



Intervención educativa de apoyo a la integración: análisis de la experiencia en el Centro de Recursos Educativos «Joan Amades»

M. Codina Mir
M. Esteban Picó
C. Valls Alseda

RESUMEN: se analizan y describen las distintas formas de apoyo que ofrece el Centro de Recursos Educativos «Joan Amades» de la Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE) en Barcelona a los alumnos con discapacidad visual escolarizados en régimen de integración. Además del apoyo que se facilita a los colegios ordinarios, los alumnos con deficiencia visual asisten a sesiones periódicas en el centro, para completar su educación. En este trabajo se explican las diferentes actividades que se realizan en el centro, así como los criterios seguidos para agrupar a los alumnos según su edad y grado de discapacidad visual.

PALABRAS CLAVE: /Educación/ /Educación integrada/ /Centro de Recursos Educativos/ /Adaptaciones curriculares/

ABSTRACT: *Specific educational programs supporting mainstreaming: the experience in the «Joan Amades» Educational Resource Centre.* The paper analyses and describes the various kinds of support provided by the Spanish National Organisation of the Blind's (ONCE) «Joan Amades» Educational Resource Centre in Barcelona for mainstreamed visually impaired pupils. In addition to the support furnished to ordinary schools, pupils with visual impairment attend periodic sessions in the resource centre to complete their education. This paper discusses the various activities conducted by the centre, as well as the criteria followed to group pupils by age and severity of their visual impairment.

KEY WORDS: /Education/ /Mainstreaming/ /Educational resource centre/ /Curricular development/

INTRODUCCIÓN

El trabajo de diecinueve años en la integración del alumno/a deficiente visual en la escuela ordinaria, por parte del equipo de la Organización Nacional de Ciegos (ONCE) y la Generalitat de Catalunya, nos ha llevado a reflexionar sobre el tipo de apoyo que debemos ofrecer para que dicho alumno pueda acceder a unos conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes básicas, que favorezcan su integración activa en el medio al que pertenece.

Algunos ámbitos de trabajo y aspectos del desarrollo del alumno deficiente visual precisan

adaptaciones e intervenciones específicas que no puede llevar a cabo el tutor/a en la clase, bien sea porque su aprendizaje no se considera apropiado a las características del resto del grupo — como sería la adquisición de determinados hábitos de autonomía—, bien porque requieren un particular dominio técnico —como en el caso del entrenamiento en técnicas específicas—. El alumno deficiente visual no puede realizar esos aprendizajes junto con sus compañeros de la escuela ordinaria, pero sí, en cambio, con los que se hallan en sus mismas circunstancias a causa del déficit.



Figura 7. Objetivo: pasar de la imagen real al dibujo esquemático.

Vega, J. L. (1984). *Actividad humana y procesos cognitivos*. Madrid: Alhambra.

Ana M^a Zarzo Rodríguez, profesora itinerante. Equipo de Atención Educativa a personas con Ceguera o Deficiencia Visual. Consejería de Educación y Cultura-Organización

Nacional de Ciegos Españoles (ONCE). C/ Triana, 120. 35002 Las Palmas de Gran Canaria (España).

Dolores Romero Sánchez, maestra tutora. Centro de Educación Especial San Juan de Dios. San Juan de Dios barriada «El Lasso», s/n. 35080 Las Palmas de Gran Canaria (España).

EL APOYO A LA ESCUELA

Por parte del Centro de Recursos Educativos (CRE) «Joan Amades», a través del maestro itinerante, se da apoyo y se proporcionan recursos a las escuelas donde están integrados los alumnos deficientes visuales. La tarea específica del especialista en la escuela consiste en:

- Orientar y asesorar en todos los aspectos concernientes al déficit: adaptación del currículum, material específico, integración social y afectiva....
- Trabajar directamente con el niño y proporcionarle las técnicas específicas que precisa a causa de su deficiencia: braille, dibujo, orientación, movilidad, estimulación visual...
- Acoger y orientar a la familia, tanto en los aspectos emocionales como en los de tipo práctico.
- Coordinar los distintos recursos técnicos y humanos necesarios para la adecuada integración del niño.

A partir de un conocimiento riguroso de cuáles son las características de un niño ciego y sus necesidades educativas especiales derivadas, podremos incidir en las adecuaciones curriculares individualizadas para cada uno de nuestros alumnos ciegos integrados en el aula ordinaria.

El alumno ciego puede seguir esencialmente el currículum ordinario con expectativas de progreso similares a las que tienen la mayoría de sus compañeros de nivel pero con alguna modificación.

