

INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA EN TALLERES PROTEGIDOS: ALGUNAS LINEAS DE REFLEXIÓN

En este artículo pretendemos presentar algunas líneas de pensamiento que faciliten una reflexión en torno al trabajo psicopedagógico en los talleres protegidos (con personas con deficiencia mental).

Por la misma evolución seguida en los talleres protegidos en la Comunidad Autónoma Vasca, y por los retos que en esa misma evolución han aparecido en el intento de conjugar unas concepciones productivas y empresariales con una facilitación del desarrollo de los sujetos deficientes menta/es, se hace preciso ir elaborando un discurso propio desde los mismos talleres que haga posible llevar a la práctica esas intenciones. Recogiendo aportaciones de diversos campos y partiendo de nuestra experiencia en la formación del personal de atención directa de esos talleres vamos a intentar aportar algunos elementos que puedan facilitar una reflexión en torno a la intervención psicopedagógica en talleres protegidos.

El artículo más que definirse en todos los temas que componen la intervención psicopedagógica, define un marco general y luego aporta aquellos elementos —casi a modo de esquema— que debieran considerarse para planificar correctamente un proceso socio-educativo.

NUESTRO ACERCAMIENTO A LA REALIDAD COMO CONDICIONANTE DE LA MISMA

Antes de elaborar unas sugerencias o líneas de actuación es necesario explicitar desde dónde lo hacemos. La comprensión de una determinada realidad, el análisis de su situación es el punto de partida de cualquier propuesta. Esta consideración general se torna más necesaria cuando lo que pretendemos es encuadrar un tema y aportar pistas de trabajo.

En este sentido es preciso definirse en torno a nuestra concepción de lo socio-educativo (ámbito en el que situamos el trabajo en talleres protegidos) y con respecto a lo que deben ser los centros de trabajo para las personas con deficiencia mental.

Los talleres protegidos: conceptos previos y momento actual

Desde nuestro punto de vista hay una serie de aspectos que deben tenerse en cuenta para un diseño socio-educativo en los talleres y que nos sitúan en los elementos ideológicos y legislativos que debieran considerarse previamente para un planteamiento correcto y que pudiéramos resumir en los siguientes:

La concepción acerca de las personas con deficiencia mental

Un aspecto que siempre se debe explicitar es nuestra visión de las personas con deficiencia mental. Como señala Zigler (1990, pág. 177), las definiciones no son buenas o malas sino útiles o inútiles. Para

nosotros, intentando huir de las clasificaciones y deficiencias al uso (Grossman, 1983) y siguiendo la consigna de Zigler nos parece de utilidad una concepción de las personas con minusvalía desde sus derechos (no desde sus déficits), pensando que éstos son producto de la interacción de los sujetos, con sus características y unos entornos con deficiencias y discapacidades —reconociendo la importancia de los procesos sociales en la configuración personal de los sujetos—. Trabajamos en la idea de que algún día no haya necesidad, ni de llamar a nadie deficiente, ni de crear estructuras específicas para ellos.

La legislación

Un segundo aspecto que habremos de pensar será nuestra visión del desarrollo legislativo. Aunque la legislación define claramente los tipos de centros posibles. (Centros Especiales de Empleo y Centros Ocupacionales) y su naturaleza (productiva o facilitadora del desarrollo a través del trabajo) e impide otras fórmulas (enclaves, por ejemplo) a nosotros no nos parece positivo que estas formas organizativas que la legislación prescribe se lleven a la práctica de manera estanca, separando tanto físicamente, como en maneras de funcionar, unos centros de otros. Nuestra propuesta sería situarse en una fórmula básicamente flexible, que no marque diferencias estrictas entre un tipo de centros u otros (evitando reproducir ciertos esquemas del exterior) (1), y que permita un fluido trasvase entre unos servicios y otros y que, en definitiva, permita diseñar situaciones particulares para necesidades particulares.

