

IV.- 3: EDUCACIÓN ESPECIAL DE ADULTOS

COMUNICACIÓN: A integración das persoas con deficiencias visuais na Educación para as persoas Adultas.

Tiberio Feliz Murias

Tratamos neste traballo de reflexionar sobre as posibilidades da integración en centros educativos das persoas adultas con deficiencias visuais. Aínda que poda parecer curioso, obsérvase un certo temor por parte das institucións educativas en xeral para recibir no seu seo persoas, nenos/as ou adultos/as, con deficiencias visuais. Esta oposición é particularmente clara cando se trata de persoas cegas ou cunha deficiencia que lles impide o uso do material impreso habitual das aulas.

A pesar do esforzo que ten demostrado tanto o Ministerio de Educación co seu labor a favor da integración de toda índole coma a Organización Nacional de Cegos (ONCE) por integra-las persoas con deficiencias visuais dentro do proceso vital habitual e polo tanto tamén nas dimensións formativas do medio, existe aínda un certo receo e temor por parte do noso medio educativo, sobre todo pola falta de información sobre o que son as persoas con deficiencias visuais e o temor a non saber responder adecuadamente ás necesidades educativas destas persoas.

É polo tanto importante que coñezamos mellor a estas persoas para organizar adecuadamente a súa integración social. Por tal motivo empezamos por afondar no que é unha deficiencia visual e como son as persoas con deficiencias visuais, para logo ve-los recursos técnicos que utilizan á hora de participar nun proceso formativo e unhas pautas de coidados a ter en conta, esta vez máis centrados nos aspectos humanos ca nos técnicos.

AS PERSOAS CON DEFICIENCIAS VISUAIS

Para podermos comprender adecuadamente as liñas de traballo que describimos de cara á integración de persoas con deficiencias visuais, cómpre delimitar antes de nada o ámbito das persoas ás que nos referimos: estamos a falar das persoas con deficiencias de maior ou menor grao. Polo tanto, estámonos a referir non só ás persoas cegas ou invidentes senón tamén a calquera persoa que teña algún tipo de deficiencia visual, e isto como veremos inclúe unha ampla variedade de persoas en funcións dos diversos graos da deficiencia, así como pola tipoloxía que a caracteriza. Barraga (1985, citado por Herranz & Rodríguez, p. 11, 1989) define a agudeza visual como a "habildade para discriminar claramente detalles finos en obxectos ou símbolos a unha distancia determinada" (a traducción é nosa).

A cegueira pode ser hereditaria, conxénita ou debida a accidentes ou enfermidades. Os trazos dunha doenza ou deficiencia visual deben ser analizados non só baseándose no seu grao senón baixo un prisma máis rico e integral que nos permita comprender adecuadamente o seu alcance e traballar con máis exactitude o proceso de integración.

a) O momento da deficiencia:

A cegueira ou calquera deficiencia visual supón unha limitación non só polo simple feito de non ver ou de ver só en parte, senón porque a nosa sociedade se constrúe e organiza fundamentalmente para as persoas videntes. Isto significa que toda persoa con deficiencia visual integra na súa personalidade unha imaxe e unhas habilidades tanto sociais como instrumentais específicas desta condición. O momento no que se produce esta deficiencia determina en boa medida o grao de integración da imaxe propia ou autoconceito e das habilidades tanto sociais como instrumentais.

De tódolos posibles factores que conforman unha cegueira, o que máis inflúe sobre a persoa e a súa aprendizaxe resulta ser probablemente o momento no que se produce. Cando unha persoa nace cega ou cunha deficiencia visual vai integrando a deficiencia dentro da propia personalidade, do medio familiar e social, e adquire conductas para se poder desenvolver no medio. Así vai amoldando as súas expectativas e adaptando a súa conducta buscando os recursos e habilidades que necesita. As cegueiras tardías poden producir alteracións mentres non reorganice o seu autoconceito e a súa vida en xeral. Deste modo resulta moi difícil para unha persoa cambia-la imaxe que tiña de si mesma e adapta-la a outra que lle suporá rexeitamentos entre as demais persoas e dificultades de carácter técnico ou instrumental para se desenvolver no seu medio.

Desde o punto de vista da integración é importante considerar esta variable, porque incide tanto nos aspectos emocionais da persoa como nalgunhas aprendizaxes instrumentais que precisa e que terá que adquirir ben no centro ben nos servizos de rehabilitación institucionais (INSERSO ou ONCE).

b) O grao da cegueira:

Segundo o criterio da OMS e aceptado en España, considérase que unha persoa é cega ou invidente cando non consegue por ningún dos dous ollos unha agudeza visual de 1/10 na escala de Wecker ou se ten o campo visual limitado a un máximo de 35 graos. Existe polo tanto un grupo de persoas que teñen un resto visual a pesar de que oficialmente son invidentes. Con estas persoas, que se denominan habitualmente "ambliopes" téntase que desenvolvan ó máximo ese resto e que o aproveiten para tódalas actividades que podan. O seu tratamento psicopedagóxico diferénciase logo do das persoas totalmente cegas. Así mesmo debemos considerar como trazos importantes para tipifica-lo grao dunha cegueira a mobilidade ocular sen dobre imaxe, a coordinación binocular e a captación de cores (J. Rosel, 1985, citado por Herranz y Rodríguez, 1989).

Herranz y Rodríguez (1989) dannos unha clasificación das tipoloxías de cegueiras que poden ser útiles para clarificar esta situación:

1. Cegueira:

1.1 Absoluta.

1.2 Parcial.

2. Ambliopía:

2.1 con baixa visión.

2.2 limitados visuais.

3. Cegueiras ou ambliopías asociadas a outras deficiencias sensoriais, anatómicas, neurolóxicas etc.

Desde o punto de vista externo ou aparente, a unha persoa con restos de visión notaráselle menos a súa limitación porque fixará máis facilmente a vista que unha persoa totalmente cega.

Este aspecto, que pode valorarse en principio positivamente de cara ao seu autoconcepto, pode traerlle certos problemas en canto á comprensión por parte das demais persoas, que, por non ver de forma evidente a súa limitación, poden pensar que as torpezas que cometa ou algunhas das súas conductas se deben a unha forma de ser descoidada.

c) O campo da cegueira:

O campo que ocupa a nosa visión, é dicir, o que podemos ver sen ter que move-los ollos, é un elemento visual importante. Se unha persoa é ambliope, é dicir, percibe algún resto de visión, pode ter unha limitación suplementaria no campo de visión. Esta limitación tamén se pode dar en persoas que teñan unha visión normal e consiste en que en lugar de percibir os aproximadamente 90 graos que vemos normalmente vai ter un campo menor. Este hándicap obrígaa a unha maior mobilidade ocular ou da cabeza e dificulta moitos dos movementos de coordinación pola dificultade que ten para facer entrar no seu campo visual os elementos que ten que coordinar (ollo-pé, pé-pelota, pé-pé, etc.).

Algunhas destas limitacións de campo pódense mellorar coa axuda de instrumentos de aumento que á vez aumentan o tamaño da realidade e polo tanto dos elementos que entran nela desde unha maior distancia, non tendo que facer tantos movementos oculares ou de cabeza.

Ás veces pode suceder que o campo visual se restrinxe non minguando a angulación senón porque certas zonas do ollo deixan de percibir parte de campo que lles corresponde. Deste modo danse dous casos opostos e tipificados que poden ilustrar esta situación:

-a perda da visión da zona central de tal forma que só se percibe coa zona periférica do ollo.

-a perda da visión da zona periférica de tal forma que só se percibe coa zona central do ollo, como se fose a través dun tubiño.

Estas persoas non terán normalmente dificultades para desprazarse ou realizar certos movementos, pero probablemente non poidan utilizar material impreso.

d) Afección dun ou dos dous ollos:

Se as deficiencias visuais afectan a un ou ó dous ollos é un elemento importante, por canto sempre procuraremos aproveitar ó máximo os restos visuais. É interesante indicar que cando só está afectado un dos dous ollos e se debe a unha doenza, é fácil que a persoa sinta certo temor pola posibilidade de verse afectada nos dous ollos no futuro. Neste sentido resulta moi difícil de insinarlle o Braille, por exemplo, sen que utilice o ollo que ve, mais non só pola tendencia natural a utilizar tan prezado recurso senón porque ás veces resúltalle insoportable meterse totalmente na situación dunha persoa invidente, cousa que lle pasa ó ter que prescindir do ollo que ve.

e) A evolución da cegueira:

A evolución da cegueira perfila moito a forma de asimila-la deficiencia e como se vai adaptando a persoas á nova situación. Nesta evolución cómpre observar se foi un proceso repentino, accidental ou esperado, ou se foi progresivo. Cada circunstancia marca o resultado e os efectos na personalidade da persoa afectada e ten que terse en conta á hora de axudala a supera-la situación que vive. Por outra parte, dentro da reestructuración da personalidade e de súa adaptación á nova situación son fundamentais as actitudes da familia e do contorno social máis próximo á persoa. Neste sentido, igual co que sucede na escola, pode ser nociva tanto unha actitude de culpabilidade ou non aceptación dos feitos como un excesivo proteccionismo desta persoa que dificulte a súa readaptación e crecemento cara á súa autonomía persoal e xere demasiada dependencia dos/das demais.

f) As causas da deficiencia:

Seguindo a Herranz y Rodríguez (op. cit., 1989) podemos clasifica-las causas das deficiencias visuais en 4 grupos fundamentais:

1. Enfermidades oculares de orixe hereditaria: Acromatopsia, Albinismo, Cataratas conxénitas, etc.

2. Enfermidades oculares de orixe conxénita: Atrofia do nervio óptico, Rubeola, etc.

3. Enfermidades oculares de orixe accidental e/ou secundarias a outras enfermidades: desprendemento da retina, consecuencias de diabetes, etc.

4. Enfermidades oculares de orixe vírica, tumoral, tóxica, etc.

As causas das deficiencias poden explicar algunhas repercusións na integración das deficiencias visuais na personalidade das persoas así como algúns problemas secundarios que aparecen a hora de aprender Braille, como é a perda de tacto nalgunhas persoas diabéticas.

g) Trazos xerais da personalidade das persoas cegas:

As persoas invidentes entran dentro dos parámetros de normalidade, tanto cognitiva como emocional, se non é polo feito de que a ausencia de vista as leva a desenvolver con máis agudeza os demais sentidos, en particular o oído, o olfato e o sentido cutáneo. Tamén é de salientar que a súa construción do espazo, independente da vista, incentiva a súa facilidade para realizar todo tipo de traballos manuais (psicomotricidade fina).

Non obstante, existen grandes diferencias entre as persoas que naceron invidentes e as que sufriron a perda da vista posteriormente. Neste último caso danse certos problemas de adaptación mentres non se asumen de forma total as deficiencias visuais e non se adquiren as habilidades necesarias para o desenvolvemento propio no medio.

Pódense observar ás veces certas conductas propias das persoas invidentes, os chamados "ceguismos" ou "blindismos" como son o frega-los ollos, os movementos dos ollos, o abaneo corporal ou a rotación da cabeza e que se deben á falta de referencia espacial ou á falta de estímulos relevantes do contorno (Herranz y Rodríguez, op. cit.).

A psicoloxía destas persoas entra, como dixemos, dentro dos parámetros normais aínda que certos estudos poñen de relevo un aumento da ansiedade en situacións novidasas, como cando se come fóra, se viaxa ou se asiste a actos públicos. Este aumento débese á inseguridade que a situación nova crea sobre todo en contextos descoñecidos ou pouco habituais.

OS RECURSOS TÉCNICOS PARA AS PERSOAS CON DEFICIENCIAS VISUAIS

A persoa con deficiencias visuais ofrece problemáticas moi diversas en función do cadro que presente a súa deficiencia.

En función deste cadro, podemos enfocar e organiza-la súa integración nun centro de educación para persoas adultas independentemente da tecnoloxía utilizada polo centro e da modalidade impartida: presencial, semipresencial ou a distancia.

Os recursos técnicos que poden utilizar son diversos e recórrese a eles en función do grao de cegueira que exista:

a) Sistemas de aumento de obras en tintas:

Cando se trata de persoas con deficiencias visuais pero con certo resto de vista pódense utilizar instrumentos de aumento como lupas (con ou sen luz incorporada) ou tele-lupas (lectura en pantalla de textos lidos e aumentados por medio de cámaras). Permite o aproveitamento do material impreso que se dea na aula.

b) Sistemas de gravación convencionais:

Para poder eludi-la necesidade de toma de notas (o Braille é máis lento e as máquinas son ruidosas) pódese recorrer á gravación da clase en casetes que logo pasará na casa de forma máis tranquila.

c) Sistemas de gravación de 4 pistas:

É o chamado "Libro falado", que ten a particularidade de utilizar gravadoras-lectoras que multiplican por 4 a duración das casetes gracias a unha reprodución-gravación a media velocidade e en dobre sentido. Deste xeito, os textos poden ser gravados nos centros de recursos da ONCE e poden ser gardados sen ocupar tanto espacio como no caso das fitas normais.

d) Sistemas de reprodución en relevo:

Trátase dun aparello (Termofon) que reflite en relevo en láminas plásticas documentos diversos. Normalmente úsase para reproducir debuxos, mapas, croques, esquemas, planos etc. A persoa invidente pode así facerse unha idea do documento que comentamos.

e) Lectura de textos en tinta por medio do tacto:

O Optacon permite ler cun cabezal óptico un texto impreso e traduci-las letras a impulsos eléctricos coa mesma forma lida. Deste xeito a persoa invidente pode le-las letras se aprende a identifica-los signos.

f) Sistemas de escritura Braille:

O Braille é o sistema de lecto-escrita máis utilizado na actualidade. Consiste na utilización dunha combinación de 6 puntos en relevo situados en 2 columnas verticais que representan as letras e demais signos que precisamos.

Os principais recursos técnicos para a escrita en Braille son:

-**A pauta:** hais diversos modelos que teñen en común a formación do punto mediante un punzón gracias a unha regreta que vai marcando o esquema xerador (localización dos 6 puntos). Ten o inconveniente de marcar de forma inversa os puntos e polo tanto de termos que escribir simetricamente a como lemos e de esquerda a dereita.

-**A máquina Perkins:** sistema de escrita mecanizada gracias a un sistema de 6 teclas que se corresponden cos 6 puntos de sistema xerador. Ten a vantaxe de escribir no mesmo sentido que se le pero é bastante ruidosa.

- **O ordenador:** existe xa un sistema mediante o que se pode ler nun lector Braille o que está escrito na pantalla. O teclado de escrita é o mesmo e hai impresoras que transcriben xa en Braille.

g) Formato de presentación de texto en Braille:

Calquera libro ou texto que se queira pode ser pasado a Braille nos centros de recursos da ONCE, onde se pode reproducir en papel ou en plástico. Gracias á informatización estase transcribindo normalmente en papel gracias ás impresoras Braille.

h) Caixa de números para o cálculo en Braille:

Son un estupendo recurso para o cálculo e a resolución de problemas matemáticos que permiten ir inserindo nunha superficie tacos marcados por un lado co número ou signo en Braille e polo outro lado en vista pero en relevo. Desta forma a persoa invidente pode cambiar elementos de contado e deles directamente á vez que pode representar unha operación que pode ler un profesor ou profesora aínda que non saiba Braille.

A INTEGRACIÓN DAS PERSOAS CON DEFICIENCIAS VISUAIS

Para finalizar podemos analiza-las pautas para a integración das persoas con deficiencias visuais nun centro de persoas adultas. Non pretendo dar regras de conductas mais sí explicitar algunhas claves que nos poden axudar a favorecer este proceso e facelo menos traumático. Para calquera cuestión relacionada con este tema podemos contar co apoio e asesoramento do profesorado de apoio persoal especializado da ONCE, que realizará o estudio inicial da persoa e asesorará periodicamente sobre o que se precise.

Para esta análise ímonos fixar en 3 puntos:

a) A adaptación tecnolóxica:

En toda actividade formativa existen desde o punto de vista do tratamento da información dous procesos paralelos: a recepción e a expresión. Neste sentido cómpre analiza-lo grao e a tipoloxía de deficiencia visual para escolle-lo mellor recurso. Analicemos diversos casos:

1. A persoa con deficiencias visuais que lle permiten utiliza-lo material impreso:

Neste caso, aínda que saiba Braille tenderemos a aproveitar ó máximo o resto de vista que posúa. Ás veces observárase a conveniencia de utilizar algunha lupa de aumento. Existe algún modelo que leva incorporada unha luz e un mecanismo que facilita o seu desprazamento lateral horizontal. Pódese tentar ás veces unha combinación dunha lupa co aumento (por fotocopiado) do texto que pode aforrámo-la incomodidade do uso dunha lupa demasiado grande.

É probable que se pode lelo, tamén poida escribir con tinta, pero é mellor non dalo por suposto.

2. A persoa con deficiencias visuais que non lle permiten utiliza-lo material impreso:

Neste caso temos que recorrer a algún dos mecanismos para a recollida de información que antes citamos: gravadora ou sistemas de escritura Braille.

Pola pasividade que enxendra, a gravadora non se aconsella se non é en combinación cun sistema activo de toma de notas (pauta ou Perkins). Como xa dixemos, a máquina Perkins ten o inconveniente de ser ruidosa aínda que máis rápida que a pauta.

Sempre existe a posibilidade de fotocopia-los apuntes dun compañeiro/a, pero é importante que a persoa con deficiencias visuais estea activa na clase e tente toma-las notas que poida.

Neste caso, todo o material do que se poida dispor con antelación pode ser pasado a Braille ou a Libro Falado nos centros de recursos da ONCE sen ningún recargo para o centro.

Cando dicimos material estamos incluíndo todo tipo de recursos inclusive figuras, debuxos, planos, mapas etc. Ademais, a propia ONCE conta con materiais e recursos para a aula que se poden obter do centros de recursos.

Cómpre ter en conta á hora de traballar con persoas invidentes algunhas recomendacións:

-A escrita Braille é máis lenta que a de tinta por moi experimentada que sexa. Polo tanto, cómpre adapta-los tempos para a realización das tarefas.

-Na escrita Braille só é posible a rectificación puntual e directa cando estamos escribindo en Perkins. Na pauta cada corrección supón saca-lo papel, darlle a volta e volverse situar polo reverso, cousa nada fácil para unha persoa que non sexa veterana. Polo tanto, as rectificacións son moi difíciles.

-O Braille e as representacións en relevo en xeral, dentro das grandes posibilidades que ofrecen, non posibilitan o recoñecemento das cores e de moitos cambios de tipografías que podemos facer con tinta. Xa que logo evitar ó máximo este tipo de destaques cando se trate de toma de notas ou apuntes.

-Á hora de pasar libros e apuntes a Braille cómpre ter en conta que sobre un material de Braille é moi difícil escribir.

Normalmente o formato en que veñen non o posibilita aínda que existe un formato de Braille dun só uso moi pouco utilizado en papel de tamaño pequeno que o posibilita. Cómpre pois telo en conta para exercicios, cadernos de actividades ou esquemas mutilados (do estilo dos de Radio ECCA).

-No caso de exercicios con números é moi útil a caixa de números pola súa flexibilidade e pola posibilidade que ten de lelo unha persoa que non saiba Braille.

-É importante darlle importancia a tódalas experiencias educativas que se podan centrar noutros sentidos que non sexa a vista. Esta preocupación por outros sentidos redundará nunha melloría da calidade do ensino para todo o alumnado en xeral.

b) A adaptación do espazo físico do centro:

A organización e adaptación do espazo do centro e da aula son elementos importantes, sobre todo cando as deficiencias visuais sexan acentuadas e as persoas deban utiliza-lo bastón para desprazarse. Xa que logo, cómpre prever:

-Os obstáculos difíciles: barras, indicadores, obxectos situados a media

altura que non detecte o bastón ou os que teñan pé estreito e que basculen con facilidade.

-O baleiro no terreo: ocos, buratos, etc.

En canto á aula, é máis conveniente unha mesa con cadeira estables antes que unha cadeira de brazo. Tamén é importante que o espacio da aula varíe pouco para non despistar, e que as persoas con deficiencias visuais se sitúen cerca da entrada.

c) A integración relacional:

Finalmente tratarémo-las pautas de trato e relación entre compañeiros/as e co profesorado. Aquí é importante distingui-los momentos en que se puideron produci-las deficiencias visuais. En efecto, a situación dunha persoa que leve pouco tempo con esta limitación será moito máis delicada: precisará máis axuda e reforzo para que se vaia adaptando á nova situación.

Neste sentido é interesante que o conxunto dos compañeiros e compañeiras asuman que:

-Un/unha invidente non é un/unha incompetente: precisa ser comprendido/a pero non é un/unha desamparado/a.

-Un/unha invidente precisa gaña-la súa estima por si mesmo, non precisa que ninguén lla regale.

-Un/unha invidente ten que ser autónomo/a: se non se pode desprazar de por si, e precisa sempre doutra persoa, en vez de estalo/a axudando estámolo facendo máis dependente e pechándolle posibilidades de desenvolvemento.

-O que non pode facer nunca un/unha invidente é ver, e isto significa que cando queiramos que entenda o que vemos haberá que decírlle e describírlle, e haberá que evitar repetírlle que non ve nada (entre outras cousas porque xa o sabe).

-Podemos de paso evitar algunhas expresións do estilo de "como se pode ver..." ou "imos ver...", aínda que o certo é que xa están afeitos/as e algún/algunha que coñezo non dubida en xogar coas situacións negativas e en exclamar: "¡Véxote mal!" ou "¡Que negro vexo isto!".

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, M.: **Bliseo. Método de aprendizaje del sistema Braille.** ONCE, Madrid, 1991.
- Barrado García, J.M.: "Ejecución de proyectos". En *Cuadernos de Animación*. n.º 5 ONCE, Madrid, 1989.
- English, H.B. e English, A. CH.: **Diccionario de psicología y psicoanálisis.** Ed. Paidós. Buenos Aires, 1977.
- Ferrández, A. y Sarramona, J.: **Aspectos diferenciales de la Educación.** CEAC. Barcelona, 1977
- Herranz, R. y Rodríguez, E.: **Los deficientes visuales y su educación en aulas de integración.** UNED. Madrid, 1989.
- Jiménez Fernández, M.C.: **Cuestiones sobre bases diferenciales de la educación.** UNED. Madrid, 1987.
- Krech, D.: **Elementos de psicología.** Ed. Gredos. Madrid, 1973.
- Libro Blanco de la Educación de adultos.** MEC. Madrid, 1986.
- ONCE: *Cuadernos de Animación*. En particular a sección "Actividades". Madrid, de 1989 para adelante.
- Perea Bartolomé, M.V.: **Fundamentos de psicobiología.- Psicobiología de la sensorialidad.** Ed. Amarú. Madrid, 1991.
- Soler Freire, E.: **Educación sensorial.** Alhambra. Madrid, 1989.
- Standing, E.M.: **Montessori.** Madrid, 1974.
- Tamayo, D.: **Educación sensorial.** Ed. Alhambra. Madrid, 1986.

UNHA EXPERIENCIA ORIENTADA Á PREVENCIÓN DAS DROGODEPENDENCIAS COMO ACTIVIDADE DUN CENTRO DE EDUCACIÓN DE ADULTOS

Antonio León Molina e Equipo de Profesores
do Centro Público ECCA. La Coruña

DESCRIPCIÓN DA EXPERIENCIA

Os adultos que se achegan a un centro educativo pode que o fagan buscando unha formación académica básica, coa que se acade ó final a titulación correspondente, ou buscando información ou pautas de reflexión sobre problemas reais que afecten a algún ámbito da súa personalidade.

Unha das preocupacións fundamentais que manifestan os adultos é a dos temas relacionados coa saúde persoal e familiar. Para encher esa inquietude o Centro Público ECCA realizou cursos de saúde persoal, de saúde comunitaria, de manipulación de alimentos e de estimulación precoz.

No eido da saúde, o tema da drogadicción preocupa dun xeito especial, polas implicacións dramáticas que ten a tódolos niveis. Para facer fronte a esa preocupación, e no convencemento de que os centros de adultos non deben limita-la súa oferta educativa ó ensino regrado e orientado á consecución dunha titulación académica, senón que deben ofrecer elementos de información e reflexión sobre problemas de ámbito persoal, social ou profesional, este equipo de profesores programou e realizou un curso de Prevención das Drogodependencias, que se describe a continuación.

OBXECTIVOS DA ACTIVIDADE

Consideráronse obxectivos a acadar:

-Tomar conciencia de que a saúde non é só benestar físico, senón tamén psíquico e social.

-Informar ós pais e ás nais para que poidan responder positivamente ante os diferentes riscos e necesidade que suscita o crecemento dos fillos e fillas en relación co consumo de drogas.

-Conectar á familia cos diferentes recursos e medios do seu contorno para utilizalos de maneira preventiva.

-Entrar en contacto con outras persoas con parecidas situacións e preocupacións; poñer en común opinións e informacións e introducirse nun proceso amplo de cambio de actitudes.

Pola natureza dos obxectivos e do material a utilizar deseñouse para un alumnado adulto non especializado, preferentemente implicado en tarefas educativas (pais, nais, profesores...)

O SISTEMA DE TRABALLO

O sistema de traballo baseouse en tres elementos fundamentais:

-A emisión de clases radiofónicas.

-Un material escrito especialmente deseñado para elas.

-A participación semanal en xuntanzas presenciais con outro adultos matriculados no curso.

As clases radiofónicas, que foron vinte, de media hora de duración cada unha, teñen un carácter ben diferente dun programa estándar de radio. De "aspecto" moito máis expositivo, céntranse nos contidos abordados sen especiais concesións é entretemento.

Para o seguimento das clases, o adulto ten material escrito incompleto, que vai enchendo a un tempo que escoita o material radiofónico. Ó longo desas clases abordáronse temas como "qué son as drogas", "a prevención", "a saúde", "as substancias", "idades de risco", "a adolescencia", "a familia, a mellor prevención", "o estilo de vida familiar", "educación e comportamento", "a prevención escolar", etc. Desde escoita a clase radiofónica, o alumno realiza unha folla de actividades e autoavaliación, e pode consultar un manual de información complementaria, do que tamén dispón.

Con todo ese material realizado, o alumno acudía unha vez á semana a unha xuntanza presencial. Nesa reunión con outros vinte adultos, debatíanse os casos prácticos presentados e discutíanse as respostas persoais ante esas situacións reais. Os casos reflectían situacións estándares da vida familiar ou escolar relacionadas directa ou indirectamente co consumo e a prevención. Por exemplo, a situación tan repetida no noso contexto de consumo habitual

de alcohol dentro e fóra do domicilio, a relación ambigua en tantos casos cos medicamentos, etc.

Celebráronse dez reunións de media por cada grupo de alumnos en total aproximadamente duascenas reunións desta natureza no desenvolvemento do curso. Estas xuntanzas foron un elemento crucial na marcha da actividade porque permitían, como se dixo, a posta en común de opinións e a discusión de informacións e actitudes por parte dos adultos. Nelas, como é lóxico, xogaron un papel fundamental os monitores de grupo. O perfil deste monitor non é o de experto na materia, senón o de animador grupal, capaz de fomentar e orienta-la discusión e de facilita-la aclaración e o cambio de actitudes. A elección axeitada destes monitores é unha cuestión fundamental para o logro dos obxectivos proposto na actividade.

Estos monitores dispoñían dun material específico de axuda (un manual do animador) coa descripción dos recursos informativos grupais que se podían utilizar en cada sesión para que o grupo tratara de acadar-los seus obxectivos.

A impresión xeral dos monitores foi que as reunións eran tanto mais dinámicas, participativas e eficaces canto máis se aproximaban ó perfil desexado os seus participantes. Se entre eles abundaban os profesionais en busca de emprego e diplomas, a comunicación era máis difícil e o nivel das actividades menos axeitada ás expectativas do grupo.

O ALUMNADO DO CURSO

Como se dixo antes, a actividade foi deseñada para un alumnado adulto, sen información especializada no terreo das drogodependencias, e preferentemente con responsabilidades educativas.

Como en todo este tipo de actividades, a primeira tarefa é facer chega-la información ás persoas que poidan estar interesadas nela. O equipo de profesores do Centro realizaron esta tarefa difundindo a actividade nos diferentes medios de comunicación (prensa e radio), realizando campañas de *buzoneo* e reparto de información en colexios e, sobre todo, entrando en contacto persoalmente con institucións (concellos, Deputación), servizos sociais, municipais e asociacións privadas de axuda ós drogodependentes (Asfedro, Proxecto Vida, Vieiro, Antonio Noche, etc.).

Despois do traballo mencionado constituíronse grupos de traballo na Coruña (catro), As Pontes (tres), Arteixo, Boiro, Betanzos, Carballo, Noia, A Pobra do Caramiñal, Ferrol (catro), Fene, Narón, Neda e Pontedeume. En total vinteun grupos de alumnos, xeograficamente situados con preferencia na costa e na área de influencia de Ferrol/Coruña. En total, catrocentos cincuenta alumnos, cunha distribución de idades e profesións que se describen a continuación:

- ata 25 anos, un 23%
- entre 26 e 30, un 20%
- entre 31 e 35, un 17%
- entre 36 e 40, un 16%
- entre 41 e 45, un 17%
- de 46 para adiante, un 7%

É dicir, que o alumnado, pola súa idade, respondía razoablemente ben ó perfil desexado: Maioría significativa de persoas con máis de 26 anos (77%).

O perfil profesional foi:

- profesores de E.X.B., pedagogos ou psicólogos... 26%
- traballadores sociais...8%
- sanitarios...22%
- amas de casa...22%
- outros...22%

Aínda que o perfil revela á primeira vista unha adecuación ó grupo diana; sen embargo unha análise máis detida seguramente revelaría motivacións relacionadas coa obtención de diplomas ou certificacións en moitos dos matriculados. De acordo cos propósitos do equipo de traballo, o apartado de amas de casa debería ter maior peso específico.

Desde o punto de vista das relacións familiares, a gran maioría vive coa súa parella (51%), un 6% só ou con amigos. Pero un 32% faino cos seus pais, e isto seguramente revela un grupo significativo de persoas en formación, ás que, en principio, non se dirixía a actividade.

AS OPINIÓNS DO ALUMNADO Ó FINALIZA-LO CURSO

As opinións manifestadas polos alumnos ó finaliza-lo curso:

As motivacións que inducen ó consumo de drogas son o mimetismo ante os amigos (47%), por problemas familiares (55%), por curiosidade (61%), por non constata-las consecuencias futuras do hábito (55%).

Só un 12% califica a drogadicción como "un vicio", mentres que o 35% conceptúaa como enfermidade, e o 51% coma unha conducta equivocada.

Á beira das substancias como a heroína, a cocaína ou hachís, o 92% considera droga ó alcohol, o 58% ó pegamento, o 45% o xogo, o 85% o tabaco e o 9% o traballo.

Interésanse polo tema das drogas para coñecer mellor os seus efectos (55%), obte-lo título do curso (15%), solucionar un problema concreto (12%), anticiparse ó problema (63%), axudar a outros (53%), coñecer ós seus fillos (15%).

Os pais, ante os fillos e as drogas, teñen que darles un xeito de ver e de comparti-la vida (85%), crearles rotinas, obrigas e responsabilidades (35%), propoñerlles ideas para o disfrute de tempo de lecer (70%), negocia-las súas

conductas, o seu tempo libre (33%), vixia-las actividades dos fillos e os amigos (49%).

Para previ-la drogadición débeseles facilitar ós xoves estudio e traballo (75%), comparti-las actividades do tempo de lecer (62%).

AVALIACIÓN DA ACTIVIDADE POR PARTE DOS ALUMNOS

Aínda que a avaliación da actividade foi maioritariamente positiva, ante preguntas pola utilidade do curso, un (87%) responde que o foi para "aumenta-los seus coñecementos" pero só un (41%) que lle serviu para "cambia-las súas actitudes" e un (30%) para "cambia-los seus hábitos".

En xeral, o nivel de información considerouse axeitado, pero un tanto por cento significativo encontráboo excesivamente básico. Esta resposta correlaciónase bastante ben co nivel profesional relacionado co traballo social (pedagogos, psicólogos, etc).

Tamén algúns alumnos consideraban o estilo das clases radiofónicas excesivamente ríxido e monótono. Hai que recordar que, dado o sistema de traballo seguido neste centro, é difícil atopalo equilibrio entre unha clase atractiva e entretida e que ó mesmo tempo se ataña estrictamente ó esquema de contidos desenvolvido no material escrito.

REFLEXIÓN FINAL

Independentemente da valoración matizada dos diferentes aspectos deste curso, a reflexión que facemos como profesores de adultos é a necesidade de abri-la nosa actividade, o noso traballo, a ámbitos diferentes do estrictamente académico.

Isto, pensamos, pode facelo cada centro desde as súas características e co seu sistema de traballo.

Os centros presenciais, con actividades presenciais; Os que utilizamo-la radio, a traves dela.

Dese xeito, abrímo-la nosa experiencia profesional a ámbitos máis ricos e completos e axudamos tamén a encher necesidades reais da poboación á que nos diriximos.

EXPERIENCIA SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL DE ADULTOS

M^a Luisa Dónega García-Mares

Cristina Cimadevila Janeiro

Colexio E.P.A. "Mendez Nuñez". Pontevedra

INTRODUCCIÓN

Alumnado: Maiores de 18 anos con diminución psíquica leve e media, con actividade motora autosuficiente.

Duración da experiencia: O programa empeza no ano 1987 e realízase ata arestora.

Necesidade social: Non hai Centros de acollida para despois de acaba-lo período escolar obrigatorio.

Subvencións e axudas: Ata o ano 1991 o Centro financiábase entre un voluntariado no profesorado e unha cota do alumno. Desde o ano 1991 fórmase unha Asociación de pais que se fai cargo da Unidade contratando ó Centro de E.P.A. e recíbense axudas de diversos organismos públicos.

O obradoiro autofinanciase nun 70% por recursos propios.

OBXECTIVOS XERAIS

Preténdese conseguilo desenvolvemento máximo das posibilidades e das capacidades dos alumnos, respectando as diferencias individuais que presentan.

Acada-la integración social deles. Procurar fomenta-la socialización con compañeiros e co resto do alumnado de educación ordinaria.

Recorrer a actividades que lles axuden a se adaptar da mellor maneira posible ás súas limitacións persoais e domésticas, acadando a máxima independencia en cada caso.

Ter oportunidade de realizar algunha actividade intelectual para reforzo do que se ten aprendido, e para coñecer mellor o mundo no que viven.

Desenvolver un obradoiro que ofrezca posibilidade de que cada individuo traballe nunha sección dentro das súas posibilidades. Ofrecer unha saída para as cualidades emocionais e creadoras que ningún proceso individual illado pode proporcionar.

ÁREAS EDUCATIVAS

1.- OBRADOIRO

a) Obxectivos específicos:

- *Actividades expresivas e creativas.
- *Socialización.
- *Actividades industriais e vocacionais.
- *Actividades recreativas.

b) Contidos:

- *Coñecementos de cores, mesturas. Policromado.
- *Coñecemento de materiais: madeira, escaiola, barro, cerámica, pan de ouro, tea.
 - *Moldeado, volumes, formas.
 - *Deseño, estampación, patróns e calcos.
 - *Coñecemento de materiais coma diversos tipos de pinturas: acrílicos, plásticos, óleos, pinturas de tea, esmaltes, lacas.
 - *Materiais complementarios: pegamentos, vernices, ceras, bases, etc.
 - *Coñecemento e dominio dos instrumentos de traballo, pinces, espátula, tesoiras, martelo, lixas, garlopa, etc.
 - *Coñecemento da técnica de restauración (limpeza, pintura, recomposición...) de marcos, figuras, mobles...
 - *Coñecemento do sistema productivo, distribución do traballo. Traballo en cadea.
 - *Coñecemento da comercialización e da distribución. Custos e prezos. Vendas.
 - *Coñece-la linguaxe das formas e das imaxes.
 - *Chegar a unha comprensión e a un coñecemento da linguaxe plástica mellores.

c) Actividades

- *Realización de obxectos decorativos con barro.
- *Decoración de obxectos e utensilios de madeira, escaiola, barro, etc.
- *Restauración de pinturas, mobles, imaxes.
- *Realización de mobles sinxelos.
- *Decoración de mobles de todas clases.
- *Realización de Nacementos de Nadal, varias modalidades.
- *Estampación de teas, manteis e varios.

d) Comercialización:

- *Feira Artesanal Peregrina 91 e 92. Exposición e venda.
- *Mostra do obradoiro Artesanal no Liceo Casino de Pontevedra. Decembro de 1991 e de 1992. Exposición e venda.
- *Encargos realizados nas Exposicións mencionadas e no mesmo obradoiro.

