

El modelo social de discapacidad...desde temprano: poniendo el foco en las fortalezas y en la participación. Reflexiones sobre una experiencia de investigación en un Centro de Desarrollo Infantil del partido de San Martín.

Claudia Viñuela Ortiz.

Cita:

Claudia Viñuela Ortiz (2024). *El modelo social de discapacidad...desde temprano: poniendo el foco en las fortalezas y en la participación. Reflexiones sobre una experiencia de investigación en un Centro de Desarrollo Infantil del partido de San Martín. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/287>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/esz9/9Eh>



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>.

CONGRESO DE CIENCIAS HUMANAS. E-HU. 2024.

MESA 12. Estudios en dis/capacidad y dinámicas de in/exclusión social y educativa.

AUTORA: Claudia Viñuela Ortiz

TEMA: El modelo social de discapacidad...desde temprano: poniendo el foco en las fortalezas y en la participación. Reflexiones sobre una experiencia de investigación en un Centro de Desarrollo Infantil del partido de San Martín.

El *modelo social de la discapacidad*, basado en los derechos humanos, ha provisto una mirada holística, compleja y dinámica acerca del tema; un nuevo paradigma donde las variables propias de las personas y las de su contexto de participación social interactúan, debiendo ser contempladas en conjunto para atender al bienestar de quienes portan una discapacidad. No obstante, el avance cualitativo de dicho modelo radica en poner el foco en las *barreras* que los entornos donde viven las personas erigen, obstaculizando su participación plena. Muchas veces la discapacidad de las personas no es una variable modificable, dada su condición de salud irreversible o evolutiva; no obstante, sí lo son los *apoyos* y la *eliminación de barreras* que el contexto puede ir brindando a esas personas para facilitarles y potenciar al máximo su autonomía y el desarrollo de sus proyectos y su calidad de vida.

En el comienzo de la vida y durante la primera infancia todo es potencia. El ser humano nace esperando encontrar un entorno que lo aloje en forma amorosa, le muestre el mundo, lo habilite en su potencial de desarrollo y le brinde experiencias variadas de aprendizaje que le permitan ir adquiriendo conocimientos acerca del mundo de las personas, los objetos y la naturaleza.

Los primeros años de la vida los niños y niñas despliegan habilidades de comunicación crecientes, ejercitando exploraciones con los objetos de su entorno, incorporando normas de comportamiento social, aprendiendo a organizar sus emociones, a relacionarse con pares, disfrutando de juegos y experiencias de acceso al mundo simbólico. Mucho de ello lo vivencian en los espacios de cuidado a los que asisten.

La plasticidad cerebral en esta etapa es máxima por lo que se vuelven relevantes la calidad de las experiencias variadas de aprendizaje y de relacionamiento receptivo y sensible que lo/as niño/as vivencien, así como se tornan más efectivos los apoyos e intervenciones en aquellos casos en que niños o niñas lo requieran por diversas condiciones de salud, relacionales y/o contextuales.

Mi experiencia laboral y docente en temas de atención temprana con niño/as pequeño/as con desafíos en su desarrollo y aprendizajes y con sus familias, así como el acompañamiento en procesos de inclusión educativa, confluyen en significar algunas de las vivencias y observaciones realizadas en relación al tema, en el marco de mi tesis doctoral. Pretendo aquí compartir algunas reflexiones, surgidas del trabajo de campo en curso.

Mi tesis se focaliza en analizar la relación entre las prácticas de cuidado y educativas y los procesos de regulación emocional y aprendizaje de niños y niñas menores de 4 años que asisten a un Centro de Desarrollo Infantil (CDI). Para ello, y

desde una metodología etnográfica me encuentro realizando visitas y experiencias periódicas en un CDI de José León Suárez, partido de San Martín.

Sin duda el transitar por las instituciones educativas ofrece y representa una oportunidad invaluable para todo/as lo/as niño/as, para vivenciar y aprender a convivir en la diversidad.

“Es el mayor porcentaje del tiempo!”, es el comentario que se reitera en el CDI respecto a la tarea de reflexión de educadoras, coordinación y equipo técnico, sobre el acompañamiento a niños y niñas, y sus familias, quienes presentan comportamientos con dificultad para ajustarse a las rutinas, propuestas lúdicas, transiciones entre el hogar y la institución. Algunas de estas familias, se muestran preocupadas y en búsqueda -no siempre exitosa- de consultas en el sistema de salud para develar si hay algo en el desarrollo o salud de sus hijo/as que deba ser atendido. Otras familias, piden ayuda ya que lo observado en el CDI también ocurre en el hogar. Niño/as con escasas herramientas de comunicación, usando sólo llanto, gritos o berrinches para comunicarse. Niño/as con notorias restricciones alimentarias, selectividad y compromiso en su crecimiento físico. Niño/as con necesidades de acompañamiento personalizado para poder participar en las actividades de juego y rutinas (desayuno, higiene, merienda, descanso). Niño/as que viven en un Hogar, sin cuidados parentales, quienes han atravesado situaciones de vulneración de sus derechos.

