Si | No | NP | 4. | ¿Hay rampas para sillas de ruedas que permitan acceder al taller? |
| Si | No | NP | 5. | ¿Son las escaleras de acceso y las rampas lo suficientemente anchas? |
| Si | No | NP | 7. | Caso de que el taller no esté en el edificio principal ¿hay techados en el camino para resguardarse de las inclemencias del tiempo? |

Puntuación en acceso (se obtiene sumando los Si):

Nº de NPs:

Cuidado, Limpieza y Conservación

Consigna: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

- | | | | |
|----|----|-----|--|
| Si | No | 1. | ¿Están las paredes del taller en buen estado? |
| Si | No | 2. | El color de las paredes del taller es de una tonalidad agradable. |
| Si | No | 3. | El color de las paredes del taller tiene un contraste coordinado con el conjunto del centro. |
| Si | No | 4. | ¿Carecen los suelos de grietas o malformaciones? |
| Si | No | 5. | ¿Se limpian los suelos al menos cada dos días? |
| Si | No | 6. | ¿Las ventanas son lo suficientemente amplias como para no necesitar luz artificial durante el día? |
| Si | No | 7. | ¿Están los cristales limpios? |
| Si | No | 8. | ¿Las ventanas tienen cortinas o persianas? |
| Si | No | NP | 9. ¿Las cortinas o persianas están en buen estado? |
| Si | No | NP | 10. ¿Las cortinas o persianas están limpias? |
| Si | No | 11. | ¿Están las mesas limpias? |
| Si | No | 12. | ¿Están las sillas limpias? |
| Si | No | 13. | ¿La disposición de los muebles (sillas, mesas, etc) es ordenada? |
| Si | No | 14. | ¿Las estanterías, herramientas, y máquinas están limpias y ordenadas? |
| Si | No | 15. | ¿La decoración del taller es sencilla y fácilmente limpiable? |
| Si | No | 16. | No se observan máquinas con residuos de polvo y desechos en su superficie. |

Puntuación en cuidado, limpieza y conservación (se obtiene sumando los Si):

Nº de NPs:.....

Riesgos

Consigna: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–. Prestar especial atención a las preguntas formuladas en términos negativos. Por ejemplo, “No se observan mesas de trabajo inestables”; si efectivamente no se observan mesas inestables, la respuesta es Si.

1. Si No No se observan mesas de trabajo con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
2. Si No No se observan mesas de trabajo inestables.
3. Si No No se observan mesas de trabajo con piezas mal ensambladas o encoladas.
4. Si No No se observan sillas con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
5. Si No No se observan sillas inestables.
6. Si No No se observan sillas con piezas mal ensambladas o encoladas.
7. Si No NP No se observan repisas con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
8. Si No No se observan radiadores con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
9. Si No NP Las baldas de armarios o estanterías, están fijas a la pared y sin desequilibrios peligrosos.
10. Si No No existen enchufes o cables eléctricos al aire y/o de fácil acceso a los alumnos.
11. Si No No existen hierros o clavos que sobresalgan de la pared.
12. Si No No existen enchufes sobrecargados (con uno o varios “ladrones”).
13. Si No ¿Existen indicadores de incendio?
14. Si No ¿Existen indicadores de salidas de incendio?
15. Si No ¿Existen salidas de incendios debidamente reglamentadas?
16. Si No ¿Existen timbres de alarma accesibles para emergencias?
17. Si No ¿Son las alarmas lo suficientemente visibles y audibles para los alumnos?

18. Si No ¿Existen extintores de incendio?
19. Si No ¿Existen puertas batientes?
20. Si No ¿Las puertas tienen amortiguadores?
21. Si No No existen puertas con cristales.
22. Si No Los aparatos de calefacción no se encuentran al aire.
23. Si No NP Si existen cuadros ¿están, bien fuera del alcance de los alumnos, bien suficientemente fijos como para impedir su caída?
24. Si No NP Si el suelo es de parquet o de losetas, ¿está perfectamente instalado y conservado?
25. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están secos.
26. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están mojados.
27. Si No Las ventanas son correderas.
28. Si No NP Las ventanas no tienen rejas fijas.
29. Si No No se observan personas fumando en el taller.
30. Si No ¿Son los suelos, paredes, y techos del taller lavables con agua, jabón y detergentes?
31. Si No ¿Las herramientas están en buen estado (p.e. martillos con cabezal fijo, sierras sin melladuras, etc.)?
32. Si No Las máquinas más peligrosas disponen de mecanismos de seguridad (p.e. se para cuando se engancha un trozo de ropa).
33. Si No NP Caso de haber elementos inflamables y/o tóxicos, ¿se mantienen encerrados aparte cuando no son utilizados?
34. Si No ¿Están delimitadas las zonas de trabajo de las zonas de vertidos de residuos?
35. Si No ¿Existe una ventilación adecuada?
36. Si No No se fuma en el área de trabajo.

Puntuación en riesgos (se obtiene sumando los Si):
Nº de NPs:

Sociodemografía de los alumnos del taller

1. Características Demográficas

Instrucciones: las respuestas a las siguientes preguntas sirven para que los usuarios elaboren gráficos que les sirvan de consulta para realizar las modificaciones pertinentes, caso de que esto resulte necesario después de realizada la evaluación. Por ejemplo, es probable que el número de alumnos del taller sea excesivo para poder impartir clases que resulten enriquecedoras para todos ellos. El evaluador debe responder poniendo una cruz en aquellas de las alternativas que se ofrecen y que se ajustan a las características del taller que está siendo evaluado.

1. ¿Cuál es el número actual de alumnos en el taller?

- 0-25
- 25-50
- 50-75
- 75-100
- más de 100

2. ¿Cuál es el porcentaje aproximado de alumnos para cada uno de los siguientes intervalos de edad?

0-5 años	%
5-10	%
10-15	%
15-20	%
20-25	%
+ de 25	%
Total =	100%

3. ¿Cuál es el porcentaje de alumnos según los siguientes niveles culturales?

Preescolar	%
Ciclo Inicial	%
Ciclo Medio	%
Ciclo Superior	%

Graduado Escolar	%
Enseñanzas Medias	%
Formación Ocupacional	%
Analfabetismo	%
Sin estudios	%
Total =	100%

4. Señale el porcentaje de alumnos que hablan algunos de los siguientes idiomas:

Valenciano	%
Gallego	%
Bable	%
Balear	%
Castellano	%
Catalán	%
Euskera	%
Alemán	%
Francés	%
Inglés	%
Portugués	%
Otras	%
.....	%
.....	%
Total =	100%

5. ¿Cuál es el período promedio de estancia en el taller de los alumnos?

- 0-1 año
- 1-3 años
- 3-6 años
- más de 6 años (especificar) años.

El usuario debe acudir al cuadernillo de corrección.

2. Procedencia socio-cultural

Instrucciones: las respuestas a las siguientes preguntas sirven para que los usuarios elaboren gráficas que les sirvan para detectar focos de problemas, y que les permita posteriormente realizar las modificaciones pertinentes.

1. ¿Cuál es el porcentaje aproximado de alumnos según su procedencia sociogeográfica?

- Rural %
- Urbano %

Total = 100%

2. Señale el número de alumnos extranjeros o bilingües que hay en el taller.

- 0-5
- 5-10
- más de 10 (especificar)

3. Señale el número de alumnos del taller que tengan al menos uno de los padres toxicómanos.

- 0-5
- 5-10
- 10-15
- 15-20
- más de 20 (especificar)

4. Señale el número de alumnos cuya familia se encuentre en situación de pobreza.

- 0-5
- 5-10
- 10-15
- 15-20
- más de 20 (especificar)

5. Además de los sujetos con retraso mental, señale el número de alumnos sin retraso mental, pero con algún otro tipo de minusvalía que hay en el taller.

Tipo de Minusvalía	Número
.....
.....
.....

6. Señale el porcentaje aproximado de alumnos del taller pertenecientes a los siguientes niveles económicos.

- Alto: %
 - Medio/Alto: %
 - Medio/Bajo: %
 - Bajo: %
- Total = 100%

El usuario debe acudir al cuadernillo de corrección.

3. Habilidades Funcionales

Instrucciones: las respuestas a las siguientes preguntas sirven para que los usuarios elaboren gráficas que les sirvan para detectar focos de problemas, y que les permitan posteriormente realizar las modificaciones pertinentes.

1. Por favor, especifique el número aproximado de alumnos del taller que tengan algunas de estas características:

Grado de Retraso Mental:

- Leve:
- Moderado:
- Severo/Profundo:

Otras deficiencias:

- Problemas Motores:
- Problemas Sensoriales:
- Problemas Lenguaje:
- Otros:

Tipo	Nº
.....
.....
.....

2. Señale el tipo y el número aproximado de alumnos del taller con más de una deficiencia (p.e. ceguera, sordera, etc.)

Tipo de Deficiencia	Número
.....
.....
.....

3. Cuál es el porcentaje aproximado de alumnos del taller que realizan las funciones de aseo personal sin ayuda.

- 0-25%
- 25-50%
- 50-75%
- 75-100%

4. Cuál es el porcentaje aproximado de alumnos del taller que realizan actividades manuales sin ayuda.

- 0-25%
- 25-50%
- 50-75%
- 75-100%

El usuario debe acudir al cuadernillo de corrección.

3.1 Autonomía Funcional

Instrucciones: a continuación se le presentan una serie de grupos de habilidades funcionales básicas (p.e. lenguaje expresivo, motricidad fina, etc.). Dentro de cada una de ellos, se presentan una serie de conductas en orden creciente de complejidad. Al lado de cada conducta hay una escala de porcentajes. Su tarea consiste en señalar el porcentaje aproximado de alumnos del taller que es capaz de realizar correctamente la conducta correspondiente. Se trata de realizar apreciaciones de carácter general, pero aún así debe procurar ser lo más preciso posible, atendiendo a las características de los alumnos del taller. Como resultado de esta apreciación, el usuario obtendrá una gráfica respecto a las habilidades funcionales de las que dispone o no, la población de alumnos del taller.

Motricidad Gruesa

1. Mantener la estabilidad corporal
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Sentarse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Ponerse de pie
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Andar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Motricidad Fina

1. Sostener objetos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Agarrar objetos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Lanzar pelotas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Agarrar pelotas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Apilar bloques

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

6. Ensartar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7. Atar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

8. Trazar dibujos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

9. Copiar palabras

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

10. Copiar dibujos

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Interacción Social

1. Mantener la distancia física en la interacción con personas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Compartir las cosas propias con otros

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Respeto a la propiedad de otros

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Manifestar comportamiento pacífico con los demás

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Dar las gracias, pedir perdón

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Lenguaje Receptivo

1. Responder cuando dicen su nombre

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Responder a órdenes sencillas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Señalar a objetos nombrados
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Saber cuándo algo es suyo y cuando no lo es o es de otro
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Responder a conceptos de lugar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Responder a órdenes complejas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Responder a preguntas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
8. Comprender historias
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Lenguaje Expresivo

1. Se comunica sólo con gestos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Imitar palabras
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Nombrar objetos familiares
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Utilización de frases sencillas para hablar con los demás
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Utilización de frases complejas para hablar con los demás
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Hacer preguntas sencillas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7. Hacer preguntas complejas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Comportamiento en Talleres

1. Trabajar sólo cuando lo requiere la tarea

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Cumplir las reglas de la situación laboral sin molestar a los demás

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Cumplir el horario laboral

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Escritura

1. Sostener de forma adecuada un lápiz o pintura

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Dibujar espontáneamente líneas, redondeles, etc.

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Copiar palabras

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Copiar frases cortas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Escribir al dictado

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

6. Escribir espontáneamente

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7. Utilizar la escritura para comunicarse

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Lectura

1. Atender a dibujos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Diferenciar signos gráficos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Conocer palabras escritas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Responder a preguntas escritas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Lectura en voz alta
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Tiempo

1. Diferenciar el día de la noche
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Responder a preguntas de conceptos temporales
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Comprender las estaciones del año
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Conocer los días de la semana
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Utilizar el calendario
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Utilizar el reloj
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Números

1. Diferenciar más/menos que
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Contar objetos cuando se le pide

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Escribir números

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Sumar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Restar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

6. Multiplicar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7. Dividir

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Dinero**1. Conocer el valor del dinero**

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Identificar monedas y billetes

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Calcular el cambio

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Hacer compras sencillas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Presupuesta adecuadamente su propio dinero

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Elementos Psicosociales

Primera parte: preguntas cuya respuesta es Sí, No, y en ocasiones NP –no pertinente–. Presten especial atención a los enunciados formulados en términos negativos. Por ejemplo: “No existe un trato diferente por parte del profesor a los distintos grupos de alumnos”. En este caso, esto es, si no existe un trato diferente, la respuesta es Sí.

- | | | | | |
|-----|----|----|---|--|
| 1. | Si | No | No se suelen crear grupos diferenciados de alumnos en los talleres. | |
| 2. | Si | No | No existen grupos de alumnos conflictivos en el taller. | |
| 3. | Si | No | Ningun grupo de alumnos tiene ningún tipo de ventaja sobre los demás. | |
| 4. | Si | No | No existe un trato diferente a los distintos grupos de alumnos por parte del profesor. | |
| 5. | Si | No | Los distintos grupos de alumnos no suelen ocupar los mismos sitios en los talleres. | |
| 6. | Si | No | Los alumnos buscan espontaneamente, relaciones entre ellos en el taller. | |
| 7. | Si | No | No existen grupos de alumnos que acaparen ciertos espacios en el taller. | |
| 8. | Si | No | No suelen existir conflictos entre el profesor y los familiares de los alumnos por cuestiones relacionadas con el taller. | |
| 9. | Si | No | No hay grupos de alumnos marginados en el taller. | |
| 10. | Si | No | No hay grupos de alumnos automarginados en el taller. | |
| 11. | Si | No | NP | No se suelen observar conflictos entre sujetos de diferentes características. |
| 12. | Si | No | | No existen espacios reservados para determinados grupos de alumnos en el taller. |

Puntuación (se obtiene sumando los Si):

Nº de NP:

Segunda parte: preguntas con varias alternativas de respuesta.

1. Señale el número de las causas más frecuentes de conflicto entre los alumnos en el taller (utilizar este número en el recuento)

- Invasión de espacios.
- Trato diferencial por parte del profesor.
- Cuestiones de poder o dominio de determinados grupos de alumnos.

2. Señale cuál es la frecuencia de los conflictos entre los alumnos en el taller:

- 6 Diariamente
- 5 Más de una vez a la semana
- 4 2-4 veces al mes
- 3 Una vez al mes
- 2 Menos de una vez al mes
- 1 NP (en esta opción se entiende que no ha habido conflictos)

3. Señale los motivos por los que se crean grupos diferenciados de alumnos en el taller; utilice el número en el recuento:

- Raza
- Tipo de Minusvalía
- Tipo de Juegos
- Status
- Sexo
- Religión

Puntuación (se obtiene sumando los números seleccionados de cada una de las alternativas de las preguntas, o el número del recuento final de algunos de los items:)

Organización del taller

1. Si No ¿Hay materiales en cantidad suficiente para el número de personas que lo utilizan?
2. Si No ¿Existen en variedad suficiente para cubrir el objetivo que se pretende?
3. Si No ¿Se han hecho adaptaciones de estos materiales?
4. Si No No se suelen observar peleas o disputas por algún tipo de material.
5. Si No ¿El material está ordenado de forma lógica en contenedores, paneles, estanterías, armarios, etc.?
6. Si No No ha habido ruptura de materiales en una cantidad significativa (más del 25% del material utilizado) en los últimos 5 meses.
7. Si No No supone ningún peligro significativo el uso de determinados materiales (p.e. eléctrico, tóxico, punzante, combustible)
8. Si No ¿Existe la vigilancia adecuada durante la utilización del material?
9. Si No ¿Se tiene en cuenta el nivel de dificultad que presenta para los sujetos su utilización?
10. Si No ¿Tienen pausas de descanso en las horas de taller?
11. Si No ¿Se procura que puedan trabajar en empresas fuera del centro?
12. Si No ¿Existen normas para la admisión de alumnos al taller?
13. Si No ¿Se tiene en cuenta la opinión, preferencias, etc. del propio alumno en la asignación a las distintas labores?
14. Si No Cuando hay más de un profesor trabajando en el mismo taller de forma paralela, existe planificación y coordinación previa entre ambos de las actividades que van a realizar cada uno de ellos.
15. Si No ¿Existen archivos de documentos que dejen constancia del trabajo realizado por los alumnos en los talleres?
16. Si No ¿Las actividades que se realizan en el taller están habitualmente planificadas de antemano para servir de instrucción adicional a los alumnos? (p.e. actividades psicomotrices).

Puntuación (se obtiene sumando los Si):

Clima Social

Instrucciones: se trata de contestar verdadero (V) o falso (F) a las preguntas o enunciados que se presentan a continuación. Prestar especial atención a los enunciados formulados en términos negativos. Por ejemplo, "No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos en el taller"; si no se han observado estas disputas, hay que responder verdadero (V).

1. V F Las reglas que no son demasiado importantes del taller no tienen por qué cumplirse estrictamente bajo cualquier circunstancia.
2. V F No suele haber quejas frecuentes por parte de los alumnos respecto al trato del profesor en el taller.
3. V F No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos en el taller.
4. V F No se ha oído en ninguna ocasión al profesor dirigirse de forma peyorativa a los alumnos en el taller.
5. V F El profesor no tiende más a criticar a los alumnos por su trabajo en el taller que a señalar cómo se hace.
6. V F No suele haber quejas frecuentes por parte del profesor respecto al trabajo en el taller.
7. V F No suele haber frecuentes disputas entre alumnos y el profesor del taller.
8. V F Ninguna vez se ha visto que el profesor se dirige gestualmente de forma peyorativa a alguno/s de los alumnos.
9. V F En general, suele haber una comunicación distendida entre el profesor y los alumnos en las horas de taller.
10. V F En el taller, el profesor utiliza más el refuerzo (p.e. alabanzas, reconocimiento, etc.) que el castigo (p.e. un cachete, quedarse sin recreo, etc.).
11. V F Entre los alumnos no se tiende más a criticar el trabajo y/o el comportamiento en el taller, que a señalar cómo se hace.
12. V F Ninguna vez se ha oído a algún alumno utilizar términos alusivos a alguna minusvalía (tonto, idiota, etc.).
13. V F El alumno puede contactar con el profesor en horas fuera del taller.

14. V F El profesor acepta críticas o sugerencias de otros compañeros en relación a su comportamiento con los alumnos en el taller.
15. V F No hay ningún caso de rechazo manifiesto por parte del profesor hacia algún alumno o tipo de alumno específico por su forma de comportarse en el taller.
16. V F Hay manifestaciones de apoyo frente a los problemas del profesor en su trato con los alumnos.
17. V F Existen menciones especiales a los alumnos por el comportamiento en el taller.
18. V F Ninguna vez se han observado en el taller disputas entre el profesor y otro compañero de trabajo.
19. V F No se suelen producir quejas de familiares o allegados con respecto al trato que reciben los alumnos por parte del profesor en el taller.
20. V F Se refuerza al profesor por su trabajo en el taller.

Puntuación (se obtiene sumando los Vs):

ASEOS

Cuidado, Limpieza y Conservación

Instrucciones: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

1. Si No ¿Están las paredes de los aseos en buen estado?
2. Si No El color de las paredes de los aseos es de una tonalidad agradable.
3. Si No El color de las paredes de los aseos tiene un contraste coordinado con el conjunto del centro.
4. Si No ¿Carecen los suelos de grietas o malformaciones?
5. Si No ¿Se limpian los suelos al menos diariamente?
6. Si No ¿Las ventanas son lo suficientemente amplias como para no necesitar luz artificial durante el día?
7. Si No ¿Están los cristales limpios?
8. Si No ¿Las ventanas tienen cortinas o persianas?
9. Si No NP ¿Las cortinas o persianas están en buen estado?
10. Si No NP ¿Las cortinas o persianas están limpias?
11. Si No ¿Están los lavabos limpios?
12. Si No ¿Están los inodoros limpios?
13. Si No ¿Están las duchas y/o bañeras limpias?
14. Si No NP ¿Están los bides limpios?
15. Si No ¿Se hace una limpieza general de los aseos diaria?
16. Si No ¿La decoración del aseos es sencilla y fácilmente limpiable?
17. Si No ¿Hay siempre papel, jabón, toallas, etc. en los aseos?

Puntuación en cuidado, limpieza y conservación (se obtiene sumando los Si):

Nº de NPs:

Riesgos

Instrucciones: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

1. Si No No se observan inodoros inestables.
2. Si No No se observan lavabos inestables.
3. Si No NP No se observan bides inestables.
4. Si No Los suelos de las duchas tienen material antideslizante.
5. Si No NP Los suelos de las bañeras tienen material antideslizante.
6. Si No ¿Existen ayudas protésicas en las paredes?
7. Si No Hay suficiente espacio de giro para que las sillas de ruedas puedan maniobrar.
8. Si No NP No se observan repisas con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
9. Si No NP No se observan radiadores con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
10. Si No NP Las baldas de armarios o estanterías están fijas a la pared o sin desequilibrios peligrosos.
11. Si No No existen enchufes o cables eléctricos al aire y/o de fácil acceso a los alumnos.
12. Si No No existen hierros o clavos que sobresalgan de la pared.
13. Si No No existen enchufes sobrecargados (con uno o varios "ladrones").
14. Si No ¿Existen indicadores de incendio?
15. Si No ¿Existen indicadores de salidas de incendio?
16. Si No ¿Existen salidas de incendios debidamente reglamentadas?
17. Si No ¿Existen timbres de alarma accesibles para emergencias?
18. Si No ¿Son las alarmas lo suficientemente visibles y audibles para los alumnos?
19. Si No ¿Existen extintores de incendio?

- 20. Si No ¿Existen puertas batientes?
- 21. Si No ¿Las puertas tienen amortiguadores?
- 22. Si No No existen puertas con cristales.
- 23. Si No NP Los aparatos de calefacción no se encuentran al aire.
- 24. Si No El suelo está perfectamente instalado y conservado.
- 25. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están secos.
- 26. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están mojados.
- 27. Si No Las ventanas son correderas.
- 28. Si No NP Las ventanas no tienen rejas fijas.
- 29. Si No ¿Son los suelos, paredes, y techos del aseo lavables con agua, jabón y detergentes?

Puntuación en riesgos (se obtiene sumando los Si):
Nº de NPs:

Autonomía Funcional

Instrucciones: a continuación se le presentan una serie de grupos habilidades funcionales básicas (p.e. lenguaje expresivo, motricidad fina, etc.). Dentro de cada uno de ellos, se presentan una serie de conductas en orden creciente de complejidad. Al lado de cada conducta hay una escala de porcentajes. Su tarea consiste en señalar el porcentaje aproximado de alumnos que es capaz de realizar correctamente la conducta correspondiente.

Motricidad Gruesa

1. Mantener la estabilidad corporal
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Sentarse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Ponerse de pie
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Andar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Necesidades Fisiológicas

1. Permanecer limpio (no se defecan encima)
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Permanecer seco
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Ir al retrete
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Sentarse en la taza
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Limpiarse con papel
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Bajarse y/o subirse la ropa después de ir al retrete
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Tirar de la cadena
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Aseo y Cuidado Personal

1. Lavarse las manos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Lavarse la cara
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Sonarse la nariz
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Bañarse o ducharse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Cepillarse los dientes
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Peinarse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
- 7a Afeitarse (hombres)
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
- 7b Cambiarse las compresas/tampones (mujer)
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

INTERNADO

Cuidado, Limpieza y Conservación

Instrucciones: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

- | | | | |
|----|----|-----|---|
| Si | No | 1. | ¿Están las paredes del internado en buen estado? |
| Si | No | 2. | El color de las paredes del internado es de una tonalidad agradable. |
| Si | No | 3. | El color de las paredes del internado tiene un contraste coordinado con el conjunto del centro. |
| Si | No | 4. | ¿Carecen los suelos de grietas o malformaciones? |
| Si | No | 5. | ¿Se limpian los suelos al menos cada dos días? |
| Si | No | 6. | ¿Están los cristales limpios? |
| Si | No | 7. | ¿Las ventanas tienen cortinas o persianas? |
| Si | No | NP | 8. ¿Las cortinas o persianas están en buen estado? |
| Si | No | NP | 9. ¿Las cortinas o persianas están limpias? |
| Si | No | 10. | ¿La disposición de los muebles (mesillas de noche, camas, etc) es ordenada? |
| Si | No | 11. | ¿La decoración del internado es sencilla y fácilmente limpiable? |

Puntuación en cuidado, limpieza y conservación (se obtiene sumando los Si):.....
--

Nº de NPs:.....

Riesgos

Instrucciones: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

1. Si No No se observan camas, mesillas, etc. con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
2. Si No No se observan camas inestables.
3. Si No No se observan camas en mal estado.
4. Si No No se observan sillas inestables.
5. Si No No se observan sillas con piezas mal ensambladas o encoladas.
6. Si No No se observan radiadores con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
7. Si No NP Las baldas de armarios o estanterías están fijas a la pared o sin desequilibrios peligrosos.
8. Si No No existen enchufes o cables eléctricos al aire y/o de fácil acceso a los alumnos.
9. Si No No existen hierros o clavos que sobresalgan de la pared.
10. Si No No existen enchufes sobrecargados (con uno o varios "ladrones").
11. Si No ¿Existen indicadores de incendio?
12. Si No ¿Existen indicadores de salidas de incendio?
13. Si No ¿Existen salidas de incendios debidamente reglamentadas?
14. Si No ¿Existen timbres de alarma accesibles para emergencias?
15. Si No NP ¿Son las alarmas lo suficientemente visibles y audibles para los alumnos?
16. Si No ¿Existen extintores de incendio?
17. Si No ¿Existen puertas batientes?
18. Si No ¿Las puertas tienen amortiguadores?
19. Si No No existen puertas con cristales.
20. Si No Los aparatos de calefacción no se encuentran al aire.

- 21. Si No NP Si existen cuadros ¿están, bien fuera del alcance de los alumnos, bien suficientemente fijos como para impedir su caída?
- 22. Si No NP Si el suelo es de parquet o de losetas, ¿está perfectamente instalado y conservado?
- 23. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están secos.
- 24. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están mojados.
- 25. Si No Las ventanas son correderas.
- 26. Si No NP Las ventanas no tienen rejas fijas.
- 27. Si No No se observan personas fumando en el internado.

Puntuación en riesgos (se obtiene sumando los Si):
Nº de NPs:

Autonomía Funcional

Instrucciones: a continuación se le presentan una serie de grupos habilidades funcionales básicas (p.e. lenguaje expresivo, motricidad fina, etc.). Dentro de cada uno de ellos, se presentan una serie de conductas en orden creciente de complejidad. Al lado de cada conducta hay una escala de porcentajes. Su tarea consiste en señalar el porcentaje aproximado de alumnos que es capaz de realizar correctamente la conducta correspondiente en el internado.

Motricidad Gruesa

- 1. Mantener la estabilidad corporal
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
- 2. Sentarse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
- 3. Ponerse de pie
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
- 4. Andar
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Necesidades Fisiológicas

1. Permanecer limpio (no se defecan encima)
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Permanecer seco
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Ir al retrete
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Sentarse en la taza
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Limpiarse con papel
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
6. Bajarse y/o subirse la ropa después de ir al retrete
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Tirar de la cadena
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Vestirse

1. Desvestirse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Vestirse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Subir y bajar cremalleras
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Abotonarse/desabotonarse, enganchar/desenganchar corchetes
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Vestirse y desvestirse en el momento apropiado
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

6. Ponerse los zapatos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
7. Atarse los zapatos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
8. Doblar la ropa
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Interacción Social

1. Mantener la distancia física en la interacción con personas
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Compartir las cosas propias con otros
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Respeto a la propiedad de otros
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Manifestar comportamiento pacífico con los demás
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Dar las gracias, pedir perdón
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Aseo y Cuidado Personal

1. Lavarse las manos
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
2. Lavarse la cara
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
3. Sonarse la nariz
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
4. Bañarse o ducharse
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
5. Cepillarse los dientes
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

6. Peinarse

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7a Afeitarse (hombres)

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7b Cambiarse las compresas/tampones (mujer)

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Lenguaje Receptivo**1. Responder cuando dicen su nombre**

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Responder a ordenes sencillas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Señalar a objetos nombrados

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Saber cuándo algo es suyo y cuándo no lo es o es de otro

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Responder a conceptos de lugar

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

6. Responder a órdenes complejas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7. Responder a preguntas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

8. Comprender historias

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Lenguaje Expresivo**1. Se comunica sólo con gestos**

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Imitar palabras

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Nombrar objetos familiares

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Utilización de frases sencillas para hablar con los demás

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

5. Utilización de frases complejas para hablar con los demás

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

6. Hacer preguntas sencillas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

7. Hacer preguntas complejas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Comportamiento en el Internado**1. Recoger y guardar su ropa**

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

2. Ayudar en el servicio de comidas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

3. Limpieza del cuarto

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

4. Hacer la camas

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Elementos Psicosociales

Instrucciones: preguntas cuya respuesta es Si o No. Presten especial atención a los enunciados formulados en términos negativos. Por ejemplo: "No existe un trato diferente por parte del cuidador a los distintos grupos de internos en el internado". En este caso, esto es, si no existe un trato diferente, la respuesta es Si.