Si tenemos en cuenta que el objetivo prioritario de la educación es la consecución de autonomía personal y de aptitudes para integrarse a la sociedad, habrá que plantearse, en función de las características de los alumnos, la viabilidad o no de determinados aprendizajes.

También, en un sentido inverso, habrá que establecer aprendizajes no contemplados en la escuela, como por ejemplo técnicas específicas, movilidad y habilidades para la vida diaria.

Algunos objetivos y contenidos resultan necesarios para el acceso al currículum del alumno deficiente visual y exigirán un trabajo complementario. Así, por ejemplo, el uso del Braille'n Speak requiere un proceso de aprendizaje bastante complejo. Es evidente que su utilización favorece tanto el ritmo del alumno ciego, como su

integración en el aula ordinaria. La incorporación de la nueva tecnología en la clase supone un trabajo que el alumno ciego tiene que realizar como un proceso básico, y al mismo tiempo complementario, durante su escolaridad.

Por ello creemos que es sumamente importante que algunas de las modificaciones específicas a causa de la ceguera, pueda realizarlas en el CRE, junto con otros compañeros de su edad y con deficiencias parecidas.

En Barcelona los alumnos deficientes visuales asisten con regularidad al Centro de Recursos para llevar a cabo una serie de actividades que forman parte de su currículum específico. Estas actividades son distintas según la edad y el momento evolutivo del alumno.

CURRÍCULUM ESPECÍFICO A REALIZAR EN EL CENTRO DE RECURSOS

Como hemos dicho anteriormente, hay aspectos del desarrollo del alumno que requieren intervenciones que la escuela no puede ofrecer, como sería la necesidad de cualquier niño deficiente visual de relacionarse con sus iguales; o el poder compartir la experiencia de la integración y elaborar colectivamente los conflictos que surgen.

En cuanto al currículum específico, el alumno deficiente visual precisa para su desarrollo medios y técnicas adecuados para compensar las consecuencias del déficit.

El intentar dar respuesta a las necesidades de nuestros alumnos fue lo que nos impulsó a organizar unos encuentros en el Centro de Recursos.

Desde el ámbito del CRE «Joan Amades», se proporciona al alumno las técnicas, situaciones, relaciones... que resulta imposible obtener en su escuela ordinaria.

OBJETIVOS GENERALES DE LAS ACTIVIDADES REALIZADAS EN EL CENTRO DE RECURSOS

El objetivo de estos encuentros en el Centro de Recursos es que el alumno deficiente visual se encuentre con otras personas que se hallan en una circunstancia semejante a la suya. Si bien los compañeros videntes de la escuela ordinaria le posibilitan el conocimiento de situaciones sociales y culturales propias de los niños de su edad, y le dan modelos de conducta que puede integrar en su proceso madurativo, los compañeros deficien-

tes visuales le aportan el punto de referencia de la deficiencia, el baremo de la «normalidad» como deficiente visual. Esto le permite elaborar el déficit y al mismo tiempo evaluarse técnicamente.

Objetivos sociales/afectivos

La relación con compañeros que experimentan limitaciones semejantes a las suyas puede resultar un elemento estimulador para el desarrollo del niño. El hecho de percibir que dificultades, consideradas personales y únicas, son compartidas y entendidas empáticamente por «colegas», constituye una situación tranquilizante, relajante. Es en este ambiente donde, al escuchar a los otros, se pueden atrever a plantear sus problemas, compartir sus sentimientos, las dificultades de aceptación del déficit y las consecuencias que comporta.

En un marco distinto al escolar y familiar se les ofrece la oportunidad de expresar, compartir y analizar situaciones y actitudes de las personas que conviven con él.

A su vez, la asistencia a estos encuentros en el Centro de Recursos facilita el conocimiento del alumno en una situación diferente a la del ámbito escolar, así como también la relación que establece con otras personas deficientes visuales.

En cuanto al grupo en sí, el número restringido de sus miembros permite el desarrollo de relaciones afectivas, a veces intensas, basadas en las percepciones individuales de cada uno de sus componentes.

En ocasiones, a partir de una situación práctica, puede surgir la manifestación de un rechazo, agresividad.... Los adultos que están presentes intentan en todo momento, profundizar y ayudar a analizar las situaciones.

En cuanto a la sociabilidad, también se intenta dar prioridad a los aprendizajes que comportan el desarrollo de habilidades sociales y de interacción, ya que se ha observado que su desconocimiento puede contribuir a la marginación.

Objetivos técnicos

El convocar los alumnos de unas determinadas características, posibilita ofrecerles un punto de comparación académico con compañeros también deficientes visuales.

A partir del conocimiento de sus necesidades, se les facilita recursos técnicos específicos para

aumentar el nivel de eficacia y rapidez en las tareas escolares. Algunos objetivos técnicos pueden variar: la composición real de cada grupo, los avances técnicos y la especialización de los profesionales, permiten adecuar las ofertas a las necesidades del alumnado.

Como en todo aprendizaje, hay unas habilidades que hay que educar y potenciar para que puedan ser un elemento favorecedor del comportamiento pro-social. Entre las diferentes habilidades destacamos los hábitos de autonomía, como medio que posibilita la participación en una comunidad, la implicación activa en la resolución de unas necesidades personales y de grupo. La higiene, alimentación y movilidad son una muestra clara de hábitos de autonomía.

Desde el punto de vista de los profesionales, el hecho de reunir los alumnos en grupo, facilita la adquisición de una idea global y más objetiva de una determinada etapa y el análisis de las características individuales y colectivas de los deficientes visuales.

Esto permite ampliar el punto de vista del maestro itinerante, reafirmar la orientación del caso, proporcionar nuevas visiones y contrastar opiniones. A su vez le ofrece un conocimiento objetivo de los niveles de técnicas a cada etapa (velocidad lectora en los alumnos ciegos y los de baja visión, realización de trabajos...) De esta manera los maestros itinerantes podrán informar a las diferentes escuelas donde están integrados los alumnos deficientes visuales de los criterios de valoración para el deficiente visual integrado.

CRITERIOS DE AGRUPACIÓN DE ALUMNOS PARA LA FORMACIÓN DE GRUPOS

Nuestro equipo atiende a niños que proceden de atención temprana y a los detectados en una etapa posterior y que realizan Educación Infantil y Primaria. En Educación Infantil formamos los grupos a partir de la posibilidad o no de aprovechar el resto visual.

En Primaria, inicialmente la agrupación se basa en el código de lecto-escritura que utiliza el alumno. Así pues, surgen ya dos grandes grupos:

- Alumnos que utilizan el sistema braille.
- Alumnos que realizan la lecto-escritura en tinta.

A partir de esta primera agrupación, los criterios utilizados para distribuir los alumnos en dis-

tintos grupos se centran en tres aspectos, interrelacionados entre sí:

- Los basados en la pedagogía evolutiva del niño.
- Los que determina la legislación educativa vigente.
- Los que corresponden a la individualidad propia de cada sujeto.

El primer criterio —referente a la pedagogía evolutiva del niño— nos permite mantener un criterio marco, objetivo, en cuanto al momento madurativo de cada individuo. Habría que tener en cuenta su desarrollo psíquico, experiencias, necesidades, inquietudes y maduración.

El segundo criterio —referente a la distribución según la legislación educativa vigente— nos proporciona las guías educativas básicas en cuanto a procedimientos, valores y normas. Nos ayuda a tener presentes los objetivos fundamentales, así como la pauta de «normalidad» y/o «anormalidad», que se puede adaptar a todos nuestros alumnos integrados.

El tercer criterio —referente a la individualidad propia de cada persona— será el que determinará la pertenencia a un grupo.

Estos factores son los que se tienen en cuenta para decidir la agrupación, pero ninguno de ellos se considera exclusivo. Los profesionales que tienen relación con el alumno integrado aportan una información que, en algún caso, puede ser decisiva. Igualmente, también se valora la aportación de los especialistas que han trabajado previamente con el alumno, ya sea en la escuela o en el Centro de Recursos. Ellos proporcionan información sobre su evolución, su relación con los compañeros, con los profesionales y, evidentemente, su grado de asimilación de técnicas.

En las sesiones colaboran maestros de apoyo y diferentes técnicos y especialistas: instructor de tiflotecnología, profesores de educación física y natación, dibujo, música; personas de la Unidad de Rehabilitación Visual, técnica de rehabilitación básica, cuidadoras. Consideramos muy importante que, entre los adultos que trabajan con los niños, haya personas ciegas y de baja visión para poder ofrecerles un modelo que les sirva de punto de referencia.

A menudo, según las actividades a realizar, nos valemos de agrupaciones flexibles, más o menos afines en edad e intereses. Creemos que la interrelación de las diversas edades —en especial la más próximas—, así como su déficit visual, proporcionan a los alumnos un intercambio de experiencias y un sentido de pertenencia al grupo.

GRUPOS REALIZADOS Y OBJETIVOS DE CADA GRUPO

Educación infantil

Ciegos totales

El objetivo principal es el de poder encontrarse con otros compañeros de su edad que, como ellos, carecen del sentido de la vista. Los niños entran en contacto a partir de sesiones lúdicas.