Poder participar y aprender...no sólo estar. La educación (inclusiva), supone el *acceso, la participación y el aprendizaje*. (Ainscow, M. y Booth, T.,2000).

Existen marcos normativos nacionales como la Ley de Educación¹ y la Ley de Discapacidad,² así como normativas internacionales como la Declaración de Incheon y su Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 de la UNESCO (2016), que interpela a garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos hacia 2030. Ellos dan formato y sustento para alcanzar el derecho a la educación para todo/as a través de las acciones del Estado, sus instituciones y de los profesionales que las habitamos.

El CDI es uno de los primeros espacios institucionales donde lo/as niño/as participan muchas horas, fuera del contexto familiar. No sólo es una responsabilidad, sino también un desafío para estos espacios abordar la diversidad y favorecer desde temprano el aprendizaje de la *convivencia en la diversidad*, con propuestas educativas que promuevan la participación activa, los aprendizajes y el protagonismo de cada uno/a de lo/as niño/as, independientemente y a partir de sus características personales. Ello supone también el diseño de estrategias educativas, de acompañamiento, interconsulta, trabajo intersectorial en red, en aquellos casos en que lo/as niño/as y sus familias requieran apoyos profesionales, por fuera del CDI.

El acompañamiento institucional requiere un entramado complejo, corresponsable, laborioso en tiempo y gestiones, *hacia adentro de la institución* (diseñando estrategias didácticas y apoyos específicos) y *hacia afuera*, en articulaciones con el sistema de salud, con el municipio, con otras organizaciones de la comunidad, junto con la familia. El compromiso y la convicción en base a los derechos

¹ Ley N° 26.206/2006.

² Ley N° 26.378/2008.

de lo/as niño/as supera el desaliento eventual ante la complejidad de dichas gestiones, la escasez de recursos, los obstáculos varios en el camino del acompañamiento.

Se torna en un desafío cotidiano para el personal del CDI, promover la participación y aprendizajes de niño/as a quienes se hace difícil comprender en sus necesidades, sus expresiones, y su desarrollo particular. Es recurrente por ello la necesidad observada de contar con el apoyo de la opinión profesional proveniente del campo de la salud, para saber qué le pasa a lo/as niño/as que no se ajustan como los demás a la propuesta institucional y recibir orientaciones para la tarea cotidiana con ello/as y sus familias.

Particularmente, los CDI reciben prioritariamente a niños y niñas hasta los 4 años que provienen de hogares en condiciones de vulnerabilidad social. Por ende, muchas de las familias recurren al sistema de salud pública para la atención de sus hijo/as, no contando con obras sociales o prepagas. Ello limita muchas veces la posibilidad de acceder a apoyos profesionales por fuera de la asistencia al CDI cuando así se requiriese.

La (dis)capacidad, es una construcción social. La primera infancia es una etapa en la cual potenciar las *fortalezas* de lo/as niño/as y aunar esfuerzos para *evitar que se alcen barreras* que les impidan jugar, participar, aprender y desarrollarse como agentes activos y sujetos de derecho.

Las caracterizaciones diagnósticas en primera infancia son transitorias, pues el desarrollo está en pleno despliegue. Paradojalmente, su definición es muchas veces, la que habilita, a través del Certificado único de discapacidad (CUD), el acceso a apoyos profesionales que acompañen a la familia en la crianza y la tarea del CDI.

No obstante, independientemente del “diagnóstico”, la educación (inclusiva) no sólo debe garantizar el derecho al juego, la participación y al aprendizaje de los niños y las niñas con desafíos en su desarrollo, sino que representa la potencia de enseñar a cada uno de lo/as niño/as a respetar el valor y la dignidad de cada ser humano, más allá de sus características personales.

La Educación “*inclusiva*” nos orienta como paradigma educativo vigente, consonante con el modelo social de la discapacidad; y nos interpela a la reflexión cotidiana y al trabajo corresponsable a quienes, desde distintos ámbitos: salud, educación, desarrollo social, trabajamos en acciones tendientes a su logro.

Transitar por instituciones donde el respeto por las características propias de cada uno/a, la empatía y la solidaridad sean el motor de las interacciones y un vehículo para el aprendizaje con otro/as, favorece en cada uno/a de lo/as niño/as su constitución como aprendices activos, sensibles, empáticos, y disponibles a recibir y brindar apoyos.

La tensión entre lo común entre todo/as y lo diferente y propio de cada uno/a, se constituye en un potente analizador para el trabajo educativo. Poner el foco en las fortalezas y en la participación..., supone *confiar* en que los niño/as pequeño/as siempre pueden. Tal vez sólo necesitan eso, que confiemos en ello/as y que nos animemos y coordinemos acciones sinérgicas para acompañarlo/as, a ello/as y sus familias, aprendiendo nuevas maneras de enseñar y enseñándoles desde muy pequeño/as a aprender, respetar, disfrutar y convivir en la diversidad.

Es de esperar que en un futuro no lejano deje de hablarse de educación “inclusiva” para sólo hablar de educación (para todo/as).

Referencias.

- Ainscow, M., Booth, T. (2000). Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en escuelas. Centro de Estudios en Educación Inclusiva. Bristol UK.
- UNESCO. (2016). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa