

Niños con discapacidades y educación inclusiva La importancia del nivel inicial y el rol mediador del docente.

Talou, Carmen, Borzi, Sonia, Sánchez Vazquez, María José (coord.), Gómez, María Florencia y Escobar, Silvana.

Cita:

Talou, Carmen, Borzi, Sonia, Sánchez Vazquez, María José (coord.), Gómez, María Florencia y Escobar, Silvana (Noviembre, 2009). *Niños con discapacidades y educación inclusiva La importancia del nivel inicial y el rol mediador del docente. II Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Psicología (UNLP), La Plata.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/maria.florencia.gomez/86>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pvUV/ovh>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

NIÑOS CON DISCAPACIDADES Y EDUCACIÓN INCLUSIVA. LA IMPORTANCIA DEL NIVEL INICIAL Y EL ROL MEDIADOR DEL DOCENTE

Autores: CARMEN TALOU, SONIA BORZI, MARIA JOSE SANCHEZ VAZQUEZ, MARIA FLORENCIA GOMEZ, SILVANA ESCOBAR

Institución: Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata

E-mail: carmentalou@gmail.com

Resumen

En este trabajo se pretende hacer un aporte a la reflexión sobre la inclusión de niños con discapacidades en el Nivel Inicial de educación, destacando la importancia de este ciclo, la igualdad de oportunidades para acceder, y el papel de los docentes.

En primer lugar, se enfatiza la idea de que la construcción de espacios inclusivos conlleva consecuencias positivas para todos los actores involucrados, que no se reducen al ámbito escolar sino que implican a la sociedad en su conjunto. Es decir, la educación inclusiva constituye un aspecto de la inclusión social: esta permite reconocer la diversidad de los individuos en diferentes escenarios como un valor en sí mismo y como fuente de enriquecimiento mutuo.

En esta línea, subrayamos la importancia de cuestiones tales como la dignidad y la autonomía asociadas a la diversidad. Desde ámbitos de la Ética y los Derechos Humanos se insiste en el derecho fundamental a la educación, el que incluye a los/as niños/as con necesidades educativas especiales derivadas de sus discapacidades como tema prioritario. Organismos internacionales consideran que la diversidad constituye actualmente una desventaja social; cuando esa diversidad está relacionada con poblaciones de mayor vulnerabilidad –como es el caso de los infantes con alguna discapacidad- la desventaja se complementa con dos acciones que rompen principios y reglas éticas básicas: la anulación de la autonomía y el consecuente paternalismo exacerbado. Estas acciones están

impregnadas por algunos estigmas o prejuicios sociales: la confusión entre enfermedad y diversidad funcional, por un lado, y entre la autonomía moral y la autonomía funcional, por otro.

Respecto de la educación, el éxito de estas premisas básicas se mide por los logros de cada alumno, en particular, y por el desarrollo y bienestar de la comunidad, en general. La educación para la inclusión, concebida como educación para toda la vida, debería ser accesible especialmente para los grupos más vulnerables y marginados; los/as niños/as con discapacidades forman parte de este grupo. Es importante, para este tipo de colectivos, que este proceso continuo y gradual se inicie tempranamente y se pueda articular a lo largo de los diferentes niveles de enseñanza. Cabe destacar que el nivel inicial difiere de los otros niveles, fundamentalmente por las particularidades del desarrollo infantil en este momento del ciclo vital, las prácticas educativas para la primera infancia; la organización no promocional del nivel; la preparación del maestro y la participación de la familia. Estas características determinan que la inclusión presente también diferencias con respecto a lo que sucede en los otros niveles de enseñanza.

La constitución de verdaderos espacios inclusivos implica –entre otras cuestiones– la implementación de estrategias pedagógico didácticas específicas y actitudes de los docentes tendientes a ese fin, conformando lo que algunos autores han dado en llamar el rol de mediador social del docente en los procesos de inclusión (Soto Builes, 2005).

Sostenemos que para que esto último sea posible, los aspirantes a ejercer la docencia en este nivel de enseñanza deberían recibir formación específica que les permita actuar en consecuencia. Sin embargo, realizando un breve análisis de los diseños curriculares para la formación de Profesores de Nivel Inicial en la Provincia de Buenos Aires, encontramos deficiencias en el tratamiento particular de la inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades. Esto nos permite concluir que esta situación constituye una

barrera para el desempeño del rol mediador del docente en los procesos de inclusión educativa.

Palabras clave Infancia; Discapacidad; Autonomía Moral; Inclusión Educativa

Trabajo completo:

Introducción

En continuidad con la línea de investigación que venimos desarrollando (Talou, Borzi, Sánchez Vazquez y otros, 2003) nuestro equipo explora, en la actualidad, las concepciones de docentes de Nivel Inicial sobre su rol de mediador social en la inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades.