En una primera etapa, los profesionales que asisten al grupo hacen de intermediarios para favorecer la relación entre ellos. Las dinámicas de este grupo varían mucho según el número y tipo de participantes.

La periodicidad de los encuentros es de una vez por trimestre.

Baja visión

Pertencen a este grupo los alumnos que tienen resto visual. Tal vez algunos de ellos acabarán utilizando posteriormente el código braille, pero en esta primera etapa se valora la importancia de ayudar a poder obtener mayor rendimiento de su visión, por limitada que sea.

Los objetivos de este grupo se basan en el programa de la Dra. Barraga. En la realización de las actividades se procura:

- Propiciar la utilización de las ayudas no ópticas (atril, flexo).
- Potenciar la expresión gráfica correcta.
- Favorecer la coordinación visomotriz a partir de juegos.

En esta edad los niños y niñas comienzan a ser conscientes del déficit y el hecho de encontrarse en un grupo con otros deficientes visuales, permite que puedan empezar a compartir sus vivencias.

La periodicidad de los encuentros es de una tarde quincenal. Una vez al mes se realiza simultáneamente una reunión de padres.

Educación primaria

En Primaria se agrupan los alumnos según el código de lecto-escritura que utilicen. Por el momento, los alumnos de 1º y 2º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) continúan asistien-

do con los de Primaria. En todos los grupos se realiza una asamblea en la que los alumnos comparten sus inquietudes, vivencias... e intentan intercambiar recursos.

La periodicidad de asistencia es de una tarde mensual para los alumnos de 1º y 2º de Primaria que realizan el aprendizaje en tinta. El resto asiste un día completo mensualmente. A su vez, coincidiendo con las horas de la tarde, se convoca a los padres a una reunión.

Los grupos que se forman actualmente son:

- Lecto-escritura en braille
 - Alumnos de 1º, 2º, 3º y 4º.
 - Alumnos de 5º, 6º, 1º y 2º de ESO.
- Lecto-escritura en tinta
 - Alumnos de 1º y 2º.
 - Alumnos de 3º, 4º y 5º.
 - Alumnos de 6º, 1º y 2º de ESO.

El principal objetivo consiste en trabajar las técnicas propias de la edad junto con los compañeros que utilizan el mismo código.

Lecto-escritura en código braille

Técnicas

- vigilar la corrección de la posición de las manos en la lectura
- trabajar la estructura física de un texto antes de leerlo: longitud, párrafos, puntuación...
- aprender a utilizar la doble paginación: braille-vista y el índice del libro
- conocer la utilización del diccionario
- aprender a colocar los tabuladores de la máquina de escribir braille según la medida de la hoja y/o el tipo de ejercicio
- controlar la corrección en la posición de las manos en la máquina
- encabezar las hojas poniendo el nombre, fecha, la inicial de la materia y el número de página
- conocer la forma adecuada de estructurar un texto en braille: márgenes, títulos, subrayados, puntos y aparte
- marcar las faltas y hacer la corrección
- aprender la signografía de todas las letras y principales signos de puntuación
- conocer la simbología braille correspondiente a estos niveles
- aprender a escribir una operación indicada
- saber organizar el espacio en la realización de las operaciones
- conocer la forma adecuada de estructurar un problema matemático

- fomentar la práctica del cálculo mental como instrumento básico y técnica específica para el deficiente visual
- mejorar la velocidad lectora a partir de la realización de diferentes tipos de ejercicios
- saber utilizar el índice de los libros
- localizar rápidamente los diferentes apartados de un tema
- conocer y utilizar correctamente la simbología matemática correspondiente a su nivel
- saber interpretar gráficos, esquemas y realizar alguno sencillo
- unificar el modelo de presentación del análisis sintáctico
- poner en común las estrategias y aprender las técnicas que permiten mayor autonomía y rapidez (realización de horarios, utilización de la agenda...)

Tiflotecnología

- introducir y/o perfeccionar el conocimiento del Braille'n Speak
- potenciar el acceso rápido y eficaz a la información escrita con este aparato con el objetivo de facilitar la integración en el aula ordinaria (intercambio de apuntes, realización de trabajos en grupo)
- aprender a utilizar el magnetófono-cassette como utensilio para estudiar y escuchar grabaciones

Plástica

- observar y analizar las formas tridimensionales
- adquirir técnicas para la construcción de formas tridimensionales
- elaborar el paso del tridimensional a bidimensional
- estimular la observación y análisis de las formas bidimensionales
- fomentar la comprensión del espacio plástico
- proporcionar el conocimiento de los materiales e instrumentos utilizados
- realizar el aprendizaje de las técnicas para poder desarrollar con cierta facilidad el programa de las escuelas
- conocer el material y su utilización: carpeta de dibujo, goma, escuadra, cartabón, regla, compás
- aprender a organizarse en un espacio determinado (hoja de papel)
- distribuir correctamente las figuras
- adquirir las nociones geométricas elementales: rectas, circunferencias, ángulos, paralelas, cuadriláteros, polígonos inscritos, arcos en construcción
- valorar el orden y pulcritud
- aprender a tener cuidado con el material
- considerar la importancia del proceso, no únicamente del resultado

- dar valor al hecho de realizar este trabajo en grupo

Música

- conocer la signografía musical braille y utilizarla para leer y escribir los elementos básicos del lenguaje musical
- ayudar a los alumnos a resolver dudas específicas y reforzar la comprensión de conceptos correspondientes a los bloques de contenidos del currículum de educación musical
- facilitar estrategias de trabajo a los alumnos para mejorar su integración en la dinámica de la clase de música

Educación física

- aprender las habilidades motrices básicas y específicas necesarias para facilitar la integración en las actividades físicas y deportivas de su escuela y de su barrio
- participar en las diferentes actividades físicas y deportivas y valorar los aspectos que fomentan el respeto y la cooperación entre los participantes
- aprender juegos que posibiliten jugar con los compañeros en la escuela ordinaria
- introducir la base de algunos deportes, tanto a nivel teórico como práctico
- mostrar las diferentes adaptaciones de estos deportes para la práctica deportiva en situación de integración y en competiciones propias de la ONCE
- potenciar las diferentes actividades físicas y deportivas como recursos adecuados para la ocupación del tiempo libre
- formar hábitos de práctica permanente, tanto para disfrutar de la actividad física como por el conocimiento de los efectos positivos de los hábitos higiénicos en la salud y la calidad de vida

Sociabilidad

- se aprovecha el patio para fomentar la relación entre ellos. Con los más pequeños, a partir de la intervención de la persona adulta se favorece la participación en los juegos

Vida diaria

- se intenta dar prioridad a los aprendizajes que comportan el desarrollo de habilidades sociales y de interacción, ya que se ha observado que su desconocimiento puede contribuir a la marginación
- aprendizaje de técnicas específicas para realizar diferentes actividades:
 - higiene
 - toilette
 - comer
 - actividades de casa
 - otras actividades
 - utilización de material específico

- utilización de material común
- el objetivo primordial de la hora de comer es poner en práctica lo que se ha enseñado en las clases de vida diaria; también se trabajan tareas propias del área relacional:
 - cómo comportarse en relación a los demás
 - cuándo y cómo pedir ayuda
 - normas habituales en la mesa

Lecto-escritura en código tinta

Técnicas

- percepción visual (con los alumnos de 1º y 2º de Primaria)
 - a partir de los resultados obtenidos y basándonos en el programa para el desarrollo de la percepción visual, de Marianne Frostig, David Horne y Anne-Marie Miller, se realizan unas sesiones, en pequeño grupo para trabajar las funciones perceptivas:
 - coordinación visomotora
 - discriminación figura-fondo
 - constancia de la forma
 - posiciones en el espacio
 - relaciones espaciales
- percepción visual (con los alumnos de 3º, 4º y 5º de Primaria)
 - a partir de la lista de control «Mira y Piensa» se evalúan las técnicas visuales y el nivel de funcionamiento de cada alumno/a en las cinco áreas de percepción:
 - percepción de objetos
 - percepción de forma y contornos
 - percepción espacial
 - percepción de movimientos
 - percepción de color

Se tienen en cuenta las áreas y/o técnicas que están infradesarrolladas con la finalidad de favorecer un mejor rendimiento visual.

- lectura
 - aplicar estrategias para mejorar la velocidad lectora
 - conocer y hacer servir técnicas y habilidades para mejorar la rapidez lectora (ampliación del campo, globalización, memorización de palabras, cambio de línea...)
 - adquirir estrategias para conocer y utilizar correctamente los signos de puntuación
 - lectura de la imagen: viñetas, grabados, chistes, dibujos, iconos, anuncios...
 - designar y describir fotografías
 - designar y describir dibujos
- escritura
 - aprender a organizarse en la hoja
 - realizar el grafismo de las letras respetando el sentido del trazo y sin levantar el lápiz

