

VI CONGRESO NACIONAL DE SINDROME DE DOWN
17, 18 y 19 de mayo, Tucumán – Argentina
“El mundo es de Todos”

Presentación del trabajo

Área de abordaje: Clínica, educacional.

Título:

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.
UN NUEVO DESAFÍO PARA LA EVALUACIÓN PSICOLÓGICA

Autora: Mg. Claudia Paola Coronel

Institución: Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Tucumán.

Dirección: Frias Silva 1147. Yerba Buena.

Teléfono: (0381) 4256475 155028821

Título de grado: Lic. En Psicología.

*La discapacidad no debería ser un obstáculo para el éxito.
Yo mismo he sufrido una neuropatía
motora, y no por ello he dejado de desarrollar una
destacada carrera profesional como astrofísico
y de tener una feliz vida familiar*
Prof. Stephen Hawking (OMS, 2011)

El psicólogo recibe en la consulta diversas problemáticas, debe llevar a cabo una tarea de conocimiento pormenorizado del perfil del consultante lo que derivará en intervenciones oportunas y eficaces. La evaluación psicológica es una actividad compleja que requiere de conocimientos altamente especializados y de la experiencia profesional. Se trata de un proceso que implica definir con juicio clínico una estrategia para conocer al sujeto o familia consultante.

En el campo de la Discapacidad Intelectual (DI) se evalúa con el fin de diagnosticar, o no, discapacidad, clasificar en función de las características de la discapacidad y planificar los apoyos individualizados que necesita el examinado. Para el logro de objetivos específicos de evaluación es necesario el cumplimiento de tres criterios: a) el proceso de evaluación debe tener objetivos claros y concretos; b) los resultados obtenidos deben ser válidos y c) los resultados deben ser útiles e instrumentales (Schalock, Borthwick-Duffy, Bradley, Buntinx, Coulter, Craig, Gómez, Lachapelle, Luckasson, Reeve, Shogren, Snell, Spreat, Tassé, Thompson, Verdugo Alonso, Wehmeyer y Yeager, 2010).

Señala Sartre (1972), en su libro *El Idiota de la familia*, que Gustave Flaubert (autor de *Madame Bovarie*, una de las novelas más importante del Realismo literario, movimiento de la segunda mitad del siglo XIX), tuvo tropiezos e hizo un triste papel en la alfabetización, aprendió muy tarde a leer y a escribir. Quienes lo rodeaban lo tenían por retrasado; pero a pesar de estas dificultades estaba ávido por aprender y la impotencia de no poder lograrlo producía en él una desdicha. A su vez, esto generaba en la familia paterna un clima de incomodidad. Gustave Flaubert fue todo lo contrario a un prodigio, aprendió a leer alrededor de los nueve años, con muchas dificultades, sumado a los problemas de salud. Sartre señala, “Pensábamos encontrarnos frente a un ex idiota, recién salido de las brumas: nos topamos con un literario. Imposible. Es cierto: un cambio de ambiente, la inteligencia de una educadora, los consejos de un médico, todo puede ayudar a los niños retrasados; les basta con una oportunidad” (Sartre, 1972, p. 16), en alusión a la carta escrita por Flaubert a los nueve años de edad.

La educación inclusiva se basa en el derecho de todos los niños a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas. Al prestar especial atención a los grupos marginados y vulnerables, la educación integradora y de calidad procura desarrollar todo el potencial de cada persona. Su objetivo final es terminar con todas las modalidades de discriminación y fomentar la cohesión social. Los términos “vulnerable” y “marginado” son conceptos que abarcan a personas o grupos muy distintos pero con el común denominador que no pueden ejercer su derecho a la educación. Uno de esos grupos son los niños con discapacidad intelectual (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, UNESCO, 2011).

En el Foro Mundial sobre Educación (Dakar, 2000) se establecieron seis objetivos para el logro de la Educación para Todos, el objetivo número tres señala la importancia de “velar porque las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa”. El Informe Mundial sobre la Discapacidad (OMS, 2011) reforzó la convicción de que la discapacidad es una prioridad en materia de derechos humanos y de desarrollo.

Los planteos desarrollados concuerdan con la “norma de accesibilidad universal al conocimiento: todos los pueblos y todas las culturas deben disfrutar de las condiciones que garanticen el acceso a la educación, a la ciencia y a la tecnología, permitiéndoles disfrutar de sus beneficios y desarrollarlas de acuerdo con las concepciones, los fines y los valores de cada una de ellas”. En este sentido la UNESCO promueve los siguientes cuatro principios como los fundamentales que deberían subyacer al modelo de la sociedad del conocimiento, entendida en su carácter pluralista, que incluye preocupaciones acerca de los derechos de los individuos y de los pueblos: libertad de expresión, acceso a la educación, acceso universal a la información y respeto a la diversidad lingüística