Las formas de categorizar y conceptualizar la discapacidad han sido construidas en estrecha articulación con otras categorías sociales; de ellas se desprenden políticas sociales, económicas y educativas dirigidas a personas con discapacidades, un colectivo diverso y complejo.

Avanzado el siglo XX y en sintonía con el “Fenómeno de los Derechos Humanos” (Rabossi, 1993) comienzan a visibilizarse diferentes colectivos hasta el momento marginados, entre ellos, las personas con discapacidades.

La educación ha cumplido un rol esencial en este proceso de concientización, gracias a una continua búsqueda de estrategias en pos de ofertar una “escuela para todos” (Giné Giné, 2006, entre otros). Pero la tarea educativa que favorezca la inclusión no puede estar aislada de un proyecto de sociedad: debe abrirse a las necesidades de sus ciudadanos -sea cual fuera su condición existencial- incluirlas y anticiparlas.

La educación inclusiva constituye un aspecto de la inclusión social. Es parte de una filosofía de vida que abarca las diferentes dimensiones humanas, reconoce a la diversidad como valor y como fuente de enriquecimiento. El éxito de este modo de educar se mide por los logros de cada alumno y por el desarrollo y bienestar de la comunidad.

La educación para la inclusión, concebida como educación para toda la vida, debería ser accesible especialmente para los grupos más vulnerables y marginados; se destaca la importancia de que este proceso, continuo y gradual, se inicie tempranamente y se pueda articular a lo largo de los diferentes niveles de enseñanza.

El nivel inicial de enseñanza difiere de los otros niveles, fundamentalmente por las particularidades del desarrollo infantil en este momento del ciclo vital, las prácticas educativas para la primera infancia; la organización no promocional del nivel; la preparación del maestro y la participación de la familia (Odom, 2001). Estas características determinan que la inclusión presente también diferencias con respecto a lo que sucede en los otros niveles de enseñanza. Pero para que puedan constituirse verdaderos espacios inclusivos, resulta fundamental –entre otras cuestiones- el rol de mediador social del docente en esta instancia de la escolaridad (Soto Builes, 2005).

En este trabajo se pretende hacer un aporte a la reflexión sobre la inclusión de niños con discapacidades en el Nivel Inicial, destacando la importancia de la educación como derecho fundamental y la formación docente como uno de los pilares centrales para su óptima concreción.

Autonomía funcional y autonomía moral en niños con diversidad funcional

En relación al ámbito de la Ética, los Derechos Humanos y la infancia con discapacidades, la línea de indagación que hemos iniciado en nuestras anteriores investigaciones está centrada, en el proyecto actual, en las nociones de dignidad y autonomía asociadas a la diversidad. Desde este marco, seguimos sosteniendo el derecho a la educación de los niños con necesidades educativas especiales derivadas de sus discapacidades como un tema prioritario.

Se han tomado en consideración los últimos aportes en el área provenientes de los denominados Modelo Social, Modelo de la Vida Independiente y Modelo de la Diversidad, incorporados a los últimos documentos internacionales de Derechos

Humanos, tal como la *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* (ONU, 2007). Estos consideran, conjuntamente, que la diversidad constituye actualmente una desventaja social. Cuando esa diversidad está relacionada con poblaciones más vulnerables –como es el caso de los infantes con alguna discapacidad- la desventaja se complementa con dos acciones que rompen principios y reglas éticas básicas: la anulación de la autonomía y el consecuente paternalismo exacerbado.

Estas acciones están impregnadas por algunos estigmas o prejuicios sociales, entre ellos, la confusión entre enfermedad y diversidad funcional, por un lado, y entre la autonomía moral y la autonomía funcional, por otro.

Respecto de la diversidad funcional, esta no tiene nada que ver con la enfermedad, la deficiencia, la parálisis o el retraso, terminología que deriva de la visión tradicional que presenta el modelo médico. En este último, la persona diferente es alguien biológicamente imperfecta, comparada con los otros en base a una idea de perfección y normalidad, a la que es necesario rehabilitar y restaurar. Desde las renovadas posturas éticas de Derechos Humanos el término “diversidad funcional” (Romañach, J & Lobato, M., 2005; Palacios & Bariffi, 2007) delimita la idea de que una persona funciona de manera diferente o diversa de la mayoría de los miembros de su sociedad y que ello debe considerarse un valor en sí mismo, que enriquece a la sociedad misma y la vuelve más digna. Incluye también la explicitación de la falta de respeto de las mayorías por las diferencias dentro de los contextos co-vividos.

Por otra parte, la capacidad de autodeterminación o autonomía moral no debería confundirse con lo que se entiende por autonomía funcional, siendo esta última la posibilidad o no de manejarse por sus propios medios en el propio entorno.

La autonomía moral puede ser entendida como una posibilidad, habilidad y/o capacidad para la acción voluntaria y autodirigida de los individuos, sin restricciones; apoyada en la imagen implícita e ideal de la persona moralmente libre. En este sentido, respecto de las personas con diversidad funcional, la

imagen del sujeto moral autónomo plantea el problema de la supuesta carencia de capacidad para el ejercicio de la libertad moral. Desde una postura crítica, las cuestiones de derechos humanos tienen que reivindicar la posibilidad de estos sujetos de formar parte en la toma de decisiones relativas a sus propias vidas y a las cuestiones que los incumben. Esta participación activa se sintetiza en el lema de la Filosofía de la Vida Independiente, ya ampliamente difundido, que reza: *“Nada sobre nosotros sin nosotros”* (Palacios & Romañach, 2006).

Si se trata de niños/as con diversidad funcional física, sensorial o mental, en general el tratamiento diferenciado y fuertemente paternalista se acrecienta, negando toda posibilidad de construcción subjetiva de esa capacidad de autodeterminación y decisión, como valor inestimable asociado a la dignidad humana. La propuesta desde los modelos mencionados refiere a que la protección que los infantes en general, y el colectivo infantil con diversidad funcional, en particular, puedan recibir desde la sociedad sea la necesaria para su desarrollo autónomo en función de su edad y no por su condición discapacitante. De este modo, se evita el prejuicio que confunde la ayuda justa para la realización de tareas o actividades con la capacidad de decisión para realizar dicha tarea y que el/la niño/a en desarrollo puede tener o ir construyendo, de acuerdo a su diversidad funcional.

Las instituciones educativas se vuelven protagonistas en la construcción social de estas cuestiones. El docente como mediador social puede, vía la actitud ética de la responsabilidad, actuar para que se contemplen las necesidades y diferencias de los/as niños/as que acceden a este derecho básico.

El rol docente en los procesos de inclusión

Los marcos normativos que regulan la escolaridad desde su inicio prescriben, en la actualidad, la necesaria inclusión de los niños con diversidad funcional en todas las situaciones de aprendizaje, siendo el Nivel Inicial la instancia germinal de la escolaridad. Se sitúa allí la oportunidad para ofrecer a los niños escenarios de

integración en los que resulta relevante el papel de *mediadores sociales* (Soto Builes, 2005) de los educadores en los procesos de inclusión. El concepto de mediadores referido a los docentes alude a que son ellos quienes pueden potenciar en los niños no sólo su desarrollo cognitivo sino también -y no menos importante-, el reconocimiento del otro y el respeto por las diferencias, a través de la intencionalidad de sus acciones y el significado que dan a sus prácticas cotidianas, posibilitando de esta manera la trascendencia de esos valores hacia el contexto extraescolar.

Varios autores y organismos internacionales (Marchesi & Martín, 1990; Agencia Europea, 2003) coinciden en recomendar ciertas condiciones básicas para que los docentes puedan ejercer ese rol. Destacan, entre otras: (1) fomentar la toma de conciencia sobre las actitudes positivas y expectativas hacia sus alumnos con diversidad funcional, así como la revisión de las causas de los problemas de aprendizaje; (2) atender a la formación integral del profesorado en cuanto a su actualización permanente, métodos y estrategias de enseñanza flexibles, y enfoques pedagógicos alternativos para realizar las adaptaciones curriculares específicas; (3) generar espacios de enseñanza y aprendizajes cooperativos, tanto entre pares como entre colegas docentes y profesionales dentro y fuera del aula.

Así, el ámbito escolar resulta propicio para fortalecer la diversidad -en vez de homogeneizarla o invisibilizarla- y es la temprana infancia el período de la vida donde los seres humanos consolidan sus procesos de individuación y socialización. No cabe duda entonces de la relevancia que cobran las prácticas docentes en esta instancia inicial de crecer con el otro.

La formación de profesores de Nivel Inicial en la Provincia de Buenos Aires

Para que el ejercicio del rol de mediador del docente sea posible, quienes aspiran a ser profesores de Nivel Inicial deberían realizar en su formación de base algún tipo de recorrido sobre la temática, de manera tal de poder apropiarse de herramientas conceptuales pertinentes que les permitan desarrollar sus futuras

prácticas docentes en el sentido mencionado. Es el Estado entonces quien, a través de las prescripciones curriculares, debe garantizar el tratamiento sistemático de esta problemática, tanto de manera transversal como en espacios curriculares específicos para la formación de grado.

Sin embargo, al analizar los diseños curriculares destinados a la formación de docentes de este nivel de enseñanza en la Provincia de Buenos Aires, según consta en la página web de la Dirección General de Cultura y Educación, sorprende constatar que la problemática de las discapacidades y las necesidades educativas derivadas de ellas se encuentra ausente. Esta omisión se puede apreciar tanto en la fundamentación como en los contenidos de las diferentes materias, además de no existir ningún espacio curricular destinado especialmente a este tema.

Si nos centramos en las asignaturas “Psicología del desarrollo y el aprendizaje I” y “Psicología del desarrollo y el aprendizaje II”, ambas obligatorias para primero y segundo año respectivamente de la carrera mencionada, no encontramos en la formulación de sus contenidos algo referido a temáticas tales como alteraciones en el desarrollo o a dificultades en el aprendizaje, como si fueran cuestiones totalmente ajenas a quienes aspiran a ejercer la profesión docente en el Nivel Inicial de Enseñanza.

Resulta también llamativa la falta de correlatividades de estas asignaturas con el resto de las materias de la carrera, en cuyo caso cabe interrogarse acerca de la pertinencia de su inclusión en el diseño curricular si “no aportan nada” a la formación básica, para optimizar el desempeño de los futuros maestros.

Es en función de estas observaciones que, como docentes investigadoras del tema, nos interrogamos sobre las posibilidades concretas de los docentes de ejercer este rol de mediador social en los procesos de inclusión, tal como lo formulamos al principio. Sabiendo la importancia crucial de la formación de recursos humanos como uno de los pilares para la creación de ambientes inclusivos, resulta al menos sorprendente que la formación atinente a las

temáticas relativas a la inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades se encuentre ausente en la formación docente de grado, quedando librada a intereses individuales.

Conclusiones

Si tenemos en cuenta el valor del Nivel Inicial de enseñanza, la importancia de la vida escolar para introducir a los niños en la consideración de la diversidad, este trabajo ha pretendido realizar un aporte para la reflexión sobre la inclusión basada en la igualdad de oportunidades y las concepciones de los docentes que se desempeñan en este nivel acerca de la integración/inclusión de NNEDD en la escolaridad común.

Asimismo, pretendemos aportar información sobre cómo conciben los docentes su rol de mediador social en los procesos de integración, sus reflexiones sobre la formación con la que cuentan y la valoración que hacen de la misma para llevar adelante proyectos de integración en el marco de la escuela.

Creemos que la construcción de espacios inclusivos conlleva consecuencias positivas para todos los actores involucrados, en favor de su autonomía y dignidad, que no se reducen al ámbito escolar sino que implican a la sociedad en su conjunto. Resulta necesario entonces profundizar en las investigaciones en el área, ya que pueden brindar insumos importantes para actualizar la formación docente, así como para la previsión de recursos materiales y humanos indispensables de cara a la inclusión social.

Bibliografía

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003) Educación inclusiva y prácticas en el aula. Obtenido desde: www.european-agen.org.

- Giné Giné, C. (2006) Hablando con Giné. Obtenido desde: <http://www.usal.es/>
- Marchesi, A. y Martín, E. (1990) Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales. En A. Marchesi, C. Coll y J. Palacios (Comp.), *Desarrollo Psicológico y Educación*, Tomo III. Madrid: Alianza.
- Odom, S. (2001) Preschool Inclusion: What we know and Where We Go From Here. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20 (1), 20-27.
- Organización de las Naciones Unidas (2007). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Biblioteca de la ONU en español- resoluciones. <http://www.un.org/Depts/dhl/spanish/resguids/gares1sp.htm>
- Palacios, A. & Bariffi, F. (2007) *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos*. Madrid: Grupo Editorial Cinca.
- Palacios, A. & Romañach, J. (2006) *El modelo de la diversidad*. Madrid: Diversitas–AIES. Obtenido desde: <http://www.asoc-ies.org/docs/modelo%20diversidad.pdf>
- Rabossi, E. (1993) “Los Derechos Humanos básicos y los errores de la concepción canónica”. En *Revista Instituto Internacional de Derechos Humanos*. Vol. 18 -pp. 45-73. Buenos Aires.
- Romañach, J & Lobato, M. (2005) Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano. *Foro de Vida Independiente*. Obtenido desde: <http://es.groups.yahoo.com/group/vidaindependiente/>
- Soto Builes, N. (2005) *El rol de mediador del maestro de preescolar en el proceso de inclusión*. Obtenido desde: <http://www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-articulo01.htm>
- Talou, C.; Borzi, S.; Sánchez Vazquez, M. J.; Iglesias, M. C. (2003) Compartiendo la vida escolar: ¿qué piensan los niños? *Orientación y sociedad*, 4, 97-1