2.- ACTIVIDADES INTELECTUAIS E DOCENTES:

a) Obxectivos específicos:

- *Coñecementos básicos: lectura, escritura e operacións matemáticas.
- *Coñecementos e dominio do contorno.
- *Coñecemento da persoa dun: riscos e prevencións.

b) Contidos:

- *Coñecementos básicos.
 - Ler en voz alta pousadamente e con entoación adecuada.
 - Resumi-los textos que se leron previamente.
 - Contestar preguntas concretas do texto.
 - Expresar con debuxos as secuencias lóxicas da lectura que se realizou.
- *Coñecementos gramaticais básicos:
 - Distinguir nomes de accións.
 - Identificar nomes segundo xénero e número.
 - Recoñece-lo contrario e mailo semellante dunha palabra.
 - Construir unha oración con sentido dunha frase desordenada.
 - Construir frases con palabras determinadas.
 - Sinalar sílabas tónicas.
 - Expresar pequenas composicións nas que se expresen algunhas das súas vivencias.
- *Coñecemento matemático:
 - Saber resolve-las operacións esenciais: sumar, restar, multiplicar e dividir
 - Solucionar problemas da vida cotiá: ir face-la compra, etc.
 - Exercicios prácticos sobre o prezo das cousas de uso habitual.
 - Resolver series de números de maior a menor e de menor a maior.
- *Coñecemento de dominio do contorno:
 - Coñecemento do mundo animal: Clasificación.
 - Coñecemento do contorno xeográfico.
 - Paisaxe rural e urbana. Coñecemento e manexo na cidade.
 - Coñecemento do ciclo da auga, seguimento del: choiva, nubes, río, accidentes xeográficos.
 - Coñecemento básico do mundo, climas, relevo, continentes.
 - Dominio de accións urbanas habituais: cruzar semáforos, coñecer edificios públicos e de servicio (Concello, Policía, Sanidade...).

- *Coñecemento da propia persoa: riscos e prevencións.
 - Conseguir un coñecemento do corpo dun. Hixiene e prevención de doenzas.
 - A alimentación: dieta equilibrada.
 - Dominio de técnicas de supervivencia, chamadas por teléfono, queimaduras, accidentes domésticos, protección, uso de moedas, compras básicas (de aseo, alimentos, etc...).

c) Actividades:

*Como a metodoloxía é sobre todo práctica, todo o contido se desenvolve por medio de actividades e exercicios específicos para cada apartado.

3.- PSICOMOTRICIDADE:

a) Obxectivos específicos:

- *Desenvolvemento e coordinación dos movementos propios.
- *Estímulos e respostas sensoriais.

b) Contidos:

- *Desenvolvemento da actitude postural e tónico-muscular.
- *Desenvolvemento da capacidade respiratoria.
- *Desenvolvemento do coñecemento do corpo dun e da conciencia de si.
- *Desenvolvemento da capacidade discriminativa de sons.
- *Desenvolvemento do sentido do ritmo.
- *Desenvolvemento da rítmica e da representación de accións, sentimentos e emocións a través do aceno.
- *Desenvolvemento da coordinación.
- *Desenvolvemento da coordinación espacio-temporal.
- *Desenvolvemento da capacidade de relaxación.
- *Desenvolvemento da flexibilidade temporal.
- *Desenvolvemento das posibilidades de desprazamento polo espacio.
- *Desenvolvemento do equilibrio.
- *Desenvolvemento da capacidade para saltar.

DESENVOLVEMENTO DA EXPERIENCIA:

1.- DURACIÓN:

Curso Escolar (Vacacións Xullo e Agosto).

2.- HORARIO:

De 10 a 12,30 e de 16 a 18 h.

3.- PROGRAMA:

Obradoiro: 14 horas á semana repartidas en 4 h. pola mañá e 10 h. pola tarde.

Actividades intelectuais e docentes: 6 h. á semana en horario de mañá, que se reparten en 2h. para a área de linguaxe, 2 h. de matemáticas e 2 h. para o coñecemento da persoa e do contorno.

Psicomotricidade: 3 h. á semana en horario de mañá.

MÉTODO:

Utilizarase unha metodoloxía activa.

Os grupos serán pequenos, sen exceder dos 10 alumnos.

Potenciarase a socialización procurando unha cooperación de tódolos membros do grupo.

Procurarase utilizar exercicios e actividades relacionadas cun centro de interese.

A integración realizarase no obradoiro polo menos 1 hora diaria e nas actividades extraescolares coma visitas, excursións, etc.

O método será flexible e cambiarase se non se alcanzan os obxectivos.

CONCLUSIÓN:

No tempo que se desenvolveu a experiencia constatáronse estas conclusións:

*Melloría do alumno en comportamento e en carácter, tanto na Aula coma no desenvolvemento da súa vida familiar e social.

*Aceptación do obradoiro como saída profesional, porque os seus produtos son competitivos e aceptados.

*Afirmación da persoa dun por mor da viabilidade do que produce.

*Foi unha axuda grande para as familias que os ven mellorar e capaces de realizaren uns labores de integración socio-laboral que lles ocupan moito tempo e nos que eles tamén poden participar e colaborar.

*Aumento do grao de sociabilidade e de comunicación tanto cos compañeiros coma coa sociedade en xeral.