1. Si No No se suelen crear grupos diferenciados de internos en el internado.
2. Si No No existen grupos de internos conflictivos en el internado.
3. Si No Ningún grupo de internos tiene ningún tipo de ventaja sobre los demás.
4. Si No No existe un trato diferente a los distintos grupos de internos por parte del cuidador.
5. Si No Los distintos grupos de internos no suelen ocupar los mismos sitios en los internados.
6. Si No Los internos buscan espontáneamente relaciones entre ellos en el internado.
7. Si No No existen grupos de internos que acaparen ciertos espacios en el internado.
8. Si No No suelen existir conflictos entre el cuidador y los familiares de los internos.
9. Si No No hay grupos de internos marginados.
10. Si No No hay grupos de internos automarginados.
11. Si No No existen espacios reservados para determinados grupos de internos en el internado.

Puntuación (se obtiene sumando los Si):

Clima Social

Instrucciones: se trata de contestar verdadero (V) o falso (F) a las preguntas o enunciados que se presentan a continuación. Prestar especial atención a los enunciados formulados en términos negativos. Por ejemplo, "No se han observado disputas frecuentes entre los internos en el internado"; si no se han observado estas disputas, hay que responder verdadero (V).

1. V F Las reglas del internado no tienen por qué cumplirse estrictamente bajo cualquier circunstancia.
2. V F No suele haber quejas frecuentes por parte de los internos respecto al trato del cuidador en el internado.
3. V F No se han observado disputas frecuentes entre los internos en el internado.
4. V F No se ha oído en ninguna ocasión al cuidador dirigirse de forma peyorativa a los internos en el internado.
5. V F El cuidador no tiende más a criticar a los internos por su trabajo en el internado que a señalar cómo se hace.
6. V F No suele haber quejas frecuentes por parte del cuidador respecto al comportamiento en el internado.
7. V F No suele haber frecuentes disputas entre internos y el cuidador del internado.
8. V F Ninguna vez se ha visto que el cuidador se dirige gestualmente de forma peyorativa a alguno/s de los internos.
9. V F En general, suele haber una comunicación distendida entre el cuidador y los internos en las horas de internado.
10. V F En el internado, el cuidador utiliza más el refuerzo (p.e. alabanzas, reconocimiento, etc.) que el castigo (p.e. un cachete, quedarse sin recreo, etc.).
11. V F Entre los internos no se tiende más a criticar el comportamiento en el internado, que a señalar cómo se hace.
12. V F Ninguna vez se ha oído a algún interno utilizar términos alusivos a alguna minusvalía (tonto, idiota, etc.).
13. V F El interno puede contactar con el cuidador en horas fuera del internado.
14. V F El cuidador acepta críticas o sugerencias de otros compañeros en relación con su comportamiento con los internos en el internado.
15. V F No hay ningún caso de rechazo manifiesto por parte del cuidador hacia algún interno o tipo de interno específico por su forma de comportarse en el internado.
16. V F Hay manifestaciones de apoyo frente a los problemas del cuidador en su trato con los internos.
17. V F Existen menciones especiales a los internos por el comportamiento en el internado.

18. V F Ninguna vez se han observado en el internado disputas entre el cuidador y otro compañero de trabajo.
19. V F No se suelen producir quejas de familiares o allegados con respecto al trato que reciben los internos por parte del cuidador en el internado?.

Puntuación (se obtiene sumando los Vs):.....

PASILLOS Y ESCALERAS

Cuidado, Limpieza y Conservación

Instrucciones: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

- | | | | |
|----|----|-----|---|
| Si | No | 1. | ¿Están las paredes de los pasillos y escaleras en buen estado? |
| Si | No | 2. | El color de las paredes de los pasillos y escaleras es de una tonalidad agradable. |
| Si | No | 3. | El color de las paredes de los pasillos y escaleras tiene un contraste coordinado con el conjunto del centro. |
| Si | No | 4. | ¿Carecen los suelos de grietas o malformaciones? |
| Si | No | 5. | ¿Se limpian los suelos al menos cada dos días? |
| Si | No | 6. | ¿Las ventanas son lo suficientemente amplias como para no necesitar luz artificial durante el día? |
| Si | No | 7. | ¿Están los cristales limpios? |
| Si | No | 8. | ¿Las ventanas tienen cortinas o persianas? |
| Si | No | NP | 9. ¿Las cortinas o persianas están en buen estado? |
| Si | No | NP | 10. ¿Las cortinas o persianas están limpias? |
| Si | No | NP | 11. ¿Están las sillas y/o bancos limpios? |
| Si | No | NP | 12. ¿La disposición de las sillas y/o bancos es ordenada? |
| Si | No | 13. | ¿La decoración del pasillos y escaleras es sencilla y fácilmente limpiable? |
| Si | No | 14. | ¿Son los suelos, paredes, y techos del pasillos y escaleras fácilmente lavables? |

Puntuación en cuidado, limpieza y conservación (se obtiene sumando los Si):.....
--

Nº de NPs:.....

Riesgos

Instrucciones: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

1. Si No No se observan radiadores con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
2. Si No No existen enchufes o cables eléctricos al aire y/o de fácil acceso a los alumnos.
3. Si No No existen hierros o clavos que sobresalgan de la pared.
4. Si No ¿Existen indicadores de incendio?
5. Si No ¿Existen indicadores de salidas de incendio?
6. Si No ¿Existen salidas de incendios debidamente reglamentadas?
7. Si No ¿Existen timbres de alarma accesibles para emergencias?
8. Si No ¿Son las alarmas lo suficientemente visibles y audibles para los alumnos?
9. Si No ¿Existen extintores de incendio?
10. Si No Los aparatos de calefacción no se encuentran al aire.
11. Si No NP Si existen cuadros ¿están, bien fuera del alcance de los alumnos, bien suficientemente fijos como para impedir su caída?
12. Si No NP Si el suelo es de parquet o de losetas, ¿está perfectamente instalado y conservado?
13. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están secos.
14. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están mojados.
15. Si No Las ventanas son correderas.
16. Si No NP Las ventanas no tienen rejas fijas.

Puntuación en riesgos (se obtiene sumando los Si):.....
Nº de NPs:.....

Clima Social

Instrucciones: se trata de contestar verdadero (V) o falso (F) a las preguntas o enunciados que se presentan a continuación. Prestar especial atención a los enunciados formulados en términos negativos. Por ejemplo, "No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos en el pasillo y escaleras"; si no se han observado estas disputas, hay que responder verdadero (V).

1. V F No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos en el pasillo y escaleras.
2. V F No se ha oído en ninguna ocasión a ningún profesor dirigirse de forma peyorativa a los alumnos en el pasillo y escaleras.
3. V F No suele haber quejas frecuentes por parte de los profesores respecto al comportamiento de los alumnos en los pasillos y escaleras.
4. V F No suele haber disputas entre alumnos y los profesores en los pasillos y escaleras.
5. V F En general, suele haber una comunicación distendida entre el profesor y los alumnos en los pasillos y escaleras.
6. V F Ninguna vez se ha oído a algún alumno utilizar en los pasillos términos alusivos a alguna minusvalía (tonto, idiota, etc.).
7. V F No se han observado comportamientos verbales o gestuales de rechazo manifiesto por parte de ningún profesor hacia algún alumno o tipo de alumno específico en los pasillos y escaleras.
8. V F Ninguna vez se han observado en el pasillos y escaleras disputas entre algún profesor y otro compañero de trabajo.

Puntuación (se obtiene sumando los Vs):

SALONES COMUNITARIOS

Cuidado, Limpieza y Conservación

Instrucciones: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

- | | | | |
|----|----|-----|---|
| Si | No | 1. | ¿Están las paredes de los salones comunitarios en buen estado? |
| Si | No | 2. | El color de las paredes de los salones comunitarios es de una tonalidad agradable. |
| Si | No | 3. | El color de las paredes de los salones comunitarios tiene un contraste coordinado con el conjunto del centro. |
| Si | No | 4. | ¿Carecen los suelos de los salones comunitarios de grietas o malformaciones? |
| Si | No | 5. | ¿Se limpian los suelos de los salones al menos cada dos días? |
| Si | No | 6. | ¿Las ventanas son lo suficientemente amplias como para no necesitar luz artificial durante el día? |
| Si | No | 7. | ¿Están los cristales limpios? |
| Si | No | 8. | ¿Las ventanas tienen cortinas o persianas? |
| Si | No | NP | 9. ¿Las cortinas o persianas están en buen estado? |
| Si | No | NP | 10. ¿Las cortinas o persianas están limpias? |
| Si | No | 11. | ¿Están las mesas de los salones limpias? |
| Si | No | 12. | ¿Están las sillas y sillones de los salones limpias? |
| Si | No | 13. | ¿La disposición de los muebles (sillas, sillones, mesas, etc) es ordenada? |
| Si | No | 14. | ¿Los muebles de los salones son fácilmente lavables? |
| Si | No | 15. | ¿La decoración de los salones comunitarios es sencilla y fácilmente limpiable? |

Puntuación en cuidado, limpieza y conservación (se obtiene sumando los Si):.....
--

Nº de NPs:.....

Riesgos

Instrucciones: las preguntas que se presentan a continuación se responden con Si, No, y en ocasiones con NP –no pertinente–.

1. Si No Las mesas de los salones no tienen esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
2. Si No No se observan sillas inestables.
3. Si No No se observan sillas con piezas mal ensambladas o encoladas.
4. Si No NP No se observan repisas con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
5. Si No No se observan radiadores con esquinas puntiagudas y/o cantos peligrosos.
6. Si No NP Las baldas de armarios o estanterías están fijas a la pared o sin desequilibrios peligrosos.
7. Si No No existen enchufes o cables eléctricos al aire y/o de fácil acceso a los alumnos.
8. Si No No existen hierros o clavos que sobresalgan de la pared.
9. Si No No existen enchufes sobrecargados (con uno o varios "ladrones").
10. Si No ¿Existen indicadores de incendio?
11. Si No ¿Existen indicadores de salidas de incendio?
12. Si No ¿Existen salidas de incendios debidamente reglamentadas?
13. Si No ¿Existen timbres de alarma accesibles para emergencias?
14. Si No ¿Son las alarmas lo suficientemente visibles y audibles para los alumnos?
15. Si No ¿Existen extintores de incendio?
16. Si No ¿Existen puertas batientes?
17. Si No ¿Las puertas tienen amortiguadores?
18. Si No No existen puertas con cristales.
19. Si No Los aparatos de calefacción no se encuentran al aire.

20. Si No Si existen cuadros ¿están, bien fuera del alcance de los alumnos, bien suficientemente fijos como para impedir su caída?
21. Si No NP Si el suelo es de parquet o de losetas, ¿está perfectamente instalado y conservado?
22. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están secos.
23. Si No Los suelos no son resbaladizos cuando están mojados.
24. Si No Las ventanas son correderas.
25. Si No NP Las ventanas no tienen rejas fijas.
26. Si No ¿Son los suelos, paredes, y techos de los salones comunitarios lavables con agua, jabón y detergentes?

Puntuación en riesgos (se obtiene sumando los Si):
Nº de NPs:

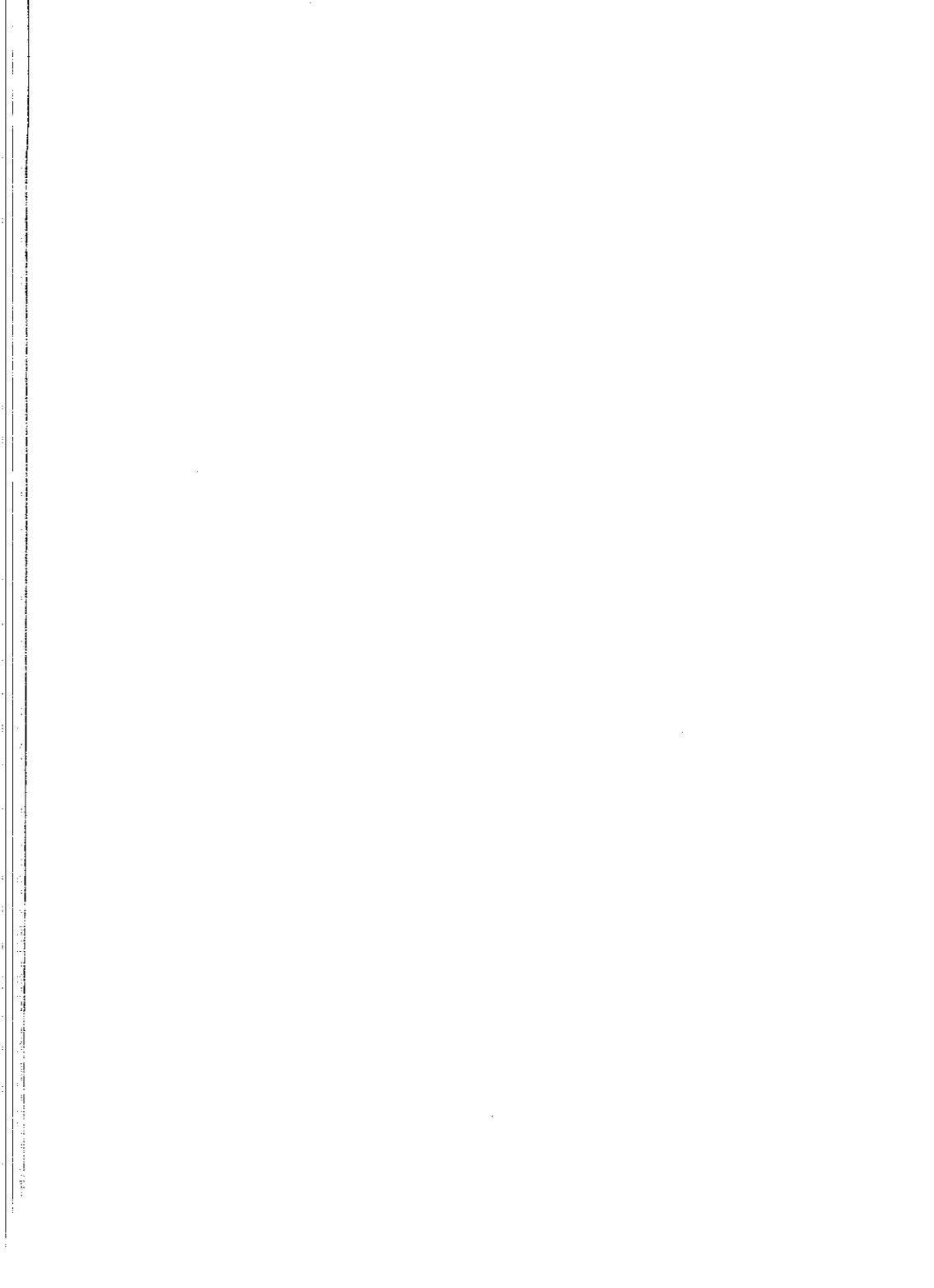
Clima Social

Instrucciones: se trata de contestar verdadero (V) o falso (F) a las preguntas o enunciados que se presentan a continuación. Prestar especial atención a los enunciados formulados en términos negativos. Por ejemplo, "No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos en el salones comunitarios"; si no se han observado estas disputas, hay que responder verdadero (V).

1. V F No se han observado disputas frecuentes entre los alumnos en los salones comunitarios.
2. V F No se ha oído en ninguna ocasión a ningún profesor dirigirse de forma peyorativa a los alumnos en los salones comunitarios.
3. V F No suele haber quejas frecuentes por parte del profesorado respecto al comportamiento en los salones comunitarios.
4. V F No suele haber frecuentes disputas entre alumnos y profesores en los salones comunitarios.
5. V F Ninguna vez se ha visto que algún profesor se dirija gestualmente de forma peyorativa a alguno/s de los alumnos en los salones.
6. V F En general, suele haber una comunicación distendida entre los profesores y los alumnos en los salones comunitarios.

7. V F Ninguna vez se ha oído a algún alumno utilizar términos alusivos a alguna minusvalía (tonto, idiota, etc.) en los salones.
8. V F Los profesores aceptan críticas o sugerencias de otros compañeros en relación con su comportamiento con los alumnos en el salones comunitarios.
9. V F No hay ningún caso de rechazo manifiesto por parte del profesorado hacia algún alumno o tipo de alumno específico por su forma de comportarse en los salones comunitarios.
10. V F Ninguna vez se han observado en los salones comunitarios disputas entre profesores.
11. V F No se suelen crear grupos diferenciados de alumnos en los salones comunitarios.
12. V F No se suelen observar grupos de alumnos conflictivos en el salón comunitario.
13. V F Ningún grupo de alumnos tiene ningún tipo de ventaja sobre los demás en los salones comunitarios.
14. V F Los distintos grupos de alumnos no suelen ocupar los mismos sitios en los salones comunitarios.
15. V F Los alumnos buscan espontáneamente relaciones entre ellos en los salones comunitarios.
16. V F No existen grupos de alumnos que acaparen ciertos espacios en los salones comunitarios.
17. V F No hay grupos de alumnos marginados.
18. V F No hay grupos de alumnos automarginados.
19. V F No existen espacios reservados para determinados grupos de alumnos en los salones comunitarios.

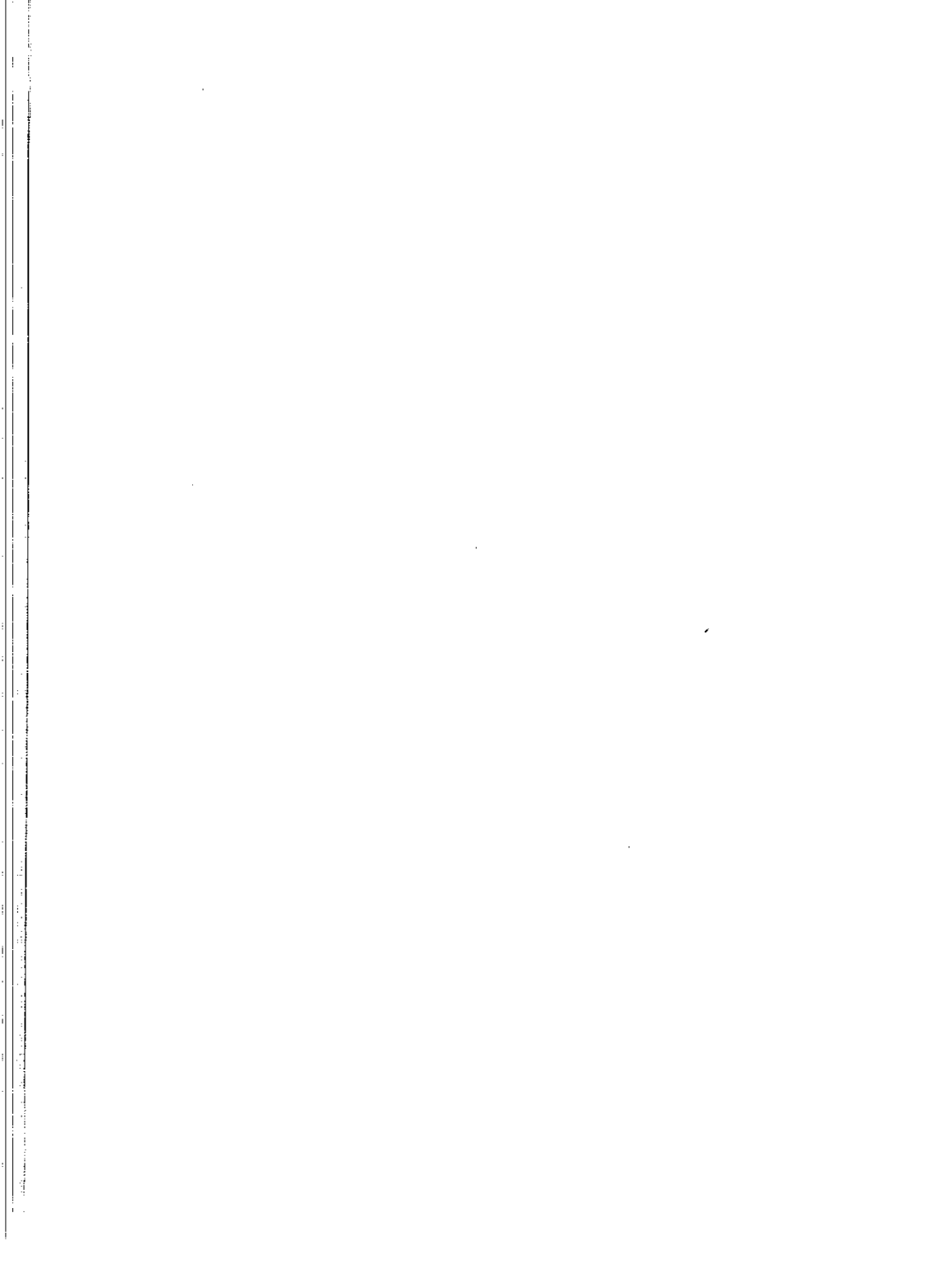
Puntuación (se obtiene sumando los Vs):.....
--



CUADERNO DE CORRECCION

**SISTEMA DE EVALUACION DE
CENTROS PARA PERSONAS
CON RETRASO MENTAL**

Universidad Autónoma de Madrid



ENTORNO DEL CENTRO

Localización

Enclave geográfico: sitúe en la siguiente escala, la puntuación obtenida en este apartado. Esto le proporcionará una apreciación de la adecuación de su centro en este aspecto (en referencia a la normalización de los alumnos).

Puntuación Objetiva (enclave geográfico)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 4} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínimo adec.) (máximo adec.)

Si la alternativa elegida ha sido 1:

Puntuación objetiva (distancia geográfica): debera marcar en la siguiente escala, la puntuación obtenida como resultado de sumar las puntuaciones correspondientes a los items (1.1 y 1.2.). La escala contiene un intervalo de puntuaciones de 25; obtendrá una evaluación del grado de adecuación respecto a la normalización de los alumnos, en relación a la localización de su centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 5} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (menos posib. de nor.) (más posib. de nor.)

Accesibilidad

(4, 3, 2, 1, corresponden a los distintos intervalos de distancia andando al centro desde cualquier tipo de transporte público)

4	3	2	1
(- 2 min.)	(2-10 min.)	(10-20 min.)	(+ de 20 min.)
.....

(anote debajo de cada número el resultado de multiplicar tipo de transporte por el número de líneas de esos transportes, que hay en cada una de las distintas distancias andando al centro).

Estética y conservación de la zona

Puntuación Objetiva (item 1.1.): marque en la siguiente escala la puntuación obtenida en dicho ítem. Esto le permitirá ubicar dentro del intervalo, la calidad estética y el grado de conservación que presenta la zona donde está situado su centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 9} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala standard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mínima estética) (máxima estética)

Puntuación Objetiva (item 1.2.): marque en la siguiente escala la puntuación obtenida en dicho ítem. Esto le permitirá ubicar dentro del intervalo, la calidad estética y el grado de conservación que presenta la zona.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 8} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mínima estética y
conservación)

(máxima estética y
conservación)

**Congruencia estética del centro referido
al entorno inmediato**

Puntuación Objetiva (item 2.1.): marque en la siguiente es-
cala, la puntuación obtenida en este item (un solo edificio). Esto
le proporcionará una apreciación de la congruencia estética de su
centro en relación a su entorno.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 4} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mínima congr.)

(máxima congr.)

Puntuación Objetiva (item 2.2.): marque en la siguiente esca-
la, la puntuación obtenida en este item (varios edificios del mismo
estilo). Esto le proporcionará una apreciación de la congruencia
estética de su centro respecto al entorno próximo.
(item 2.2.1: máxima congruencia, cuando los edificios son del mis-
mo estilo)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 4} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mínima)

(máxima)

(item 2.2.2: mínima congruencia, cuando los edificios son de diferentes estilos)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 4} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estándar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(mínima) (máxima)

Equipamiento del entorno

Recursos Culturales y de Ocio: marque la puntuación obtenida en este apartado en la siguiente escala. Obtendrá una apreciación en relación al número de recursos de ocio y cultura de que dispone el entorno del centro.

(existencia o no del recurso)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 13} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estándar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(mínimos recursos) (máximos recursos)

(a menos de 10 minutos)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 13} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estándar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(no recur. a menos de 10 min.) (máx. recur. a menos de 10 min.)

Por favor, sume la puntuación obtenida en estas dos escalas para obtener una apreciación general:

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 26} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala standard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no recursos) (todos los recur. a menos de 10 min.)

Servicios públicos: marque la puntuación obtenida en este apartado en la siguiente escala. Obtendrá una apreciación en relación a los servicios publicos disponibles en el entorno próximo del centro.

(existencia o no del servicio)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 3} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala standard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínimos servicios) (máximos servicios)

(a menos de 10 minutos)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 3} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala standard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no serv. a menos de 10 min.) (máx. serv. a menos de 10 min.)

Por favor, sume la puntuación obtenida en estas dos escalas para obtener una apreciación general:

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 6} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no servicios) (todos los serv. a menos de 10 min.)

Locales comerciales: marque la puntuación obtenida en este apartado en la siguiente escala. Obtendrá una apreciación del número de locales comerciales existentes en el entorno próximo al centro.

(existencia o no de locales)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 19} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínimos locales) (máximos locales)

(a menos de 10 minutos)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 19} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no local. a menos de 10 min.) (máx. local. a menos de 10 min.)

Por favor, sume la puntuación obtenida en estas dos escalas para obtener una apreciación general:

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 38} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no locales) (todos los local. a menos de 10 min.)

Recursos Asistenciales: marque la puntuación obtenida en este apartado en la escala siguiente. Esto le ofrecerá una apreciación de los recursos asistenciales de los que dispone el entorno inmediato al centro.

(existencia o no de recursos)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 4} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínimos recursos) (máximos recursos)

(a menos de 10 minutos)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 4} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no recur. a menos de 10 min.) (máx. recur. a menos de 10 min.)

Por favor, sume la puntuación obtenida en estas dos escalas para obtener una apreciación general:

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 8} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(no recursos) (todos los recur. a menos de 10 min.)

Recursos Sociales: marque la puntuación obtenida en este apartado en la siguiente escala. Obtendrá una apreciación de los recursos sociales de los que dispone el entorno inmediato del centro.

(existencia o no de recursos)

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 4} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(mínimos recursos) (máximos recursos)

Riesgos

Riesgos del Entorno: marque en la siguiente escala, la puntuación obtenida en este apartado. Obtendrá una medida del riesgo que presenta el entorno del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 19} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(mínimo riesgo) (máximo riesgo)

Riesgos de los Alrededores: marque en la siguiente escala, la puntuación obtenida en este apartado. Obtendrá una medida del grado de riesgo que presentan los alrededores del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 15} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínimo riesgo) (máximo riesgo)

Clima de relación: marque en esta escala la puntuación obtenida en este apartado. Esto le proporcionará una apreciación sobre la calidad del clima de relación del centro con su entorno.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 22} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mala relación) (excelente relación)

CENTRO

Congruencia, estética y conservación del recinto externo del centro

Zonas Verdes: marque la puntuación obtenida en este apartado en la siguiente escala, para obtener una apreciación del grado de estética de las zonas verdes del recinto externo del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 4} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínima estética) (máxima estética)

Estética de Fachadas: marque la puntuación obtenida en este apartado en la siguiente escala, para obtener una apreciación del grado de estética de las fachadas del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 4} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínima estética) (máxima estética)

Por favor, sume las dos puntuaciones de estas escalas, para obtener una apreciación general en relación a la congruencia, estética y conservación del recinto externo del centro:

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 8} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínima estética) (máxima estética)

Cuidado, limpieza y conservación del edificio: marque en esta escala la puntuación obtenida, para disponer de un índice del cuidado, limpieza, etc, del edificio.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 13} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínima cuid.) (máxima cuid.)

Equipamiento

Recinto externo: marque en la siguiente escala, la puntuación obtenida. Esto le ofrecerá una apreciación de la suficiencia de equipamiento del recinto externo del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 11} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínimo equ.) (máximo equ.)

Recinto interno: marque en la siguiente escala, la puntuación obtenida. Esto le ofrecerá una apreciación de la suficiencia de equipamiento del recinto interno del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 38} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínimo equ.) (máximo equ.)

Mobiliario: marque en la siguiente escala, la puntuación obtenida. Esto le ofrecerá una apreciación de la suficiencia del mobiliario del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 30} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mínimo mob.)

(máximo mob.)

Material de Juego, Ocio y Trabajo: marque en la siguiente escala, la puntuación obtenida. Esto le ofrecerá una apreciación de la suficiencia del material de juego, ocio y trabajo del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 15} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mínimo mat.)

(máximo mat.)

Material de Aseo, Vestido y Lencería: marque en la siguiente escala, la puntuación obtenida. Esto le ofrecerá una apreciación de la suficiencia del material de aseo, vestido y lencería.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 64} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mínimo mat.)

(máximo mat.)

Valoración del Equipamiento: marque en esta escala la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de la valoración del equipamiento en relación a su adecuación a las necesidades de su uso en el centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 9} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mínimo val.)

(máximo val.)

Riesgos

Recinto externo: marque en la siguiente escala, la puntuación obtenida en este apartado. Obtendrá una medida del riesgo que presenta el recinto externo del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 12} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (máximo riesgo) (mínimo riesgo)

Edificio: marque en la siguiente escala, la puntuación obtenida en este apartado. Obtendrá una medida del riesgo que presenta el edificio.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 33} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (máximo riesgo) (mínimo riesgo)

Organización del centro

Primera Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener una apreciación sobre el grado de organización del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 9} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínima organiz.) (máxima organiz.)

Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener una apreciación sobre el grado de organización del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 17} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínima organiz.) (máxima organiz.)

Por favor, sume las dos puntuaciones de las escalas anteriores, para obtener una apreciación general sobre el grado de organización del centro:

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 26} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínima organiz.) (máxima organiz.)

Organización del personal

Primera Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener una apreciación sobre el grado de organización del personal del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 32} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínima organiz.) (máxima organiz.)

Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener una apreciación sobre el grado de organización del personal del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 41} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínima organiz.) (máxima organiz.)

Por favor, sume las dos puntuaciones de las escalas anteriores, para obtener una apreciación general sobre el grado de organización del personal de centro:

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 73} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mínima organiz.) (máxima organiz.)

Organización de alumnos

Primera Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener una apreciación sobre el grado de organización del centro respecto a los alumnos.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 11} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(mínim. organiz.) (max. organiz.)

Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener una apreciación sobre el grado de organización del centro respecto a los alumnos.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 38} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(mínima organiz.) (máxima organiz.)

Por favor, sume las dos puntuaciones de las escalas anteriores, para obtener una apreciación general sobre el grado de organización del centro respecto a los alumnos

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 49} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

Actividades recreativas

Actividades recreativas en el centro

Primera Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de una apreciación sobre las actividades recreativas en el centro, en cuanto a su adecuación.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 6} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no adecuado) (max. adecuación)

Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de una apreciación sobre las actividades recreativas en el centro, en cuanto a su adecuación.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 31} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no adecuado) (max. adecuación)

Por favor, sume las dos puntuaciones de las escalas anteriores, para obtener una apreciación general sobre el grado de adecuación de las actividades recreativas del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 37} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no adecuado) (max. adecuación)

Actividades Recreativas fuera del centro

Primera Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de una apreciación sobre las actividades recreativas fuera del centro, en cuanto a su adecuación.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 12} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no adecuado) (max. adecuación)

Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de una apreciación sobre las actividades recreativas fuera del centro, en cuanto a su adecuación.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 59} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no adecuado) (max. adecuación)

Por favor, sume las dos puntuaciones de las escalas anteriores, para obtener una apreciación general sobre el grado de adecuación de las actividades recreativas fuera del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 71} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (no adecuado) (max. adecuación)

Organización de actividades por parte de los alumnos

Primera Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de una apreciación sobre las actividades organizadas por parte de los alumnos, en cuanto a su adecuación.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 5} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(no adecuado) (max. adecuación)

Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de una apreciación sobre las actividades organizadas por parte de los alumnos, en cuanto a su adecuación.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 22} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(no adecuado) (max. adecuación)

Por favor, sume las dos puntuaciones de las escalas anteriores, para obtener una apreciación general sobre el grado de adecuación de la organización de actividades por parte de los alumnos.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 27} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(no adecuado) (max. adecuación)

Implicación familiar

Primera Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener el grado de implicación de los padres de los alumnos en el centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 10} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (minima impl.) (máxima impl.)

Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener el grado de implicación de los padres de los alumnos en el centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 14} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (minima impl.) (máxima impl.)

Por favor, sume las puntuaciones de las dos escalas anteriores para disponer de una apreciación general sobre el grado de implicación de los padres en el centro.

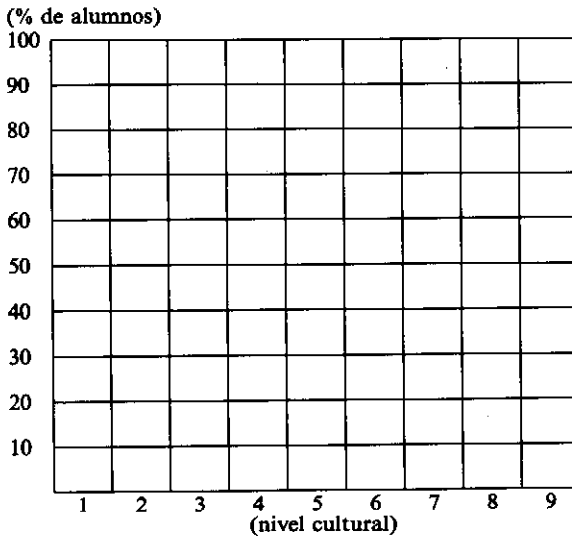
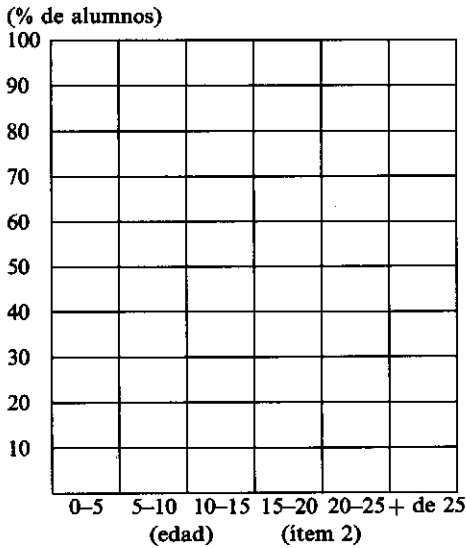
$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 24} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

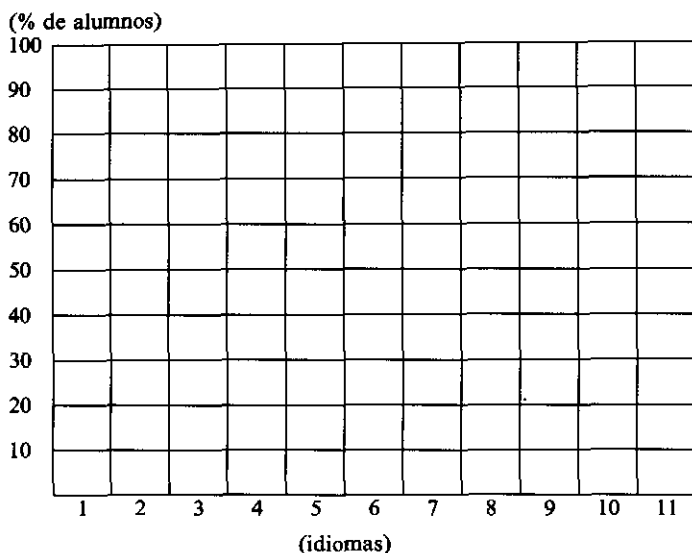
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (minima impl.) (máxima impl.)

Sociodemografía alumnos
Características demográficas (Apartado 1)

Primera Parte



(ítem 5: 1=pre-escolar; 2=ciclo inicial; 3=ciclo medio; 4=ciclo superior; 5=graduado escolar; 6=enseñanzas medias; 7=formación ocupacional; 8=analfabetismo; 9=sin estudios)



(item 6: 1=valenciano; 2=galego; 3=bable; 4=balear; 5=castellano; 6=catalán; 7=euskera; 8=alemán; 9=francés; 10=inglés; 11=portugués)

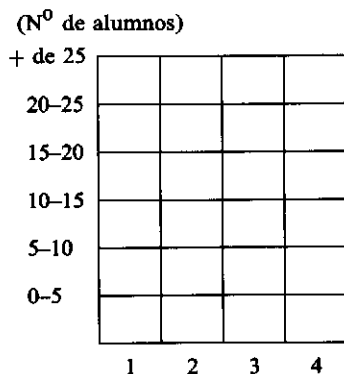
Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener un índice de la seguridad (en relación al número de accidentes).

$$\frac{\text{n}^{\circ} \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^{\circ} \text{ de puntos total a obtener} = 17} \times 100 = \boxed{}$$

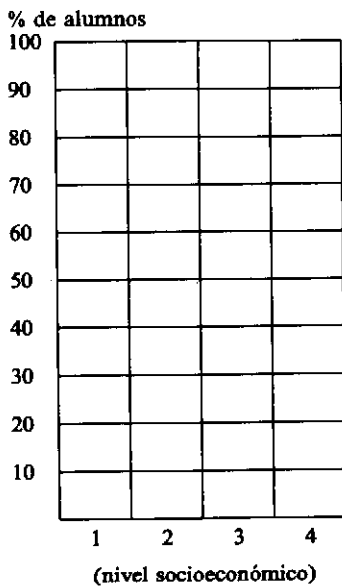
Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. seguridad) (min. seguridad)

Procedencia Sociocultural (Apartado 2)



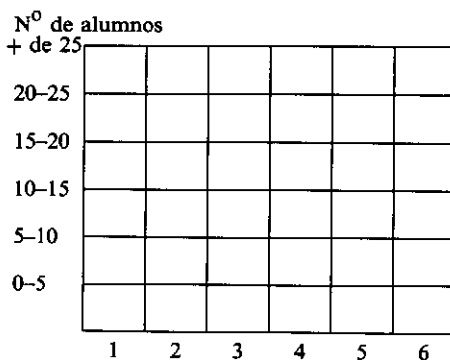
(1= (item 2) extranjeros o bilingües; 2= (item 3) una o más padres toxicómanos; 3 = (item 4) situación de pobreza; 4= (item 5) con diagnóstico previo).



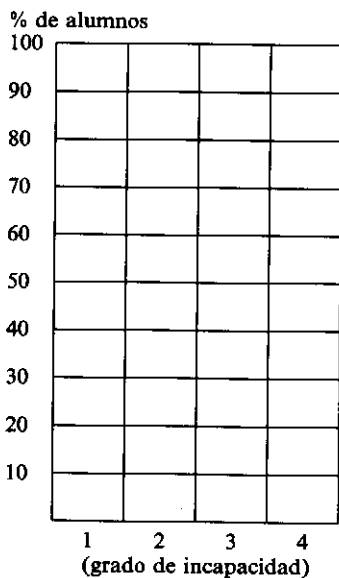
(item 9: 1=alto; 2=medio_alto; 3=medio_bajo; 4=bajo).

Habilidades Funcionales

Grado de incapacidad (Apartado 3.1)

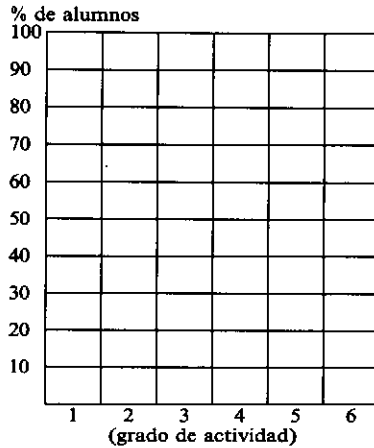


(item 1.: 1=retraso mental leve; 2=retraso mental moderado; 3=retraso mental severo; 4=retraso mental con problemas motores; 5=retraso mental con problemas sensoriales; 6=retraso mental con problemas de lenguaje).



(item 3: 1=funciones de aseo sin ayuda; 2=funciones de aseo con ayuda ocasional; 3=comer sin ayuda; 4=comer con ayuda ocasional).

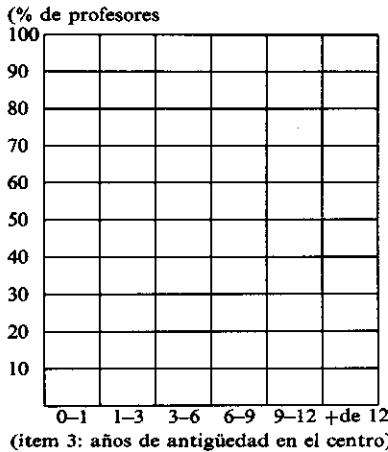
Grado de actividad (3.2.)



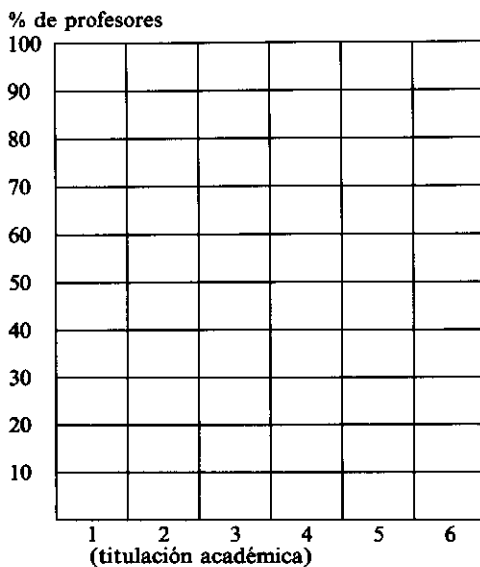
(item 1=actividades deportivas; item 2=actividades manuales; item 3=actividades laborales; 4=desplazamiento fuera del centro; 5=uso de transportes públicos; 6=actividades fuera del centro).

Autonomía funcional
(Consulta Directa en el Sistema)

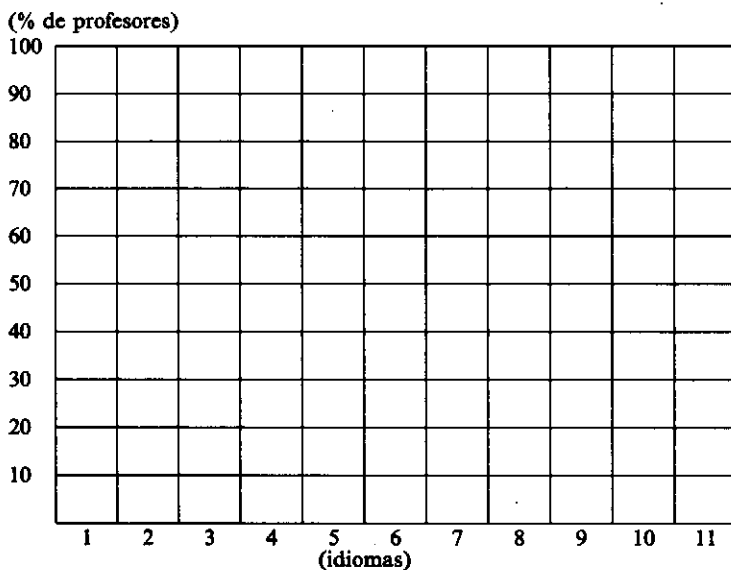
Sociodemografía profesorado
Primera Parte



(item 3: años de antigüedad en el centro)



(item 5: 1=título de profesor de EGB; 2=título de profesor de EGB con especialidad en retraso mental; 3=licenciados en pedagogía; 4=licenciados en pedagogía con especialidad en retraso mental; 5=licenciados en psicología; 6=licenciados en psicología especializados en retraso mental)



(item 6: 1=valenciano; 2=galego; 3=bable; 4=balear; 5=castellano; 6=catalán; 7=euskera; 8=alemán; 9=francés; 10=inglés; 11=portugués).

Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener un índice de la seguridad (en relación al número de accidentes).

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 19} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. seguridad) (min. seguridad)

Elementos psicosociales

Primera Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad de las relaciones psicosociales.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 19} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mala rel. psicosis.) (buena rel. psicosis.)

Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad de las relaciones psicosociales.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 36} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mala rel. psicosis.) (buena rel. psicosis.)

Por favor, sume las puntuaciones de las dos escalas anteriores, para obtener una apreciación genérica sobre las relaciones psicosociales:

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 55} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala standard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(mala rel. psicos.) (buena rel. psicos.)

Impacto: marque en esta escala la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de una apreciación sobre el impacto (actitudes, comportamientos conductuales o verbales, etc.) de los habitantes del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 13} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala standard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(impacto negativo) (impacto positivo)

Clima social: marque en esta escala la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad del clima de relación entre los habitantes del centro.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de V obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de V} = 56} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala standard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
(mal clima social) (buen clima social)

ESCENARIOS DEL CENTRO

Servicio de Comedor

Acceso: marque en la siguiente escala la puntuación obtenida en este apartado, para obtener un índice del grado de dificultad o facilidad de acceso al comedor.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 6} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(max. dif. acceso)

(min. dif. de acceso)

Cuidado, limpieza y conservación: marque en la siguientes escala la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de un índice del grado de cuidado, limpieza y conservación del comedor.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 15} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(min. cuid.)

(max. cuid.)

Riesgos

Comedor: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de un índice de los riesgos potencialmente presentes en el comedor.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 39} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. riesgo) (min. riesgo)

Cocina: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de un índice de los riesgos potencialmente presentes en la cocina.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 23} \times 100 = \square$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. riesgo) (min. riesgo)

Organización

Primera Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener una apreciación sobre el grado de organización del centro respecto al servicio de comedor.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 16} \times 100 = \square$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (min. organiz.) (max. organiz.)

Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado, para obtener una apreciación sobre el grado de organización del centro respecto al servicio de comedor.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 27} \times 100 = \square$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (min. organiz.) (max. organiz.)

Por favor, sume las puntuaciones de las dos escalas anteriores para obtener una apreciación general sobre el grado de organización del centro en relación al servicio de comedor.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 43} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (min. organiz.) (max. organiz.)

Clima Social: marque en esta escala la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad del clima de relación en el comedor.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de V obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de V} = 28} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mal clima social) (buen clima social)

Autonomía Funcional

(Consulta Directa en el Sistema)

Aulas

Acceso: marque en la siguiente escala la puntuación obtenida en este apartado, para obtener un índice del grado de dificultad o facilidad de acceso al aula.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 6} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. dif. de acceso) (min. dif. de acceso)

Cuidado, limpieza y conservación: marque en la siguientes escala la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de un índice del grado de cuidado, limpieza y conservación del aula.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 15} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (min. cuidado) (max. cuidado)

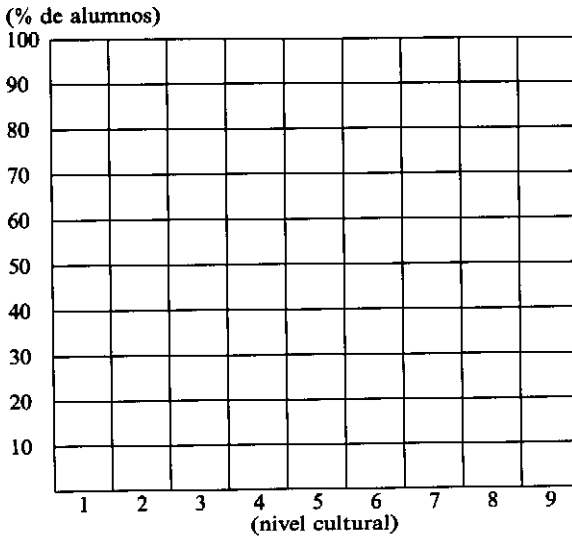
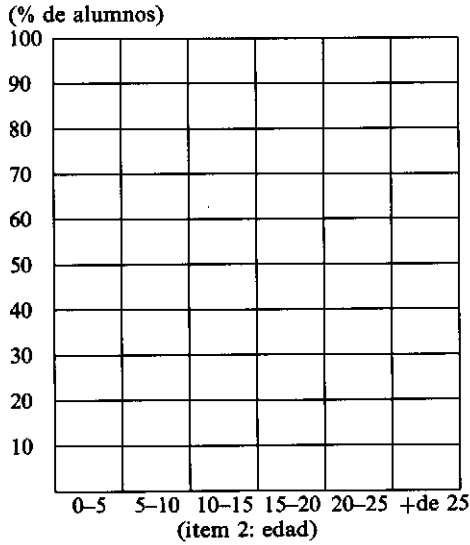
Riesgos: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de un índice de los riesgos potencialmente presentes en el aula.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 30} \times 100 = \boxed{}$$

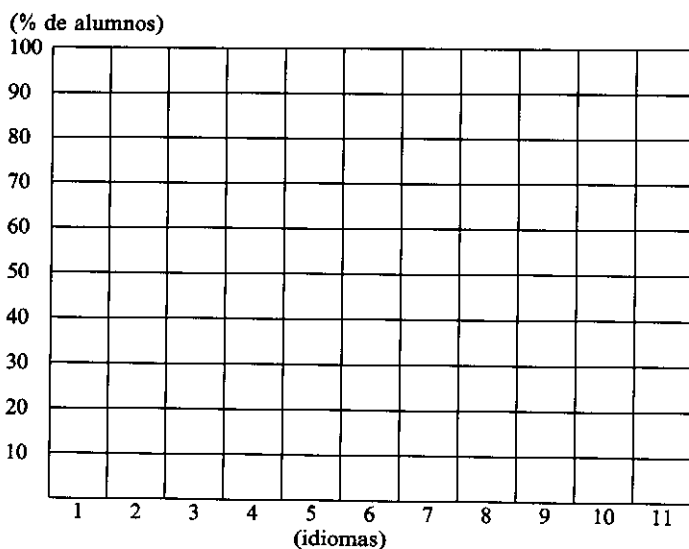
Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. riesgos) (min. riesgos)

Características demográficas

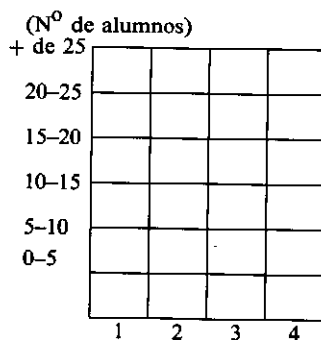


(item 5: 1=pre-escolar; 2=ciclo inicial; 3=ciclo medio; 4=ciclo superior; 5=graduado escolar; 6=enseñanzas medias; 7=formación ocupacional; 8= analfabetismo; 9= sin estudios).

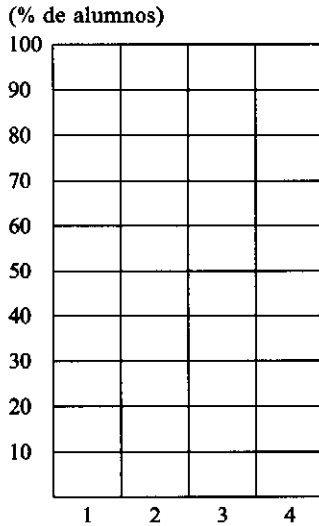


(ítem 6: 1=valenciano; 2=gallego; 3=bable; 4=balear; 5=castellano; 6=catalán; 7=euskera; 8=alemán; 9=francés; 10=inglés; 11=portugués).

Procedencia socio-cultural (apartado 2)



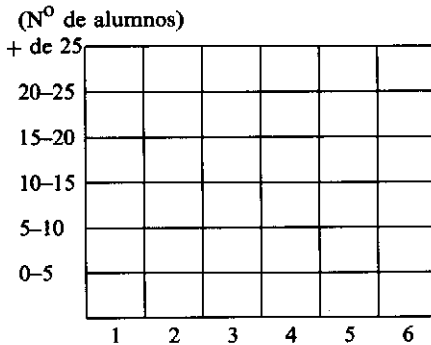
(1= (ítem 2) extranjeros o bilingües; 2= (ítem 3) una o más padres toxicómanos; 3 = (ítem 4) situación de pobreza; 4= (ítem 5) con diagnóstico previo).



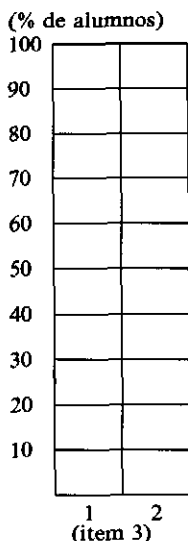
(nivel socioeconómico)

(item 9: 1=alto; 2=medio.alto; 3=medio.bajo; 4=bajo).

Habilidades Funcionales (apartado 3)



(item 1.: 1=retraso mental leve; 2=retraso mental moderado; 3=retraso mental se-
vero; 4=retraso mental con problemas motores; 5=retraso mental con problemas
sensoriales; 6=retraso mental con problemas de lenguaje).



(1=funciones de aseo sin ayuda; 2=actividades manuales sin ayuda)

Autonomía funcional

(Consulta Directa en el Sistema)

Elementos Psicosociales: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad de las relaciones psicosociales en el aula.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 11} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mala rel. psicosis.)

(buena rel. psicosis.)

Equipamiento: marque en la siguiente escala, la puntuación obtenida. Esto le ofrecerá una apreciación de la suficiencia de equipamiento del aula en relación a las necesidades docentes.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 13} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (min. equ.) (max. equ.)

Clima Social: marque en esta escala la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad del clima de relación en el aula.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de V obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de V} = 21} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mal clima social) (buen clima social)

Talleres

Acceso: marque en la siguiente escala la puntuación obtenida en este apartado, para obtener un índice del grado de dificultad o facilidad de acceso al taller.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 7} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. dif. de acceso) (min. dif. de acceso)

Cuidado, limpieza y conservación: marque en la siguientes escala la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de un índice del grado de cuidado, limpieza y conservación del taller.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 16} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (min. cuidado) (max. cuidado)

Riesgos: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de un índice de los riesgos potencialmente presentes en el taller.

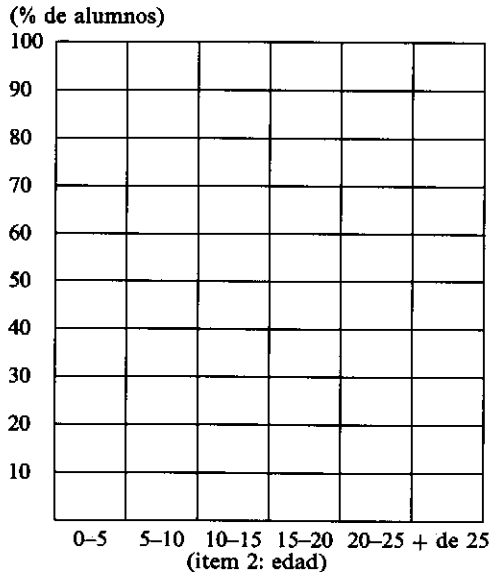
$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 36} \times 100 = \boxed{}$$

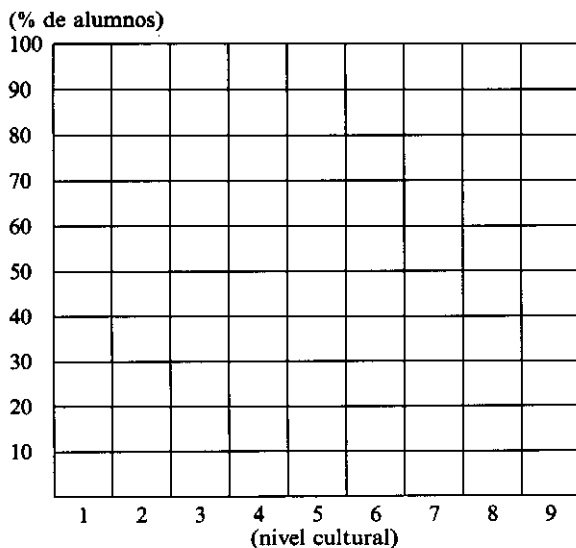
Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. riesgo) (min. riesgo)

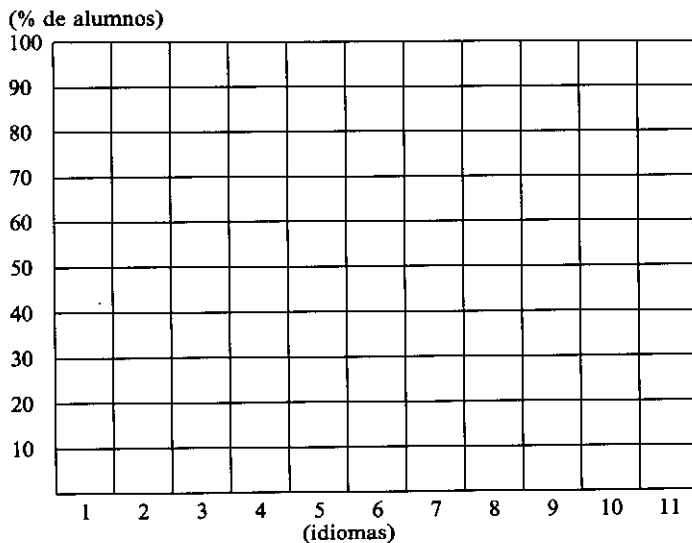
Sociodemografía alumnos

Características Demográficas (Apartado 1)

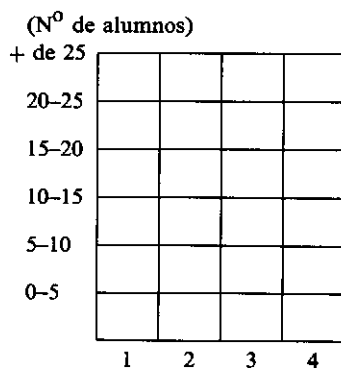




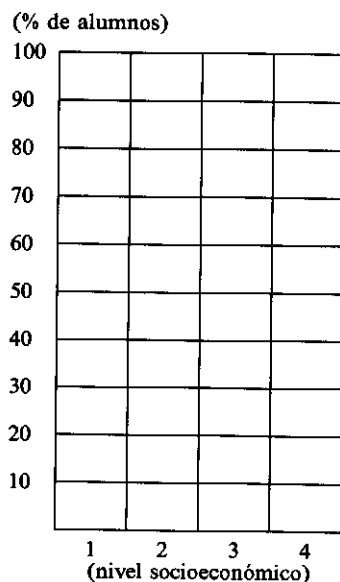
(item 5: 1=pre-escolar; 2=ciclo inicial; 3=ciclo medio; 4=ciclo superior; 5=graduado escolar; 6=enseñanzas medias; 7=formación ocupacional; 8=analfabetismo; 9=sin estudios)



(item 6: 1=valenciano; 2=gallego; 3=bable; 4=balear; 5=castellano; 6=catalán; 7=euskera; 8=alemán; 9=francés; 10=inglés; 11=portugués).