Situación actual de los talleres

Otro aspecto que habremos de clarificar es nuestra posición con respecto al valor del trabajo como medio de inserción social. Tal como recoge el informe de la OCDE (OCDE/CERI, 1988), queda fuera de toda duda que el trabajo es de capital importancia en el acceso a la condición de adulto de los jóvenes en general y de las personas con deficiencia mental en particular. En el caso de la Comunidad Autó-

(1) Saizarbitoria (1985, pág. 45) señala, por ejemplo, que se han encontrado fuertes correlaciones entre el nivel salarial y el cociente intelectual en los talleres protegidos de la C.A.V.

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

Incremento considerable de puestos de trabajo.

Diversificación y especialización de los trabajos que se realizan.

Adopción de estructuras empresariales.

A partir de estos aspectos previos pensamos que la realidad actual de los talleres se ha ido configurando como compleja y contradictoria. Veamos en qué nos basamos para afirmar esto.

Por una parte nos encontramos con que el sistema productivo capitalista es marginante y competitivo. Intentar introducirnos con lo más "improductivo" de la sociedad (2) en los vericuetos de la producción es cuando menos complicado. La cosa se complica si pretendemos rentabilizar desde un punto de vista económico los talleres. Aún podemos ir más allá (si nos atrevemos), y pretender además que en esos talleres se atiendan las necesidades particulares de las personas que trabajan en ellos (algo impensable en otros "tipos" de empresas). Nos situamos, pues, en una cierta utopía caminando hacia un trabajo liberador. Tampoco podemos olvidar que, en función de que el colectivo de deficientes mentales es producto de una definición exterior, y que se da una exagerada heterogeneidad dentro del mismo, en los talleres podremos encontrarnos a sujetos que "pasan rohipnoles" con sujetos que se miran la mano todo el día o que no controlan esfínteres.

En línea con estos condicionantes aparecen algunas contradicciones cotidianas.

(2) Fierro (1981, pág. 40) hace un análisis especialmente interesante de este punto: "En el principio de todo está el trabajo rentable (y no sólo el productivo). Se es subnormal porque se es o se va a ser inepto para un trabajo rentable. El modo de producción designa de antemano quiénes van a ser sus subnormales".

Una de las más importantes es la de si además de todo lo anterior pretendemos integrar a determinados trabajadores en el mercado ordinario, nos quedaremos sin nuestros "mejores" trabajadores con lo que el objetivo de productividad se complica todavía más.

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

Producir y vender en un mercado exigente y competitivo.

Desarrollar las posibilidades de los sujetos y atender problemáticas específicas.

Integrar (no sólo en la función social sino en la empresa ordinaria).

Equilibrios que se reflejan en la evolución de los mismos talleres (Alkorta, 1985), y en los que no siempre es fácil conjugar de manera armoniosa los tres objetivos.

Aunque puedan existir más argumentos que apoyen nuestra idea, creo que podemos decir con seguridad que la realidad de los talleres es compleja y contradictoria. En ese terreno nos tenemos que desenvolver.

LA INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA, UNA CONCEPCIÓN A DEBATE. LA FUNCIÓN DEL PSICÓLOGO/PEDAGOGO

Estamos, como hemos dicho, en una realidad compleja en la que queremos intervenir. Veamos algunos elementos que condicionan esa intervención.

J. M. Rueda (1989, pág. 55-71) propone tres modelos diferenciados de diseñar una intervención socio-educativa: el modelo asistencial, el tecnicista y el participativo. Nosotros nos situamos en un modelo participativo que vendría definido por una filosofía de cambio social, donde los sujetos son el eje de su posible avance en dialéctica constante con el medio social en el que se desarrollan. El educador es una persona que incluyéndose en la vida cotidiana, facilita situaciones de avance.

Señalar que en consecuencia a lo anterior no hay "una psicopedagogía de los

talleres", no hay una manera específica de funcionar, hay tantas como modelos teóricos o como personas o grupos concretos que hacen lecturas de esos modelos. En línea con esto hay algunos conceptos de comprensión de la realidad socio-educativa que se nos aparecen útiles para intervenir de una manera adecuada: concepto de contexto, de sistema y de comportamiento adaptativo.

1. Contexto

Las situaciones humanas, en tanto que configuradas por personas son singulares, únicas, irrepetibles y complejas. Las personas nos comportamos de manera diferente según el medio en el que actuamos —se llega a decir que el comportamiento de una persona es más parecido al de otras personas en la misma situación que al suyo propio en situaciones diferentes—. El contexto lo definimos como el conjunto de elementos que configuran una situación determinada, tal como dice Selvini Palazzoli (1985, pág. 69-71):

"situación interaccional en la que se emite un mensaje (...) implica la presencia de un código de restricciones sociales interpersonales (reglas) que limita y hasta cierto punto define, un repertorio de significados posibles. El contexto da sentido a la comunicación (...) el significado de toda comunicación surge de la matriz contextual en la que ella se produce y a la que al mismo tiempo define".

Siguiendo esta línea de pensamiento el comportamiento de los sujetos no lo entenderemos exclusivamente desde ellos sino desde el contexto en el que actúan y de las relaciones que con él se mantienen, reconociendo la importancia clave de los procesos sociales en la configuración personal de los sujetos. Este enfoque se nos hace imprescindible cuando trabajamos con sujetos con "dificultades", ya que no podremos situar el problema en "ellos", sino en el entorno y en qué medida al estructurarse facilita que aparezcan determinados problemas. Puig de la Bellacasa (1990), basándose en el "Person-environment congruence" de Livneh (1987) lo describe con absoluta claridad:

"... el análisis en la dirección contraria, aunque menos habitual, es mucho más adecuado (...) A menudo el entorno físico y

social no le 'vale' a la persona concreta para ejercer como tal, es decir el entorno está plagado de 'minusvalías'; aunque dada la escala de valores en la que nos movemos, resulta que la calificación de 'minusválido' (adjudicada por quienes 'saben' y pueden hacerlo) la recibe la persona y no el entorno."

2. Sistemas

Profundizando la idea de contexto se nos aparece otro concepto: el de sistema. Los centros de trabajos, los talleres protegidos... los entendemos como un conjunto de elementos en continua interacción; ese contexto del que hablábamos en el apartado anterior se configura como una totalidad —no reductible a los miembros que lo forman—, con una dinámica propia, con unas determinadas reglas de funcionamiento, y teniendo como algo definitorio que cualquier cambio en alguno de sus elementos afecta al conjunto del sistema.

3. Capacidad de adaptación (o funcionalidad del comportamiento)

Hasta ahora venimos diciendo que entendemos el comportamiento humano desde el contexto en el que se produce y que ese contexto funciona como un sistema. Ahora añadimos que ese comportamiento tiene también un sentido para el sujeto. En función de la manera que cada persona construye su realidad (significaciones), actúa y se comporta y esa conducta tiene como objetivo funcionar en su ambiente. La vieja pregunta de por qué un individuo se comporta de una manera concreta, debiera ser sustituida por la de, para qué que se comporta de determinada manera.

Conceptualizar de este modo el comportamiento de los sujetos es básico cuando trabajamos con colectivos marginados, ya que ello nos puede ayudar a entender comportamientos "aparentemente" sin sentido, reconociendo en ellas el valor de que son la mejor manera que ha encontrado un sujeto para vivir en "su" mundo. También nos debe ayudar a partir de lo que los sujetos son capaces de hacer, en vez de fijarnos en lo que no saben —aspecto también clave cuando se trata de favorecer avances en los sujetos/grupos.

En función de esto:

¿Cuál es la función del Psicólogo/ Pedagogo en los talleres protegidos?

Entendemos su papel como aquella persona que se incluye en el taller, en esa realidad compleja y contradictoria y facilita su funcionamiento y avance del sistema en su conjunto, aportando sus conocimientos y maneras de hacer "psicopedagógicas". Aunque esta propuesta amplia pueda parecer que peca de omnipotencia, no pensamos que sea así. Su presencia es un elemento del sistema que puede facilitar un reajuste del mismo sistema, sin que ello implique que puede introducir grandes cambios. Sería como un mecánico que intenta echar un poco de aceite en algunas máquinas para que funcionen mejor.

Para ello deberá contar con instrumentos de análisis e intervención, que se sintetizan en el Proyecto de Intervención y con una estrategia fundamental: la participación.

4. El taller como sistema Una guía para su análisis

Supuesto lo anterior y afirmando que lo educativo se produce en marcos de relación social (Orcasitas, 1987, pág. 156-158) lo primero que se habrá de facilitar son marcos de relación que favorezcan el desarrollo de los sujetos. Para ello será importante analizar y reajustar en las respectivas organizaciones los componentes que configuran el sistema-taller. No pretendemos agotar toda la complejidad de las organizaciones en los elementos que siguen, sólo están reseñados aquellos elementos más significativos que habremos de considerar.

1. Elementos generales:

Entorno del taller: Ubicación...

Entorno humano: dependencia institucional, otros colectivos con los que tiene relación (otras empresas, INEM...), familias...

2. Historia y evolución:

La historia y evolución previa, marca de manera considerable lo que ocurre en

un taller. Las prácticas de un taller se han ido configurando a lo largo del tiempo (proceso) y en función de un conjunto de variables, que pertenecen a la esencia misma de ese taller. Aunque no podemos intervenir sobre esa historia, su conocimiento es necesario para la comprensión de las situaciones.

3. Objetivos del taller:

¿Cuál es la función que se persigue con el taller? No sólo nos interesará la formulación explícita que la organización haga de sus fines, las prioridades y la manera de conseguirlos sino, sobre todo, cómo esos objetivos son conocidos, interpretados y asumidos por los diferentes estamentos del taller y en qué medida se da una coherencia entre ellos

4. Distribución física:

Características generales de iluminación, temperatura, decoración, mobiliario...

Distribución en el espacio de secciones, grupos, individuos y los procesos que ello facilita/dificulta.

5. Organización:

¿Cómo es la estructura formal de ese taller? ¿Cómo está organizado? En especial tendremos que considerar:

- Agolpamientos: Heterogeneidad/homogeneidad, funciones en esos agrupamientos...
- Tiempos, horarios, flexibilidad...
- Órganos de participación.
- Organigrama.

6. Estructura informal:

Habitualmente son aspectos no declarados explícitamente, pero que inciden en el funcionamiento real del taller. Nos deberemos preguntar por:

- Jerarquías de Status.
- Subgrupos y red de relaciones.
- Roles.
- Redes de comunicación.
- Las normas implícitas que regulan el funcionamiento.

7. Monitores:

Es una de las variables clave, algunos aspectos de su estudio son:

- Concepciones y teorías implícitas o explícitas (más las primeras que las segundas) que manejan.
- Habilidades y estrategias que utilizan, pautas de actuación habituales frente a diferentes situaciones...
- Funcionamiento como equipo/grupo de trabajo: coordinación, relaciones...
- Motivación, afectos...

8. Tareas:

Las tareas en el ámbito laboral constituyen la base del funcionamiento, sobre ellas gira (formalmente, al menos), el resto de elementos¹. Es importante considerar:

- Exigencias y habilidades que requieren.
- Aspectos que favorecen/dificultan.
- Tipos: cadena, puesto...

9. Metodología:

Son las maneras habituales de funcionar. Nos podemos cuestionar la forma que tenemos de:

- Enseñar tareas.
- Animar el trabajo.
- Favorecer las relaciones entre los operarios.
- Regular la vida colectiva...

10. Operarios

Aunque suele ser el elemento en base al que se explica o justifica todo, nosotros lo ubicamos en el conjunto de elementos. Podremos fijarnos en:

- Habilidades.
- Significaciones, mundo experiencial.
- Maneras habituales de hacer/reaccionar en situaciones.

11. Clima, autoconciencia:

El conjunto de estos elementos en un taller concreto nos da una cultura de taller, que es peculiar a cada uno.

Resumiendo, la intervención en el taller se deberá hacer considerando este conjunto de elementos, jugando con ellos, organizándolos y reorganizándolos de manera que sean útiles a los sujetos que en él viven/trabajan. Esta será la tarea a realizar, concretándola a través de proyecto educativo

LOS ELEMENTOS DEL PROYECTO DE INTERVENCIÓN

Vamos a apuntar brevemente aquellos aspectos que habrían de definirse para elaborar un proyecto educativo.

¿Qué pretendemos que la gente aprenda? Áreas de trabajo/desarrollo

En este apartado se debe responder a las siguientes cuestiones:

- ¿Qué se debe trabajar en talleres?
- ¿Qué aprendizajes hemos de favorecer en los sujetos?
- ¿Qué actitudes, normas, valores, habilidades?
- ¿Qué situaciones queremos potenciar?