- escribir con letra manuscrita y clara
- escribir manteniendo la dirección de la línea
- escribir frases diferenciando claramente la medida de mayúsculas y minúsculas
- organizarse la hoja y los espacios en la realización de los trabajos
- vigilar que el trazo sea correcto para facilitar la relectura de la propia escritura
- utilización de recursos diversos para:
 - copiar de la pizarra
 - buscar información en diccionarios, libros...
 - interpretar planos
 - realizar trabajos de mapas
- ayudas ópticas y no ópticas
 - utilizar el material específico de cerca y de lejos: no óptico (atril, luz, filtros, rotulador...) óptico (lupa, telescopio...)
 - fomentar la utilización adecuada de las ayudas prescritas; el encontrarse con otros alumnos que también las usan, contribuye a elaborar emocionalmente la diferencia
 - ejercitar la memoria visual cercana y lejana
 - analizar los elementos visuales y plásticos que sobresalen en el entorno inmediato y utilizar ayuda óptica cuando la precise
 - conocer su patología y fomentar la toma de conciencia de los límites y posibilidades
- técnicas de trabajo
 - fomentar los hábitos de orden en el trabajo escolar, más difíciles de adquirir a causa de la deficiencia visual, (presentación correcta de los trabajos...)
 - favorecer la búsqueda de recursos para que el alumno deficiente visual pueda seguir con más facilidad las tareas que se realizan en clase (buscar palabras en un texto, localizar rápidamente un tema, hallar el número de la página, seguir la lectura de los compañeros, utilizar recursos para no saltar líneas...)

Tiflotecnología

- iniciar el aprendizaje de la utilización del ampliador de pantalla para tener autonomía en el ordenador de su escuela
- introducir y potenciar la mecanografía, con la finalidad de adquirir un correcto dominio del teclado de ordenador
- iniciar el conocimiento de un procesador de textos
- aprender a utilizar el cassette como herramienta para estudiar y escuchar grabaciones

Dibujo

- aprender a organizar las formas en el espacio estableciendo relaciones espaciales
- estimular la observación y análisis de lo que vemos y aprender a representarlo gráficamente

- conocer las relaciones del espacio bi/tridimensional y la forma de reproducirlas
- distinguir los conceptos fundamentales de la perspectiva cerca/lejos y saber cómo se representa
- identificar posturas corporales en dibujos
- reconocer dibujos bidimensionales a partir de trazos críticos
- conocer las posibilidades del gesto en la concreción de imágenes
- tener conocimiento de aquellas imágenes que inciden en los medios de comunicación
- conocer y saber representar signos y símbolos
- enterarse de las soluciones plásticas de sus compañeros/as
- conocer el color y utilizarlo como elemento básico
- realizar el aprendizaje de las técnicas para poder desarrollar con una cierta facilidad el programa de las escuelas
- conocer y emplear correctamente el material (regla, compás, escuadra, transportador...)
- aprender a organizarse en la distribución del papel y en un espacio determinado
- distribuir correctamente las figuras
- adquirir las nociones o formas geométricas elementales: rectas, circunferencias, ángulos, paralelas, cuadriláteros, polígonos inscritos, arcos en construcción
- valorar el orden y pulcritud
- aprender a ser responsable del material
- saber respetar el trabajo del compañero

Educación física

- fomentar la utilización de la visión en las actividades físicas y deportivas
- enseñar las habilidades motrices básicas y específicas necesarias para facilitar la integración en las actividades físicas y deportivas de su escuela y de su barrio
- conocer la base de algunos deportes, tanto a nivel teórico como práctico
- participar en las diferentes actividades físicas y deportivas y valorar los aspectos que fomenten el respeto y la cooperación entre los participantes
- potenciar las diferentes actividades físicas y deportivas como recursos adecuados para la ocupación del tiempo libre
- mostrar las diferentes adaptaciones de estos deportes para la práctica deportiva en situación de integración y en competiciones propias de la ONCE
- formar hábitos de práctica permanente, tanto para disfrutar de la actividad física como para el conocimiento de los efectos positivos de los hábitos higiénicos en la salud y la calidad de vida

Orientación y movilidad

- conocer las normas de los peatones y aplicar estrategias personales (semáforos, vados, identificación de calles...)
- conocer las tiendas, transportes públicos, paradas... del lugar donde vive
- utilizar los transportes públicos
- observar el grado de autonomía que posee en los desplazamientos y valorar si hay necesidad de hacer un programa de movilidad
- conocer material y recursos de uso común: cabina telefónica, expendedora de billetes...