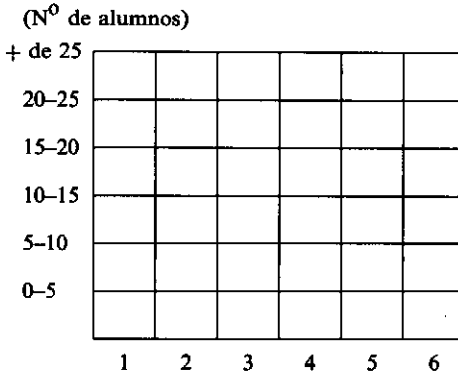
Procedencia Socio-cultural (Apartado 2)

(1 = (item 2) extranjeros o bilingües; 2 = (item 3) una o más padres toxicómanos; 3 = (item 4) situación de pobreza).

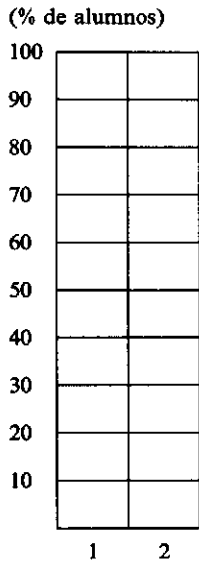


(item 8: 1=alto; 2=medio-alto; 3=medio-bajo; 4=bajo)

Habilidades Funcionales (Apartado 3)



(item 1.: 1=retardo mental leve; 2=retardo mental moderado; 3=retardo mental severo; 4=retardo mental con problemas motores; 5=retardo mental con problemas sensoriales; 6=retardo mental con problemas de lenguaje).



(1= (item 3) funciones de aseo sin ayuda; 2= (item 4) actividades manuales sin ayuda).

Autonomía Funcional

(Consulta Directa en el Sistema)

Elementos Psicosociales

Primera Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad de las relaciones psicosociales en el taller.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 12} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mala rel. psicosis.) (buena rel. psicosis.)

Segunda Parte: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad de las relaciones psicosociales en el taller.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 18} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mala relación psicosis.) (buena rel. psicosis.)

Por favor, sume las puntuaciones de las dos escalas anteriores para obtener un índice genérico sobre las relaciones psicosociales en el taller:

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de puntos obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ de puntos total a obtener} = 30} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mala relación psicós.)

(buena rel. psicós.)

Organización: marque la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de un índice sobre la organización, tanto del material de trabajo del taller, como del trabajo efectivo en el mismo de los alumnos.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 16} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mala organización)

(buena organización)

Clima Social: marque en esta escala la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad del clima de relación en el taller.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de V obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de V} = 20} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(mal clima social)

(buen clima social)

Aseos

Cuidado, limpieza y conservación: marque en la siguientes escala la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de un índice del grado de cuidado, limpieza y conservación del aseo.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 17} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100

(min. cuidado)

(max. cuidado)

Riesgos: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de un índice de los riesgos potencialmente presentes en el aseo.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 29} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. riesgos) (min. riesgos)

Autonomía Funcional

(Consulta Directa en el Sistema)

Internado

Cuidado, limpieza y conservación: marque en la siguientes escala la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de un índice del grado de cuidado, limpieza y conservación del internado.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 11} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mín. cuidado) (max. cuidado)

Riesgos: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de un índice de los riesgos potencialmente presentes en el internado.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 27} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. riesgos) (min. riesgos)

Autonomía Funcional

(Consulta Directa en el Sistema)

Elementos Psicosociales: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad de las relaciones psicosociales en el internado.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 11} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mala rel. psicos.) (buena rel. psicos.)

Clima Social: marque en esta escala la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad del clima de relación en el internado.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de V obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de V} = 19} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mal clima social) (buen clima social)

Pasillos y Escaleras

Cuidado, Limpieza y Conservación: marque en la siguientes escala la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de un índice del grado de cuidado, limpieza y conservación de los pasillos y escaleras evaluados.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 14} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (min. cuidado) (max. cuidado)

Riesgos: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de un índice de los riesgos potencialmente presentes en los pasillos y escaleras evaluados.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 16} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. riesgos) (min. riesgos)

Clima Social: marque en esta escala la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad del clima de relación en los pasillos y escaleras evaluados.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de V obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de V} = 8} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandar:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mal clima social) (buen clima social)

Salones Comunitarios

Cuidado, Limpieza y Conservación: marque en la siguientes escala la puntuación obtenida en este apartado, para disponer de un índice del grado de cuidado, limpieza y conservación de los salones comunitarios.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos} =}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 15} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (min. cuidado) (max. cuidado)

Riesgos: marque la puntuación obtenida en este apartado para disponer de un índice de los riesgos potencialmente presentes en los salones comunitarios.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de Si obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de Si} = 16} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

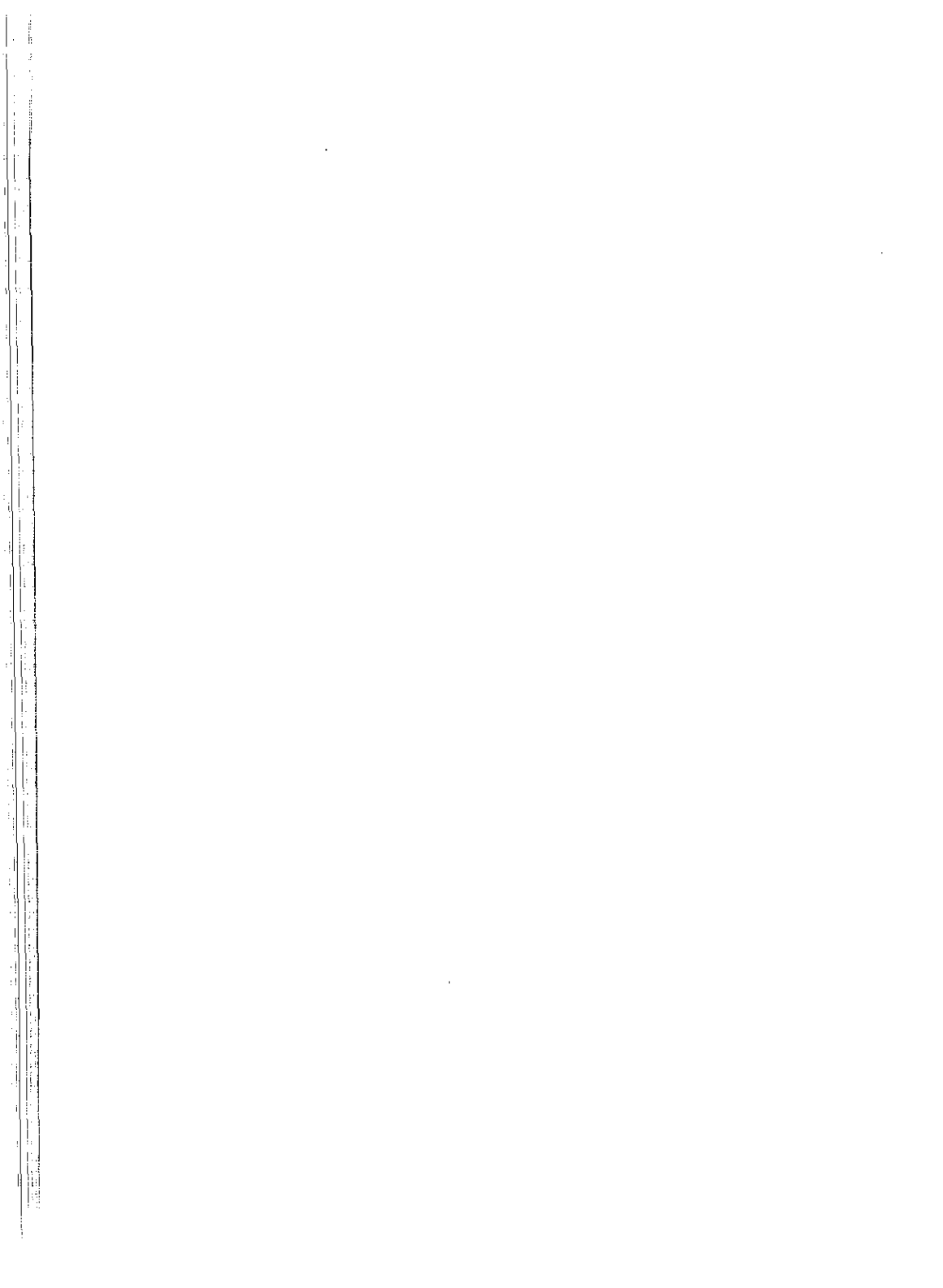
0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (max. riesgos) (min. riesgos)

Clima Social: marque en esta escala la puntuación obtenida en este apartado para disponer de una apreciación sobre la calidad del clima de relación en los salones comunitarios.

$$\frac{\text{n}^\circ \text{ de V obtenidos}}{\text{n}^\circ \text{ total de V} = 19} \times 100 = \boxed{}$$

Por favor, señale el resultado en esta escala estandard:

0-10-20-30-40-50-60-70-80-90-100
 (mal clima social) (buen clima social)



CONSIDERACIONES FINALES SOBRE EL SISTEMA DE EVALUACION

Las consideraciones que vamos a hacer a continuación van referidas al prototipo final que se presenta en esta memoria de investigación. La ayuda concedida por el *Centro de Investigación y Documentación Educativa* pretendía cubrir el objetivo de construir un sistema de evaluación, pero no trataba de ir más allá. Esto es, la vertiente de validación del prototipo de sistema construido no caía dentro de ese objetivo original. En consecuencia, lo que aquí ofrecemos es precisamente un prototipo susceptible de modificaciones, no sólo por nuestra parte, sino también por otros equipos, sean estos universitarios o profesionales. La importancia de este prototipo es grande, dado que en nuestro país andamos escasos de este tipo de instrumentos de evaluación. Adicionalmente, este prototipo puede servir de guía para que otros equipos de trabajo creen otros instrumentos para evaluar sistemáticamente diferentes contextos, como por ejemplo cárceles, hospitales, etc.

Pues bien, a partir del análisis realizado sobre los datos obtenidos como línea base en los dos estudios-piloto de caso único evaluados con el prototipo de sistema, podemos establecer las siguientes consideraciones finales.

En primer lugar, el prototipo de sistema se presenta como un instrumento útil para la evaluación de centros para personas con retraso mental. Su utilidad parece resultar interesante tanto si se aplica el sistema de forma global, como si solo se aplica parcialmente. Así, el sistema podría llegar a cumplir el objetivo de proporcionar una evaluación exhaustiva de estos centros, y al mismo tiempo podría ser lo suficientemente flexible como para adaptarse a las necesidades concretas del usuario en el momento de la evaluación; el usuario puede contemplar la relación de costes de evaluación/información obtenida.

En segundo lugar, a su vez, se pretende que el sistema pueda resultar útil también como instrumento para la planificación de las posibles intervenciones en los centros, ya que aportaría información específica sobre las fuentes concretas de problemas existentes en los centros. Si bien no podemos proporcionar todavía datos sobre las garantías psicométricas del sistema de evaluación.¹

En tercer lugar, el prototipo de sistema parece presentar una fácil aplicación y un cómodo y sencillo método de puntuación. Aunque se recomienda que sea aplicado por más de un profesional, ya que así, los resultados obtenidos de su aplicación resultan más fiables.

Por lo que respecta a las modificaciones realizadas en la forma original del prototipo del sistema, a partir de las aplicaciones-piloto realizadas, hay que señalar la corrección de algunos de sus ítems, así como la inclusión de algunos otros que no estaban presentes en los primeros borradores.

Los evaluadores tuvieron dificultades con los ítems presentados en forma negativa, por lo que se recomienda a los usuarios que lean bien las consignas de las diferentes variables consideradas en el sistema, con el fin de evitar posibles confusiones.

En resumen, y como conclusión final, consideramos que el prototipo de sistema presenta dos grandes virtudes. Por un lado, su exhaustividad, ya que trata de evaluar de forma pormenorizada la mayor parte de los aspectos del funcionamiento, ubicación, clima social, etc, presentes en el centro y su entorno inmediato. Por otro lado, resulta un instrumento flexible en cuanto a su aplicación, ya que el usuario puede virtualmente seleccionar las escalas del sistema que crea convenientes aplicar, según sus necesidades de evaluación.

¹En el momento de la publicación de esta memoria de investigación se está trabajando, a través de una beca de formación de personal investigador concedida a Valle Flores Lucas por la Comunidad Autónoma de Madrid, en: (a) la validación del prototipo del sistema de evaluación; (b) la implementación del sistema en un soporte informático flexible que facilite su uso.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- [1] ALKER, H.A. (1983): *Paradigms for Studying Interactional Environmental Effects with Mentally Retarded Clients*. K.T. Kernan; M.J. Begab y R.B. Edgerton (Eds.): *Environment and Behavior*. Baltimore: University Park Press.
- [2] BADT, M.I. (1953): Level of abstraction in vocabulary definitions of mental retarded school children. *American Journal of Mental Deficiency*, 63, 241-246.
- [3] BALLA, D. (1976): Relationships of institution size to quality of care: a review of the literature. *American Journal of Mental Deficiency*, 81, 117-124.
- [4] BALLA, D. Y KLEIN, M.S. (1981): Labels for and taxonomies of environments for retarded persons. H. C. Haywood y J.R. Newbrough (eds): *Living environments for developmentally retarded persons*. Baltimore: University Park Press.
- [5] BALLA, D.; BUTTERFIELD, E.C., y ZIEGLER, E. (1974): Effects of institutionalization of retarded children: a longitudinal cross-institutional investigation. *American Journal of Mental Deficiency*, 78, 530-549.
- [6] BALLA, D.A.; KOSAN, M. Y ZIGLER, E. (1976): Effects of preinstitutional history and institutionalization on the behavior of the retarded. (informe no publicado citado por BALLA y KLEIN, (1981).
- [7] BANK-MIKKELSEN, N.E. (1969): A metropolitan area in Denmark, Copenhagen. R. Krugel y W. Wolfensberger (Eds.): *Changing patterns in residential services for mentally retarded*. Washington President Comitee on Mental Retardation.
- [8] BARKER, R.G. (1968): *Ecological Psychology*. Standford: Standford University Press.
- [9] BARKER, R.G y SCHOGGEN, P. (1973): *Qualities o community life*. San Francisco: Jossey Bass.
- [10] BATES, M. (1962): *The Human Environment*. Berkeley: University of California School of Foretry.
- [11] BAUMISTER, A.A. Y BUTTERFIELD, E. (1970): *Residential Facilities for the Mentally Retarded*. Chicago: Aldine.
- [12] BEGAB, M.J.(1978): Value and Limitations of Residential Care for Disadvantaged Youth.H.C. Haywood y J.R. Newbrough (Eds.): *Living Enviroments for Developmentally Retarded Persons*. Baltimore: University Park Press.
- [13] BOOKCHIN, M.(1974): *Our Synthetic Environment*. New York: Harper and Row.
- [14] BRADLEY, R. Y CALDWELL, B.(1977): Early Home environment and changes in mental test performance in children from 6 to 36 monthss. *Developmental Psychology*, 12, 93-97.