La Convención sobre los Derechos del Niño (1989) artículo 23 expresa que “Los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le

permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad". Tal como señala Verdugo Alonso, en la actualidad la *Normalización e Integración* de las personas en un ambiente menos restrictivo ha dado lugar a la Inclusión educativa, laboral y social de los individuos basada en las modificaciones ambientales basados en programas innovadores como los de escuela inclusiva, empleo con apoyo y vida con apoyo. Este proceso conduce al paradigma de Apoyos y la Autodeterminación de la persona (Verdugo, 2003). El paradigma vigente de la Discapacidad Intelectual (DI) está conformado por: una concepción ecológica de la discapacidad, un concepción multidimensional del funcionamiento de la persona con discapacidad intelectual o del desarrollo (DI/DD) (funcionamiento intelectual, conducta adaptativa, salud, participación y contexto), énfasis en el bienestar personal e interés en la calidad de vida y el uso de un sistema individualizado de apoyos, basado en la evaluación estandarizada de las necesidades de apoyos (Schalock, 2010). Con respecto al Paradigma de Apoyos, éste hace referencia a que los apoyos individualizados mejoran el funcionamiento de la persona con DI/DD. Para que éstas participen en actividades es necesario identificar el patrón e intensidad de los apoyos y que, a su vez, éstos sean individualizados. El concepto de Apoyo hace referencia a recursos y estrategias con el objetivo de promover el desarrollo, la educación y el bienestar personal. Se entiende por Sistema de Apoyos al uso planificado e integrado de estrategias y de apoyos individualizados que incluyen a los diversos aspectos del funcionamiento humano y a los múltiples contextos en los que interactúa la persona.

Esto da cuenta que se debe realizar, necesariamente, una asociación entre los conceptos de educación inclusiva y el de equidad social. Una cuestión importante en este sentido es de la situación de pobreza de los niños con discapacidad. La situación de pobreza y sus determinantes promueven de múltiples formas la reproducción de las situaciones discapacitantes (Narbego y Botinelli, 2006).

Otro tema que surge de esto, y forma parte de la preocupación de los académicos, es el de los entornos inclusivos. En este sentido Aguerro (2007) aconseja primero realizar una evaluación y de allí crear un equilibrio entre las prioridades compensatorias y los diseños transversales dirigidos a promover la igualdad.

Garantizar el derecho al acceso a la educación exige que todos los niños y jóvenes tengan una educación de calidad con igualdad de oportunidades. Tal como señalan Echeita Sarronandia y Duk Homad (2008) el foco de la inclusión es desarrollar escuelas inclusivas que atiendan a todos los niños y den respuestas a la diversidad de necesidades educativas y a las características que éstos presentan. Este planteo se corresponde con el enfoque de Desarrollo Inclusivo que propone el Equipo de Discapacidad y Desarrollo Inclusivo de la Región de Latinoamérica y el Caribe del Banco Mundial (Berman Bieler, 2008), el cual sostiene la promoción de estrategias amplias e integrales, que atienda a las necesidades humanas en todas sus dimensiones. Según el Informe 2011 de Los Objetivos de Desarrollo del Milenio, muchos países han demostrado que es posible progresar, pero es necesario intensificar los esfuerzos y orientarlos hacia

los más necesitado, los que viven en pobreza extrema y los que están en desventaja por su sexo, edad, etnia o discapacidad (Naciones Unidas, 2011).

El concepto de Inclusión es relevante para el conjunto de la sociedad, puesto que todas las personas son únicas, con capacidades únicas, por lo tanto la inclusión de niños con discapacidad es valorizar el rol social de estos. Por ejemplo, entender a la inclusión física como una condición previa para el desarrollo y no un fin en sí misma. Para Sharon Gómez, presidente de la AAIDD 2011-2012, la visión de una comunidad inclusiva sería que “todas las personas pueden reconocerse por su fuerza, belleza, valor, y dones inherentes. En las comunidades inclusivas, las personas pertenecen. Para los niños significa ser parte de una familia y disfrutar de las relaciones con los adultos que cuidan de ellos, que asisten a escuelas regulares y son partes de las aulas con niños que no tienen discapacidad; participar en actividades típicas de la escuela, que incluyen a niños sin discapacidades. Actividades de recreación y espirituales (Gómez, 2011, p 361).

Ahora bien, la pregunta sería ¿Cuál sería el rol y los aportes del psicólogo evaluador a esta temática? En primer lugar, es fundamental tener claro el concepto de discapacidad, esto es comprender qué es la discapacidad y en segundo lugar, focalizar como aspecto central, la relevancia que en la actualidad tiene la evaluación de los resultados, como un modo de cohesión al paradigma de Apoyos.