No resulta sencillo definir cuáles son los aspectos fundamentales a desarrollar en el ámbito laboral. El mundo del trabajo es tan disperso e implica tantas conductas que no existen unas características generales. Apuntar brevemente algunas consideraciones. Por una parte las habilidades sociales (3) o la competencia interpersonal ha sido identificada como una variable clave (Foss, 1981) en el éxito laboral de los retrasados mentales

Por otra parte hay unos criterios generales a la hora de diseñar esos aprendi-

(3) Entendemos las habilidades sociales, en un sentido amplio, como socialización y participación en los diferentes ámbitos de la vida social.

zajes (Brown, 1989): Funcionalidad, practicidad, adecuación a la edad cronológica, tratamiento de adulto, mejora del estatus....

Sistemas de evaluación

Hemos visto algunos de los componentes de un desarrollo en el área laboral. Si somos coherentes con nuestro planteamiento educativo, cuando realicemos una evaluación, no sólo nos interesará evaluar al sujeto sino también el entorno.

En función de esto: ¿cuáles debieran ser los criterios de una escala de evaluación?

Siguiendo a Brown, L y colaboradores (1987) las podríamos resumir en las siguientes:

Énfasis en la evaluación de habilidades funcionales.

No utilizar valores normativos sino comparar al sujeto consigo mismo o con un ideal —basado en el principio de normalización.

De carácter inductivo más que de deductivo.

Pensada para evaluar a los sujetos en entornos concretos, evaluando las exigencias y posibilidades que ese entorno ofrece/exige.

Directamente preparada para programar.

Larga en el tiempo y por tanto profesional, que recoja los cambios que se producen y cómo se producen.

¿Dónde queremos que la gente aprenda?

Un aspecto importante a la hora de diseñar un planteamiento educativo es definir qué estructura es la más adecuada para facilitar los aprendizajes. Definimos la estructura como aquellos componentes organizativos que canalizan el funcionamiento de un colectivo. Por ejemplo, si queremos fomentar la relación entre la gente deberemos hacer un diseño organizativo

que lo facilite, proponiendo "lugares" y "espacios" donde la gente pueda relacionarse.

De los elementos generales que comentábamos a la hora de analizar el taller, algunos serán los que especialmente habremos de considerar:

Agrupamientos Las formas en que vamos a organizar a los operarios, grupos fijos o móviles, heterogéneos u homogéneos, con posibilidades de autoorganización...

Tipo de trabajo. Cada tipo de trabajo (en cadena o en puesto tiene sus ventajas e inconvenientes. Por ejemplo, el trabajo en cadena nos permite un trabajo de equipo aun que puede que sea más rutinario. Analizar en cada caso lo que el tipo de tarea nos facilita y reajustarlo será una función que habrá de realizarse.

Órganos de participación y decisión. Como comentaremos más adelante la participación que seamos capaces de promover facilitará un ambiente enriquecedor. La organización de canales de participación (asambleas, reuniones de grupo o sección) será la consecuencia lógica de lo anterior.

¿Cómo aprende la gente?

La forma de llevar esto a cabo supone adoptar una metodología que sea coherente con los objetivos y estructura propuestos. Desde nuestro punto de vista hay una serie de principios que pueden orientar nuestra acción.

1. Partir de lo positivo de cada sujeto/grupo:

Contar con las capacidades de adaptación de los sujetos/grupos es de capital importancia. Aunque conceptualmente se suponen superados los abordajes clínicos en educación, en la práctica se tiende a intervenir desde lo que los sujetos no hacen, en vez de apoyarnos en sus capacidades.

2. Basándonos en los procesos de grupo:

Partimos de la consideración, ya comentada, de la construcción social de las

"dificultades" que presentan los sujetos mediante procesos de interacción. En lógica con esto los grupos se convierten en el medio privilegiado de intervención en los que ensayar nuevas formas de relación.

3. Método Participativo:

Para el logro de los objetivos se hace necesaria la implicación del colectivo con el que trabajamos. Algo que lo facilitará será el grado de participación que seamos capaces de generar

4. Método tensional:

Los aprendizajes que se producen en este proceso implican tanto al educador como a los "educandos", es un proceso bidireccional en el que ambos, juntos, van aprendiendo.