VALORACIÓN DE LA EXPERIENCIA

En un principio, se comenzó por reunir a algunos alumnos ciegos de ciclo superior y poco a poco, a medida que se comprobaba el buen resultado de los encuentros, se fue ampliando gradualmente la convocatoria a otros grupos. Hemos observado que, si bien al comienzo el asistir al Centro de Recursos era considerado como una «actividad optativa» por parte de los alumnos, en la actualidad ha pasado a ser, para la mayoría, imprescindible: la regularidad y asistencia es prácticamente total en todos los grupos, especialmente en los de alumnos ciegos y de los que asisten a estimulación visual. Al ser una actividad programada y organizada, el saber que al curso siguiente podrán asistir al grupo que les corresponde, da seguridad al alumno y a la familia.

Por parte de las familias se observa al principio dos posturas antagónicas:

- Los que acogen de entrada favorablemente la propuesta de asistir al CRE, porque consideran que es una ayuda necesaria e imprescindible para la educación de su hijo deficiente visual.
- Un tanto por ciento muy pequeño que rechaza el contacto con todo lo que representa la deficiencia visual.

Los primeros, en general, son los que proceden de atención temprana, se han sentido ayudados desde el inicio y confían en los profesionales del CRE para seguir compartiendo la problemática de la educación de su hijo deficiente visual. También muestran esta postura las familias de los alumnos de baja visión que, a pesar de haber buscado soluciones para su hijo, ignoraban la existencia del CRE, y las de los que han sido detectados posteriormente. Todas estas familias participan en las actividades que se les proponen.

El grupo al que le cuesta asistir acostumbra a ser el de padres de niños de baja visión. Entre ellos, hay quienes son conscientes de la deficiencia de su hijo, han intentado buscar soluciones médicas y/o de otro tipo, pero no han afrontado la realidad del déficit. También hay los que no quieren reconocer que su hijo es un deficiente visual. A éstos les resulta muy difícil hacer un esfuerzo para tener contacto con todo lo relacionado con la ceguera. Aún así, cuando algún niño de estos últimos ha asistido a las actividades realizadas en el centro, y ha conocido a otros en sus mismas circunstancias, o ha utilizado alguna ayuda tiflotécnica, que le permitía «normalizarse», ha comenzado a asistir y participar, a pesar de la resistencia de los padres a venir al centro.

Se ha observado que estos encuentros han permitido a los alumnos establecer una relación entre ellos. Los adolescentes han tenido la oportunidad de encontrar un grupo con chicos/as semejantes a ellos, y han podido comentar los problemas que les ocasiona el déficit. En esta línea la asamblea, que se realiza en todos los grupos, juega un papel importante. En las sesiones de los pequeños, a partir de las distintas intervenciones, pueden concienciarse de lo que les pasa. En los grupos de los mayores a partir de un tema se acostumbran a plantear y elaborar situaciones vividas.

En el Anexo se muestra, a modo de ejemplo, un extracto de una asamblea realizada en el grupo de alumnos ciegos de 6º de Primaria, 1º y 2º de Secundaria, sobre el tema: El paso a Secundaria.

El programa de las actividades ha variado según la edad, el momento evolutivo y la deficiencia visual de los alumnos que forman el grupo. A partir del trabajo individual de cada itinerante con sus alumnos integrados, se han ido observando y planteando las dificultades que surgían. Tras analizar las posibles causas, se ha buscado la manera de subsanarlas. En cada ocasión se han priorizado aquellos aspectos que se consideraban más apropiados para una buena integración de los alumnos.

Igualmente, a partir de las sesiones que se han realizado, se ha ido informando al maestro itinerante de los aspectos a los que, a criterio de los responsables del grupo, había que dedicar una especial atención.

En cuanto a los aprendizajes de técnicas, el trabajar con estos alumnos en grupo ha ofrecido la posibilidad de encontrar parámetros de la normalidad dentro de la ceguera y la baja visión. Esto ha permitido realizar una evaluación individuali-

zada, dentro del grupo de alumnos de características y niveles semejantes.

Tras haber trabajado especialmente la lecto-escritura, porque se habían constatado niveles bajos en estudios realizados anteriormente por la ONCE, se comprobó una mejoría en la mayoría de los alumnos. Asimismo, en cuanto a la organización y presentación de tareas, su perfeccionamiento ha contribuido a que fuesen más autónomos en la consulta y realización de sus propios trabajos.

También se ha podido comprobar, evaluar y potenciar la utilización de las ayudas ópticas y/o no ópticas prescritas.

A partir de las observaciones que han realizado distintos profesionales sobre los alumnos, los días que éstos han asistido al centro, se ha podido replantear y adecuar, en algunos casos, el tipo de apoyo y/o ayudas que necesitaba un niño/a. Incluso en algunas ocasiones, ante una situación conflictiva, se ha podido proporcionar una observación y valoración objetiva, que ha permitido tomar decisiones.

