

## DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES A LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD. ¿PROBLEMÁTICA DEL NIÑO?

Lic. **Natalia Blengino**

Maestrado en Psicología Educacional. Profesora Adjunta. Facultad de Psicología, Educación y Relaciones Humanas. Sede Central. Carrera: Psicología. Cátedra: Psicología evolutiva niñez.

Email: nataliablengino@hotmail.com

Hablar de necesidades educativas especiales conlleva, necesariamente a la familiaridad con términos como “integración” e “inclusión” y al sueño de una escuela abierta a la diversidad.

El gran interrogante actual en las aulas es ¿qué hacer ante niños con un buen nivel intelectual pero con dificultades concretas para “prestar su atención”? La escuela y su discurso integracionista se encuentran en jaque, cayendo, inconscientemente, en un discurso que la posiciona más como exclusiva que abierta.

Pero... ¿Qué sucede con los niños que tienen dificultades conductuales? ¿Qué alternativas tiene la escuela, si no cuenta con el recurso de una derivación a una escuela especial (ya estos niños no la requieren)? ¿Es un problema del niño o de nuestro sistema que no se adapta a las nuevas necesidades generacionales?

Las necesidades educativas especiales encierran un significado implícito para la mayoría. Realmente ¿quién tiene necesidades educativas especiales? O, por que no pensar ¿Quién no las tiene?

El hecho de trabajar atendiendo a niños que asisten al Primer Grado y que pesan con algún diagnóstico que los rotula, me lleva a una profunda reflexión acerca de la escuela y sobre todo de las acciones docentes como facilitadoras o inhibidoras del proceso de adaptación de estos niños. Hablo de proceso de adaptación en lugar de “proceso de aprendizaje”, porque es un hecho que el currículum oculto de las instituciones tiene escrito en tinta indeleble “el oficio del buen alumno”, donde más allá de la posibilidad de adquirir contenidos, figura como ítem principal el hecho de la posibilidad de un alumnado “adaptado”, “que no sea agresivo”, “que tenga la capacidad de permanecer tieso mientras el docente imparte contenidos”.

Por ello los chicos con hiperactividad o déficit de atención o problemas de conducta son los que generalmente rompen los moldes. No pueden ser excluidos del sistema escolar por que “tienen un C.I.” (como si ello fuera parámetro) que los avala en cuanto a su condición de alumnos de la escuela común, pero requieren de una atención más personalizada que el docente no se siente capaz de brindar, ya sea por falta de formación, cantidad de alumnos, etc. Pero más fuerte que ello es que son justamente quienes rompen el molde, no se ajustan a las características del buen alumno, tanto que hasta a veces llegan a perder el rol de alumno.

Los niños con necesidades educativas especiales no son alumnos ni de la escuela común ni de la escuela especial.

El juicio de la escuela tiene consecuencias concretas que pueden ser formales o informales. Dentro de las primeras podemos mencionar tres alternativas: a) re-petición del curso, b) derivación a grupos de apoyo c) derivación a un grupo más bajo. Mientras que los caminos de las consecuencias informales tienen que ver con el menoscabo de su autoimagen, de su identidad, de su autonomía y negación del alumno ante el sistema escolar, pero sobre todo tanto formal como informalmente nos orientamos a un solo camino: la segregación, porque justamente se busca apartar, separar al niño del sistema.

Conviene aquí detenernos y analizar el significado de algunas palabras claves que surgen cuando hablamos de los alumnos con necesidades educativas especiales:

Hablamos de expulsar, exclusión y de integración desde la cotidianidad pero el peso que imprimen estas palabras van dando lugar a las prácticas que aparecen en torno a ellas.

*Expulsar*: expeler, despedir, echar fuera/arrojar a un agitador, desalojar. (Laurosse, 1975)

*Excluir*: quitar o echar fuera del lugar que ocupaba. Descartar, rechazar o negar la posibilidad de una cosa. (Laurosse, 1975)

*Incluir*: encerrar, insertar, comprender una cosa en otra. Sinónimo de introducir. Etimológicamente proviene del latín, 1515 (includere) que significa encerrar dentro de algo a una cosa/entereza (Diccionario Etimológico de la lengua castellana, 1994).