- [15] BRONFENBRENNER, U.(1979): *The Ecology of Human Development*. Cambridge: Harvard University Press.
- [16] BRONFENBRENNER, U.(1977): Toward and Experimental Ecology of Human Development. *American Psychologist*, 32, 523-532.
- [17] BROOS, P.H. Y BAUMEISTER, A.A.(1977): A plea for consideration of ecological validity in the experimental psychology of mental retardation: A guest editorial. *American Journal of Mental Deficiency*, 81, 407-416.
- [18] BROWNING, P.L.(1975): Several issues in Mental Retardation: A needed perspective? (citado por Butler Y Bjaanes, 1983).
- [19] BUTLER, E.W. Y BJAANES, A.T.(1983): Desinstitutionalization, environmental normalization, and client normalization. En K.T.
- [20] KERNAN, M.J. BAGAD, y R.B. EDGERTON (Eds.): *Environments and Behavior. The Adaptation of Mentally Retarded Persons*. Baltimore: University Park Press.
- [21] BUTLER, E.W. Y BJAANES, A.T.(1977): A tipology of Community Care Facilities and Differential Normalization outcomes. En P. Mittler (Ed.): *Research to Practice in Mental Retardation, Vol. 1*. Baltimore: University Park Press.
- [22] CARR, J.(1970): Mental and motor development in young mongol children. *Journal of Mental Deficiency Research*, 14, 205-220.
- [23] CONE, J.B. Y HAYES, S.C. (1980): *Environmental Problems/Behavioral Solutions*. Monterrey, California: Brooks/Cole.
- [24] CORRALIZA, J.A.(1986): *El estudio de las dimensiones afectivas en la Evaluacion de Contextos Ambientales*. Tesis Doctoral. Madrid. U.A.M.
- [25] DUBOS, R.(1973): Environment. En P.P. WIENER (Ed.): *Dictionary of the History of Ideas*. New York: Charles Scribner's Sons.
- [26] EDGERTON, R.B.(1975): Issues relating to the quality of life among mentally retarded persons. En M.J. Begab y S.A. Richardson (Eds.): *The Mentally Retarded and Society: a social competence perspective*. Baltimore: University Park Press.
- [27] EDGERTON, R.B. Y KERNAN, K.T.(1983): Introduction. K.T. Kernan, M.J. Begab, y R.B. Edgeton (Eds.): *Environments and Behavior. The Adaptation of Mentally Retarded*. Baltimore: University Park Press.
- [28] EDGERTON, R.B.; EYMAN, R.K. Y SILVERSTEIN, A.B.(1975): Mental Retardation System. En N. Hobbs (Ed.): *Issues in the classification of children. Vol. 2*. San Francisco: Jossey Bass.
- [29] ENDLER, N.S.(1985): Origins of Interactional Psychology. En A. Furnham (Ed.): *Social Behavior in context*. Londres: Allyn and Bacon.
- [30] EYMAN, R.K.; DEMAIN, G.C. Y LEI, T.(1979): Relationships between community environments and residents changes in adaptative behavior: a path model. *American Journal of Mental Deficiency*, 83, 330-338.

- [31] FARBER, B.(1968): *Mental Retardation: Its social context and social consequences*. Boston: Houghton Mifflin.
- [32] FERNANDEZ BALLESTEROS, R.(1981): Evaluación en Psicología ambiental. En F. Jimenez Burillo (Dir.): *Psicología y Medio Ambiente*. Madrid: CEOTMA.
- [33] FERNANDEZ BALLESTEROS, R.(en prensa): Evaluación del comportamiento en sus contextos naturales. En J.L. Pinillos y J. Mayor. (Eds.): *Enciclopedia de Psicología vol. 11*.
- [34] FERNANDEZ BALLESTEROS, R.(1982): El contexto en evaluación psicológica. En R. Fernández-Ballesteros (Ed.): *Evaluación de contextos*. Murcia: Primera Reunión Nacional de Intervención Psicológica.
- [35] FERNANDEZ BALLESTEROS, R.(1987):El ambiente en la evaluación psicológica. En R. Fernández-Ballesteros (Ed.): *El ambiente. Análisis Psicológico*. Madrid: Pirámide.
- [36] FRAM, D.(1974): The right to be retarded-normally. *Mental Retardation*, 12, p. 32.
- [37] FULLER, R.B.(1980): Introduction to Discussion, section 11. En N. Polunin (Ed.): *Growth without ecodisasters?*. New York:John Wiley.
- [38] FURHAM, A.(1985): Interactionism in Psychology: a critical analysis of the S-R inventories. En A. Furham (Ed.): *Social Behavior in Context*. Londres: Allyn and Bacon.
- [39] GALLOPIN, G.C.(1981): The Abstract Concept of Environment. *International Journal of General Systems*, 7, 139-149.
- [40] GANS, H.J.(1968): *People and Plans*. New York: Basic Books.
- [41] GIBBS, J.C.(1979): The meaning of ecologically oriented inquiry in contemporary psychology. *American Psychologist*, 34, 127-140.
- [42] HARTER, S.(1967): Mental age, I.Q. and motivational factors in the discrimination learning set performance of normal and retarded children. *Journal of Experimental Child Psychology*, 5, 123-141.
- [43] HAYWOOD, H.C.(1981): Mentally Retarded Persons in some atypical settings. En H.C. Haywood y J.R. Newbrough (Eds.): *Living environments for Developmentally Retarded Persons*. Baltimore: University Park Press.
- [44] JUAN-ESPINOSA, M.; COLOM, R. Y ARRIBAS, S.(1989): Una aproximación al análisis y conceptualización del contexto ambiental. *Psicologemas*, 3, 6, 245-267.
- [45] JUAN-ESPINOSA, M.; MARQUEZ, M.O. Y RUBIO, V.(1986): Evaluación conductual en el retraso mental. En R. Fernandez Ballesteros y J.A.I. Carrobes (eds.): *Evaluación conductual*. Madrid: Pirámide.
- [46] JUAN-ESPINOSA, M.; MARQUEZ, M.O. Y RUBIO, V.(1985): El papel del Psicologo en centros para sujetos con retraso mental. *Papeles del Colegio de Psicólogos*, 4, 24-34.

- [47] JUAN-ESPINOSA, M.; MARQUEZ, M.O. Y RUBIO, V.(1987): Evaluación de los recursos del entorno. En R. Fernández-Ballesteros (Ed.): *El ambiente. análisis psicológico*. Madrid: Pirámide.
- [48] JUAN-ESPINOSA, M.; ARRIBAS, S. Y COLOM, R.(1988):El S.E.C.I-U.A.M: Estudio inicial de un sistema de evaluación de contextos institucionales en el retraso mental. En J.I. Aragonés y J.A. Corraliza (Coords.): *Comportamiento y Medio Ambiente*. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Comunidad Autónoma de Madrid.
- [49] KAUFMAN, M.(1963): The formation of a learning set in institutionalized and non-institutionalized mental defectives. *American Journal of Mental Deficiency, 67*, 601-605.
- [50] KING, R.D.; RAYNES, N.V. Y TIZARD, J.(1971): *Patterns of Residential Care: Sociological Studies in Institutions for Handicapped Children*. Londres: Routledge & Kegan Paul.
- [51] KOSSLYN, S.; BRUNN, J.; CAVE, K.R. Y WALLACH, R.W.(1974): Individual Differences in Mental Imagery Ability: a computational analysis. *Cognition, 18*, 195-243.
- [52] LYLE, J.G.(1960): The effect of an institution environment on the verbal development of imbecile children: II. Speech an language. *Journal of Mental Deficiency Research, 4*, 14-23.
- [53] MARQUEZ, M.O.; RUBIO, V. Y JUAN ESPINOSA, M.(1986): Evaluation du Retard Mental. Comunicacin presentada al XXI World Congress in Applied Psychology. Jerusalem.
- [54] McCORMICK, M.; BALLA, D. Y ZIGLER, E.(1975): Resident-care practices in institutions for retarded persons: a cross-institutional, cross-cultural study. *American Journal of Mental Deficiency, 80*, 1-17.
- [55] MISCHEL, W.(1977): On the future of personality assessment. *American Psychologist, 32*, 246-254.
- [56] MUELER, M.W. Y WEAVER, S.J.(1964): Psycholinguistic abilities of institutionalized and non-institutionalized trainable mental retardates. *American Journal of Mental Deficiency, 68*, 755-783.
- [57] MUMFORD, L.(1956): *The Transformation of Man*. New York: Harper and Brothers.
- [58] NIRJE, B.(1970):The normalization principle, implications and comments. *Journal of Mental Subnormality, 16*, 62-70.
- [59] PAWLIK, K.(1979): *Diagnosis del Diagnostico*. Barcelona: Herder.
- [60] PELECHANO, V.(1981): Intervención comportamental: una vieja aspiración con un nuevo perfil. V. Pelechano, J. Pinillos y J. Seoane: *Psicologema*. Valencia: Alfaplus.
- [61] PERVIN, L.A.(1978a): *Current controversies and issues in personality*. New-York: Willey.

- [62] PERVIN, L.A.(1978b): Theoretical approaches to the analysis of individual-environment interaction. L.A. Pervin y M. Lewis (Eds.): *Perspectives in interactional Psychology*. New York: Wiley.
- [63] PERVIN, L.A.(1978c): Definitions, measurements, and classifications of stimuli, situations and environments. *Human Ecology*, 6, 71-105.
- [64] PINILLOS, J.L.(1981): Modelos ambientales de conducta. F. Jimenez Burillo (Ed.): *Psicología y Medio Ambiente*. Madrid: CEOTMA.
- [65] RAPAPORT, A.(1974): *Conflict in Man-Made Environment*. Baltimore: Penguin Books.
- [66] RAYNES, N.V. Y KING, R.D.(1968): The measurement of child management in residential institution for the retarded. B.W. Richards (Ed.): *Proceedings of the First Congress of the International Association for the Scientific Study of Mental Deficiency*. Surrey: M. Jackson.
- [67] RICHARDSON, S.A.(1981): Living environments: An ecological perspective. H.C. Haywood y J.R. Newbrough (Eds.): *Living Environments for Developmentally Retarded Persons*. Baltimore: University Park Press.
- [68] ROSS, P.(1970): Evolutionary changes of the residential facility. A. Baumcister y E. Butterfield (Eds.): *Residential Facilities for Mentally Retarded*. Chicago: Aldine.
- [69] ROSZACK, T.(1972): *Where the Wasteland Ends?* Garden City: New York.
- [70] ROVANET, A.; VALLES, Y.; GARRIDO, V. Y RIVAS, F.(1984): Recursos físicos del barrio: estudio piloto de su empleo por delinquentes juveniles. Comunicación presentada al I Congreso de Evaluación Psicológica. Madrid.
- [71] RUBIO, V.(1987): Evaluación del Impacto Ambiental. En R. Fernandez Ballesteros (Ed.): *El ambiente: Analisis Psicologico*. Madrid: Piramide.
- [72] SARANSON, S.; ZITNAY, G. Y GROSSMAN, F.(1971): *The creation of a community setting*. Syracuse: Syracuse University Division of Special Education and Rehabilitation and the Center of Human Policy.
- [73] SCHEERENBERGER, R.C. Y FELSENTHAL, D.(1977): Community settings in Mentally Retarded Persons: Satisfaction and Activities. *Mental Retardation*, 15, 3-7.
- [74] SILVA, F.(1982): *Introducción al Psicodiagnostico*. Valencia: Promolibro.
- [75] SILVA, F. Y LOPEZ, C.(1983): Evaluación de las interacciones del sujeto con su ambiente. En R. Fernandez Ballesteros (Ed.): *Psicodiagnostico*. Madrid: UNED.
- [76] STOKOLS, D.(1978): Environmental Psychology. *Annual Review of Psychology*, 29, 253-295.
- [77] SZENT-GYORGYI, A.(1970): The Third Environment. *Saturday Review*, 63.
- [78] WICKER, A.W.(1972): Processes with mediated behavior-environment congruence. *Behavioral Science*, 17, 265-277.

- [79] WICKER, A.W.(1979): Ecological Psychology. *American Psychologist*, 34, 755-765.
- [80] WILLER, B. Y INTAGLIATA, J.(1983): Environment, characteristics and effectiveness of community residences for mentally retarded persons. En K.T. Kernan, H.J. Begab, R.B. Edgerton (Eds.): *Environments and Behavior*. Baltimore: University Park Press.
- [81] WITTGENSTEIN, L.(1918): *Tractatus Logico-Philosophicus*. Madrid: Alianza, 1984.
- [82] WOLFENSBEGER, W.(1972): *Normalization: the principles of normalization in human services*. Toronto: National Institute of Mental Retardation.
- [83] WOLFSFERBERGER, W. Y GLENN, L.(1975): *PASS-3. Program Analysis of Service Systems: A method for the Quantitative Evaluation of Human Services: Handbook*. Toronto: National Institute of Mental Retardation.
- [84] WOLNSFERBERGER, W.(1980): The definition of normalization update, problems, disagreements and misunderstanding. En R.J. Flinn y K.E. Nitsch (Eds.): *Normalization, social integration and community services*. Baltimore: University Park Press.
- [85] YANDO, R. Y ZIGLER, E.(1971): Outerdirectness in the problem solving of institutionalized and non-institutionalized normal and retarded children. *Developmental Psychology*, 4, 277-288.
- [86] YOUNG, G.L.(1986): Environment: term and concept in the social sciences. *Social Sciences Information*, 25, 1, 83-124.
- [87] YOUNG, G.L.(1974): Human Ecology as an Interdisciplinary Concept: a critical inquiry. En A. MACFADYEN (Ed.): *Advances in Ecological Research*. New York: Academic Press.
- [88] ZIGLER, E. Y BALLA, D.(1977): Impact of institutional experience on the behavior and development of retarded persons. *American Journal of Mental Deficiency*, 82, 1-11.
- [89] ZIGLER, E.; BUTTERFIELD, E.C. Y GOFF, G.(1966): A measure of preinstitutional social deprivation for institutionalized retardates. *American Journal of Mental Deficiency*, 70, 873-875.



Ministerio de Educación y Ciencia

Secretaría de Estado de Educación

Dirección General de Renovación Pedagógica