La DI se explica en base a tres conceptos básicos a) el modelo socio-ecológico de discapacidad; b) un enfoque multifactorial y c) distinguir entre una definición operacional y conceptual de la DI. El modelo socio-ecológico de a discapacidad da cuenta de las limitaciones de la persona con discapacidad en relación a un contexto social, es decir, es el resultado del desajuste entre las capacidades de la persona y las demandas de su ambiente. Este modelo focaliza en el rol que desempeñan los apoyos en la vida de un niño con DI. Con respecto al enfoque multifactorial es introducido en la 9ª edición de la AAMR (Luckasson, et al, 1997) que da cuenta de la etiología de la DI divididos en tres grandes aspectos: factores prenatales, perinatales y postnatales. A su vez, estos aspectos se subdividen en biomédicos, sociales, conductuales y educativos (Verdugo y Schalock, 2010). Estudios realizados en esta línea muestran que unos de los factores postnatales con mayor incidencia en la población con DI es la malnutrición en la primera infancia (factor posnatal biomédico), seguido de pobreza familiar (factor postnatal social) (Coronel, 2012).

El paradigma vigente de la Discapacidad Intelectual está conformado por: a) una concepción ecológica de la discapacidad, b) una concepción multidimensional del funcionamiento de la persona con discapacidad intelectual o del desarrollo (DI/DD) (funcionamiento intelectual, conducta adaptativa, salud, participación y contexto), c) énfasis en el bienestar personal e interés en la calidad de vida y c) el uso de un sistema individualizado de apoyos, basado en la evaluación estandarizada de las necesidades de apoyos (Schalock, 2010; Verdugo Alonso y Scholck, 2010).

La actual definición de DI propuesta por la AAIDD (Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo) enfatiza la necesidad del uso del juicio clínico en las fases de diagnóstico, clasificación y planificación de apoyos. Éste es entendido como un análisis competente, riguroso y basado en datos procedentes de la observación para evitar peligros como el conocido problema de la rotulación. El juicio clínico, así como la disponibilidad de instrumentos psicométricamente válidos y acordes con los desarrollos teóricos actuales, favorecerán el desarrollo de intervenciones oportunas, centradas en el niño y sus necesidades (Luckasson et al, 2004).

Reflexiones finales

La educación inclusiva no es un fin en sí misma, sino un medio para alcanzar un fin, el del establecimiento de una sociedad inclusiva. La inclusión tiene que ver con el proceso de incrementar y mantener la participación de todas las personas en la sociedad. Justicia social, equidad, derechos humanos y la no discriminación son clave en el ámbito de la inclusión, siendo un imperativo ético que sus beneficios alcancen a un mayor número de personas (Barton, 2009).

El concepto de inclusión en educación remite a garantizar el derecho a una mejor educación para todos. Esto supone la generación de espacios, experiencias y prácticas heterogéneas, impulsadas por una política inclusora y abarcativa que contenga a aquellos que por alguna razón –ya sea por discapacidad o por condiciones socioambientales- están excluidos del sistema educativo. Heterogeneidad y atención a la diversidad son dos puntos nodales para el logro de una educación integral.

De los lineamientos enunciados surge la importancia del diagnóstico precoz, entendido como un aprender a leer los signos. La mayoría de los niños con discapacidades intelectuales y del desarrollo no se identifican hasta después de entrar en la escuela (Barton, 2009). La intervención temprana puede tener un impacto significativo fundamentalmente en dos grandes aspectos: a) en el desarrollo de las capacidades del niño para aprender nuevas habilidades y b) poder brindar el apoyo necesario a las familias de éstos. De allí la importancia y el reto para la Evaluación Psicológica.

Bibliografía

- Aguerrondo, I. (2007). Inclusión – Exclusión: Taller internacional sobre la educación inclusiva (América Latina, del Sur y Andes). Buenos Aires, 12-14 de setiembre de 2007.
- Barton, L. (2009). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones. *Revista de Educación*, 349, 137-152.
- Gómez, R. (2011). Creating Inclusive Communities: Pathways to the Vision. *Intelectual and developmental disabilities*. 49, 5, 360-364.
- Berman Bieler, R. (2008). Equipo de Discapacidad y Desarrollo Inclusivo. Región de Latinoamérica y El Caribe, Banco Mundial. 1-9.
- Echeita Sarronandia y Duk Homad. (2008). Inclusión educativa. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 6, 2, 1-8.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (1998). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura (UNESCO) (2011). Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2011. Disponible en http://www.un.org/spanish/millenniumgoals/pdf/MDG_Report_2011_SP
- Nargerboi, M. y Bottinelli, M. (2006). Discapacidad, pobreza y sus abordajes. Revisión de la estrategia de rehabilitación basada en la comunidad (RBC). *Anuario de Investigaciones*. XIV, 159-165.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) (2011). Informe Mundial sobre la Discapacidad.
- Schalokc, R. (2010). Aplicaciones del Paradigma Calidad de Vida a las personas con Discapacidad Intelectual y del Desarrollo. En Verdugo Alonso, M., Crespo, M., Nieto, T. (2010). *Aplicación del Paradigma Calidad de Vida*. VII

Seminario de Actualización Metodológica en Investigación sobre Discapacidad, SAID. Publicaciones INICO.

Verdugo Alonso, M. y Schalock, R. (2010). Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual. *Siglo Cero*. 41, 4, 236. 7-21.

Verdugo M. A. (2003). Análisis de la Definición de Discapacidad Intelectual de la AAMR de 2002. *Siglo Cero*, 34, 1, 205. 5-19