En conjunto valoramos muy positivamente la asistencia del alumno/a deficiente visual al Centro de Recursos «Joan Amades» para llevar a cabo las distintas actividades que se proponen según la edad y la deficiencia de cada uno.

BIBLIOGRAFÍA

- Alonso, J. (1992). *Motivar en la adolescencia*. Madrid: Ediciones de la Universidad Autónoma de Madrid.
- Canevaro, A. (1987). *Infants amb deficiències*. Barcelona: Edicions 62. Col·lecció Rosa Sensat.
- Codina, M. y Valls, C. (1994). *Propuesta de modificaciones a la ordenación para alumnos ciegos en la educación infantil y primaria*. Madrid: Organización Nacional de Ciegos Españoles.
- Comellas M^a J. (1993). *Intervenció Psicopedagògica per la prosocialitat*. Ponència 2es. Jornades d'Educació Especial. Barcelona: La Caixa
- Chapman, E. K. y ot. (1997). *Mira y Piensa*. Madrid: ONCE, 2^a edición.
- Manzano, J. y Palacios, F. (1993). *Las terapias en psiquiatría infantil y en pedagogía*. Barcelona: Paidós
- Puigdellivol, I. (1993). *Necessitats educatives especials*. Vic: Eumo
- Puigdellivol, I. (1992) *Programació d'aula i adequació curricular. El tractament de la diversitat*. Barcelona: Graó, de Serveis pedagògics.
-

Marta Codina Mir, profesora itinerante. Generalitat de Catalunya; Merxe Esteban Picó, Conxita Valls Alsedà, profesoras itinerantes. Organización Nacional de Ciegos Españoles (ONCE). Centro de Recursos «Joan Amades» de Barcelona. Carretera d'Esplugues, 102-106. 08034 Barcelona (España).

ANEXO

Extracto de una asamblea sobre el paso a Secundaria

Grupo: alumnos ciegos de 6º de Primaria, 1º y 2º de ESO.

Tema: El paso a Secundaria (abril 1998)

Alumnos 1, 2, 3 y 4: realizan estudios de Secundaria.

Alumnos A, B y C: están en Primaria y el próximo curso iniciarán Secundaria.

.....

Alumna 1: El primer día, cuando vas con tu padre o tu madre, tienes miedo. Lo primero que sientes es mucho miedo. En secundaria vas teniendo más trabajo. Hay más gente, pero si vas haciéndote amigos, te encuentras bien.

Alumna 2: Yo no cambié de escuela, pero se nota un cambio. Hay créditos comunes y créditos variables. Los Créditos Variables son divertidos porque puedes escoger. No hay motivo para asustarse. Tienes más autonomía. Has de tener más responsabilidad.

Alumno A: En el instituto, ¿habéis tenido algún problema?

Alumno 3: Una semana antes había ido para conocer al tutor y el edificio. Me explicaron muchas cosas. Pero el primer día te sientes raro: ¡cambiar de compañeros después de tantos años! El primer día enganché a alguien para salir al patio.

Alumno 4: A mí los compañeros me ayudaban cuando cambiaba de clase. Me gustan más éstos que los de Primaria.

Alumno 3: ¡A mí no! A aquéllos les tenía aprecio.

Alumna B: Yo iré a un colegio nuevo. Sólo conozco a una niña que va a cursos mayores que yo.

Maestra: ¿Qué le diríais a B?

Alumna 1: Yo le diría a B que no se preocupe, pero que no tenga una actitud negativa. No diga: «Como soy ciega nadie quiere estar conmigo». Es básico estar con los compañeros, no aislarte tú.

Alumna 2: Yo le diría que no tenga vergüenza, que hable con todos, que se presente.

Alumna 1: Quizás el primer día se encontrarán perdidos, pero eso es importante: si te arrinconas, no harás amigos. El bastón es imprescindible. Sirve para identificarte como invidente. Nuestros ojos, aunque no queramos, es el bastón. Nos hemos de sacar la vergüenza. Un día me dejé el bastón en casa; mi madre me había acompañado y yo tenía que volver sola. Estaba preocupada. Una niña se ofreció para acompañarme y me hizo un gran favor. A raíz de esto nos hicimos amigas.

Alumno C: ¿Qué horario hacéis?

Alumna 1: Depende de los días y del curso. También es diferente en cada lugar. Muchas veces dices: «¡Qué bien, una tarde libre!», pero eso engaña, porque tienes muchos deberes.