*Integrar*: unir entidades separadas en un todo coherente.

Estas definiciones nos pueden llevar a pensar que en los casos de los alumnos en cuestión más que hablar de una escuela segregacionista quizá sería más conveniente utilizar la expresión de expulsora y exclusiva. Cabe aclarar que no todas las escuelas tienen estas características, algunas posibilitan la inclusión y dan un “lugar” al alumno, sin mirarlo como un problema, sino como una posibilidad de cambio. Problematicando la cuestión, que lleva a la búsqueda de alternativas en un trabajo mancomunado entre familia, escuela y profesionales.

La escuela exclusiva es la que se pierde la posibilidad de creer en el potencial de un alumno, no atendiendo a cierta demanda y sin hacer ciertas adaptaciones curriculares. Simplemente, como lo dice la definición, “descartamos, rechazamos y negamos la posibilidad de una cosa”, en este caso no es una cosa, es un sujeto que busca un modo de ser en el plano de la escuela pero no encaja con los moldes pre establecidos, entonces ¿para qué ver el potencial?

Frente a escuelas que tienen similares actitudes ante niños de diferentes culturas y a niños con necesidades educativas especiales, podríamos pensar que la escuela no solo debería tener presente el relativismo cultural, sino también el *relativismo intelectual*.

Me atrevo a acuñar este término en este ámbito y en este contexto en particular partiendo de la idea que considera que cada sujeto es un ser individual con una historia que lo precede y es la que a la vez va promoviendo las experiencias necesarias antes del ingreso al sistema escolar, pero es una realidad que no debemos desconocer, el hecho de que los actores sociales del siglo XXI, no son los mismos niños para los cuales se creó el sistema.

Un sistema rígido que no posibilita el cambio tiende a dar las mismas respuestas ofreciendo una educación del siglo XX a niños del siglo XXI. Se queman los libros, la teoría no es suficiente, las estrategias no evidencian cambios, las tácticas no dan resultado.

Podríamos empezar a hablar de un relativismo intelectual en lugar de cultural, o a lo sumo de un relativismo sub-cultural dentro de la escuela. Los adultos nos sentimos extranjeros en el mundo de los niños de seis años, cada uno de ellos tiene un determinado caudal de conocimientos que hacen que cuando lleguen al Primer grado, no sean los mismos niños de hace 20 años atrás, aquellos niños a los cuales había que enseñarle “todo” o “casi todo” lo que sería la base de su sostenimiento en el sistema educativo formal. Especialmente enseñarle a leer y a escribir.

Estos niños, los del 2000, llegan a la escuela con conocimientos de todas las áreas, con preguntas para las cuales no nos alcanzan las respuestas. Niños en los cuales una medida de C.I. ya no nos es válida como parámetro de inteligencia.

La capacidad intelectual o el hecho de ser inteligente pueden ser analizados desde diferentes posiciones teóricas, es interesante considerar aquí las conclusiones que se plantean en la investigación que se publicó bajo el título de “La inteligencia escolarizada” (Kaplan, C, 2007:157) en las cuales si bien se considera que la inteligencia es un constructo, una invención cultural e histórica; es preciso hablar de inteligencias en plural. En la actualidad, es necesario dejar de concebir la inteligencia como una cualidad que posee, en un grado u otro el individuo. Es preciso considerar la inteligencia por lo que ella es, como un juicio, una marca de calidad puesta sobre el individuo que presenta o no la característica considerada como típica para la persona inteligente.

Gardner (1993) en *Mentes creativas* afirma que no hay una sola inteligencia, sino siete aptitudes inteligentes.

Lo antes dicho nos lleva a considerar que una escuela, un aula, nunca es un ámbito homogéneo, hay heterogeneidad, hay diversidad.

Llegando a grados avanzados el mismo alumno va asimilando los valores institucionales y respondiendo conforme a ellos, si bien el paso por diferentes metodologías, diferentes docentes podría posibilitar un pensamiento crítico, está dentro de un marco institucional que a través de sus prácticas a nivel macro, desde la organización, desde el discurso, desde los ideales, la misión y la visión institucionales van impregnando una ideología en sus alumnos. Generalmente los niños con necesidades educativas especiales no llegan a niveles elevados y muchas veces no terminan sus estudios en la escuela común, como si la institución no les permitiera ser parte de ellos, utilizando defensas proyectivas a modo que lo malo siempre quede en el exterior. Los alumnos no solo pasan de grado sino también pasan los filtros.

Pero el alumno de Primer grado, aquel portador del diagnóstico, es el que hace tambalear la estructura y pone en jaque el discurso de la escuela abierta, la escuela inclusiva, la escuela integradora.

No necesitamos una escuela que se llame a sí misma como integradora, necesitamos una escuela que esté preparada para los desafíos de este siglo.

Asistimos a un tiempo de cambios, antes nos preguntábamos por la integración de

niños con retraso mental, pero por ciertas características cognitivas se concluyó en la necesidad de la creación de la escuela especial, donde se podía sistematizar sus aprendizajes acorde a sus tiempos y donde el retraso en la adquisición de contenidos era una convicción que se hacía evidente. Pero ante niños sin rasgos físicos que lo diferencien, sin un diagnóstico previo que diga "retraso mental" y sobre todo con la capacidad de demostrar "conductas inteligentes", según la concepción que mencionamos, ¿a dónde lo derivamos? ¿Qué hacemos con su déficit de atención e hiperactividad?

Crece los diagnósticos, crecen las metodologías de evaluación y como resultado nos encontramos con un mayor número de alumnos con necesidades educativas especiales, y con todo ello crece también el desafío para el docente.

El desafío es nada más y nada menos que reinstalar un lazo enriquecedor con el saber y con los otros como parte de un conjunto y como pares de un nosotros a crear. A crear no solo en general como función de la escuela, sino como regla de juego local.

Con esta realidad la escuela no debe solo ser transmisora de saberes o promotora de la comprensión necesaria, la escuela de hoy debería producir misterios a desentrañar, curiosidad, aceptación a la diversidad y allí radica el mayor desafío.

En una escuela nueva, coherente al niño de hoy, no se encontrarían tantos puntos negros y tantos alumnos con déficit de atención ¿o desmotivados a prestar su atención?

En el libro "Las certezas perdidas" (Vasen, J. 2008) se describen las características del ser niño antes y del ser niño hoy. En este último se ven cuestiones puntuales como ser lo referente al lugar de la familia, la fantasía del hogar -nido se ha resquebrajado. Los medios invaden la cotidianidad y ponen en evidencia las múltiples fuentes e influencias que gravitan en la crianza y la educación.

Familia y escuela, como instituciones, creían ser "fundadoras" de diferentes marcas que generan distintos tipos de lazos sociales. Esto hace evidente que familia y escuela están determinadas por el contexto cultural y en la época en la que se inscriben. La familia cambió y a su modo trató de adaptarse a las nuevas generaciones, pero... ¿las estrategias en las escuelas?

Hoy nos resulta impensable que una familia tipo responda a las exigencias con nosotros del siglo XIX, pero no nos extraña tanto ver que la escuela continúa siempre

con su misma función en la búsqueda del alumno tipo, "el adaptado".

Al intentar evaluar el relativismo cultural, debemos reconocer que sin duda podríamos aprender muchas cosas de otras culturas. Haciendo una analogía al relativismo intelectual podríamos decir exactamente lo mismo en el ámbito educativo "sin duda podríamos aprender muchas cosas de otras inteligencias", de este modo los alumnos o los chicos con necesidades educativas especiales dejarían de ser los extranjeros, aquellos a los que no sabemos dónde ubicar ni cómo responder y pasarían a encontrar un nuevo modo de estar en el mundo, una manera de responder en la escuela que despierte el potencial y no solo el razonamiento lógico - matemático como el exclusivo.

Ninguna cultura tiene el monopolio completo de la verdad. Como ningún tipo de inteligencia debería tenerlo en el ámbito de una escuela.

Llegados a este punto es válido interrogarse por aquellos niños que no logran incorporarse al sistema escolar de una manera adecuada, realmente cuando se elige por derivar a un conjunto de profesionales a veces se deposita en ellos fantasía de poseedores de un don que puede revertir el caso casi automáticamente, pero generalmente no es así. Este niño, el llamado de las necesidades educativas especiales, tiene que dividir su tiempo entre la asistencia a la escuela y los centros de nivelación o apoyo pedagógico, y transcurre su infancia entre libros, tareas y obligaciones. Y al fin y al cabo aquel niño que no se adapta, termina adaptándose a todo, al sistema de una escuela que lo expulsa, a pasar la mayor parte de su tiempo con pedagogos y especialistas para volver al hogar donde le espera la familia con más tareas aún.

A veces se tiende a relacionar a la escuela con la lecto - escritura, quien no lo puede lograr no encuentra su lugar en la misma y está destinado a pasar su infancia practicando. Pero, ¿cómo sería si verdaderamente nos adaptáramos a las necesidades concretas de los niños? Tal expresión no conlleva necesariamente la connotación de que no lo hacemos, pero sí el cuestionamiento de cómo adaptarnos al niño en lugar de adaptarlo a él.

Para que podamos responder a las necesidades reales no es necesario que niño transite por los dos mundos, el de la escuela especial (donde generalmente funcionan los equipos de integración) y el de la escuela común. Lo necesario es aunar criterios, implementar estrategias en el aula y no fuera de ella para ir cambiando las prácticas docentes.

Una formación docente que considere el relativismo intelectual desde su propia

formación permitirá en los futuros docentes una lectura desde la diversidad que posibilitará estrategias pertinentes ante los alumnos de hoy.

Una nueva concepción de alumno que es inteligente aunque no encaje con el molde facilitaría la integración de un alumno con necesidades educativas especiales, ya que se podría ver en él mucho más que un diagnóstico que lo incapacita.

Con todo esto no quiero decir que se debe asumir una actitud *laissez faire* ante Necesidades Educativas Especiales, simplemente digo que el contacto inicial con la escuela es el Primer grado, es justamente el que suele oficiar como predictor de la continuidad (o no) en el sistema escolar y un primer grado que no esté abierto a la diversidad o que no pueda encontrar la riqueza de los aprendizajes extra escolares con los que ingresan los niños, seguirá respondiendo de la misma manera, con modelos que quedan en desuso.

Como psicólogos educacionales no es nuestra función solo atender a las causas de las necesidades educativas especiales, mucho menos iniciar un tratamiento. Nuestra principal función es posibilitar la reflexión sobre nuestras prácticas, sobre la cotidianidad de las escuelas haciendo un llamado a la concientización de las nuevas necesidades educativas de los alumnos en general.

El fracaso escolar, entendiéndolo como fracaso de la escuela por contener dentro del sistema al alumno, no nos puede ser indiferente cuando aumenta el número de niños que no pueden sostenerse dentro de la escuela.

Las necesidades educativas especiales son la punta de un iceberg, atendiendo solo a ellas estaríamos solo en lo visible, pero atendiendo las prácticas institucionales podríamos rever nuestro accionar beneficiando no solo al niño del diagnóstico, sino también a aquel que empieza un primer grado con la creencia de que sus saberes previos no tienen sentido.

Por ello es necesario el trabajo mancomunado con los docentes, sin transdisciplina no llegaríamos a ningún lugar.

#### **BIBLIOGRAFÍA:**

DEVALLE, A. (2006). Una escuela en y para la diversidad: El entramado de la diversidad.

Ed. Aique. Buenos Aires.

GROS, J. (2002). Necesidades educativas especiales en educación primaria. Morata

Ediciones.

España

KAPLAN, C. (2007). La inteligencia escolarizada. Ed. Miño y Dávila. Buenos Aires.

MISIRLIS, G. (2009) Todos en la escuela: Pensar para incluir, hacer para incluir. UN-SAM.

Buenos Aires.

VASEN, J. (2008). Las certezas perdidas: Padres y maestros ante los desafíos del presente. Paidós

Buenos Aires