Y los educadores...

También es pertinente incluir cómo los educadores se van a organizar El trabajo en equipo y un método de trabajo basado en el ya viejo paradigma de acción-reflexión-acción (con su consecuencia en los sistemas de evaluación y seguimiento) serán los pilares sobre los que se asienta el trabajo del grupo de educadores.

CONCLUSIÓN

En nuestra opinión, el que los profesionales que actualmente trabajan en los talleres protegidos, definan desde la práctica la manera de conjugar los aspectos productivos con los aspectos de desarrollo y aprendizaje de los operarios que en ellos trabajan, facilitará el proceso de integración social de las personas con deficiencia mental. El que esto se pueda llevar a cabo dependerá, entre otros condicionantes, de que se elaboren proyectos de intervención en el que se incluyan ambos aspectos. Hemos intentado apuntar algunas pinceladas que puedan servir de base para ello.

Natxo Martínez Rueda

BIBLIOGRAFÍA

ALKORTA, I. (1985): *Evolución histórica de los centros ocupacionales a los centros especiales de*

empleo. (Ponencia presentada a las II Jornadas de la Coordinadora de Euskadi de Profesionales de Centros de Empleo para Deficientes Mentales). Bilbao, Lantegi-Batuak.

- BROWN, L. y otros** (1987): *Estrategia Madison para evaluar el medio laboral de un trabajador con discapacidades intelectuales importantes. Versión II.* (Trabajo en elaboración). Wisconsin, Department of Rehabilitation Psychology and Special Education of the University of Wisconsin.
- BROWN, L.** (1989): *Criterios de funcionalidad.* Barcelona, Ed. Milán y Fundación Catalana Síndrome de Down.
- FOSS, G.** (1981): "Habilidades social-interpersonales para tener un trabajo en adultos con deficiencia mental". *Mental retardation*, 103, 45-78.
- FIERRO, A.** (1981): *La personalidad del Subnormal.* Salamanca, Madrid, Universidad de Salamanca y Federación Española de Asociaciones Prosubnormales.
- CROSSMAN, H.** (1983): *Classification in Mental Retardation.* Washington, American association on Mental Deficiency.
- LIVEHEH, H.** (1987): "Person-environment congruence. A rehabilitation perspective". *Int. J. Rehabilitation Research*, 10 (1), 3-19.
- OCDE-CERI** (1988): "Convertirse en adulto". *Rev. Siglo Cero*, 1 20, 1 2-42.

ORCASITAS, J. R. (1987): *Un proyecto de "Servicios de Apoyo" para una red de talleres (con deficientes mentales).* En ORCASITAS: *El educador especializado en marginación.* Bilbao, EDEJ.

- PUIG DE LA BELLACASA, R.** (1990): *Accesibilidad física y social al medio urbanizado.* En ALVAREZ VARA C. y otros (1 990): *Incorporación social de colectivos marginados.* Madrid, Acebo.
- RUEDA, J. M.** (1989): *Servicios Sociales de Base.* En AA.W: *Encuentros en la Marginación.* Burgos, Fundación Sol Hachuel.
- SAIZARBITORIA, R.** (1985): *Situación actual del empleo protegido en la Comunidad Autónoma Vasca.* (Ponencia presentada a las II Jornadas de la Coordinadora de Euskadi de Profesionales de Centros de Empleo para Deficientes Mentales). Bilbao, Lantegi-Batuak.
- (1986): "Aproximación al análisis de la integración laboral de los minusválidos". *Siglo Cero*, 103, 12-28.
- SELVINI PALTZZOLI, M.** (1985): *El mago sin magia.* Buenos Aires, Paidós.
- VERDUGO, M. A.** (1989): *La integración personal, social y vocacional de los deficientes mentales/adolescentes. Elaboración y aplicación de un programa experimental.* Madrid, CIDE.
- ZIGLER, E.** (1990): *Inteligencia: un enfoque evolutivo.* En STERNBERG, R. y DETTERMAN, D.: *¿Qué es la inteligencia?* Madrid, Pirámide.