

En búsqueda de una identidad profesional para un proceso específico y singular: el niño en el contexto de la inclusión escolar temprana.

Talou, Carmen L., Borzi, Sonia L., Escobar, Silvana, Gómez, María Florencia, Hernandez Salazar, Vanesa y Sánchez Vazquez, María José.

Cita:

Talou, Carmen L., Borzi, Sonia L., Escobar, Silvana, Gómez, María Florencia, Hernandez Salazar, Vanesa y Sánchez Vazquez, María José (2010). *En búsqueda de una identidad profesional para un proceso específico y singular: el niño en el contexto de la inclusión escolar temprana. I Congreso Internacional, II Nacional y II Regional de psicología "La formación del psicólogo del SXXI". Facultad de Psicología (UNR), Rosario.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/maria.florencia.gomez/102>

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



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>.



Título del trabajo: En búsqueda de una identidad profesional para un proceso específico y singular: el niño en el contexto de la inclusión escolar temprana

Autores: Carmen L. Talou, Sonia L. Borzi, Silvana Escobar, Ma. Florencia Gómez, Vanesa Hernández Salazar; Ma. José Sánchez Vazquez

Institución: Facultad de Psicología, Universidad Nacional de La Plata – Argentina.

Teléfono: (0221) 424-2359.

Correo electrónico: carmentalou@gmail.com

sborzi@satlink.com

En búsqueda de una identidad profesional para un proceso específico y singular: el niño en el contexto de la inclusión escolar temprana

Área Temática: La formación del psicólogo en el área de educación. Las transformaciones educativas y el rol del psicólogo.

Modalidad de producción: (1) Informe de investigación

Resumen

El objetivo de este trabajo -en el marco de la investigación “*Concepciones de docentes de Nivel Inicial sobre su rol de mediador social en la inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades*”- es abrir caminos para la necesaria reflexión acerca de la articulación entre los programas diseñados para el cuidado y la educación de niños pequeños y la formación de los profesionales (especialmente los psicólogos) que directa o indirectamente los llevan a cabo o los hacen factibles.

Nos preocupa principalmente la preparación de los maestros y la formación de los psicólogos para brindar los apoyos y establecer estrategias necesarias para intervenir adecuadamente en estos procesos. Más específicamente, nos interesan aquellos temas que tienen que ver con la inclusión de niños pequeños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades en el Nivel Inicial, las estrategias de Atención Temprana (que en un sentido muy amplio, se pueden considerar educativas) y la participación de los psicólogos quienes, inmersos en sectores de educación, salud y bienestar social, contribuyen en dicha empresa de diferentes maneras.

Para ello, realizamos entrevistas en profundidad a informantes clave (neuróloga y psicóloga infantil) con una amplia y reconocida trayectoria en servicios de salud dedicados a la infancia. Las opiniones de las profesionales acuerdan en calificar como insuficiente la formación de docentes y psicólogos que se desempeñan en Nivel Inicial para afrontar exitosamente los procesos de integración escolar.

Las investigaciones que venimos realizando hace varios años aportan información relevante para la constitución de experiencias de integración educativa que contribuyan a la integración social y al establecimiento de consensos que conduzcan a prácticas profesionales de calidad.

Palabras claves: - inclusión educativa en primera infancia - niños/as con discapacidades -formación del psicólogo - inclusión social

En búsqueda de una identidad profesional para un proceso específico y singular: el niño en el contexto de la inclusión escolar temprana

En la actualidad, encontramos cada vez más niños y niñas con o sin discapacidades que desde su temprana infancia juegan, aprenden y se desarrollan juntos, en una diversidad de escenarios tales como el hogar, el barrio, la escuela y otros ambientes de su comunidad inmediata (DEC-NAEYC, 2009). Este movimiento, sustentado por el desarrollo de los conocimientos e investigaciones en el tema, el reconocimiento progresivo de los derechos, y los cambios de valores y de prácticas hacia los niños y niñas con discapacidades, ha llegado a conocerse como procesos de inclusión en la infancia.

La Division of Early Childhood of the Council for Exceptional Children (2000) define inclusión como un valor que sostiene el derecho de todos los niños y niñas, sin importar sus diversas habilidades, a participar activamente en *contextos naturales* dentro de sus comunidades. A su vez, entiende como “contexto natural” al entorno donde el niño o la niña pasaría su tiempo, independientemente de que tuviera o no alguna discapacidad; por lo tanto, incluye no sólo a la casa y la familia, sino a los grupos de juegos, al jardín maternal y de infantes, a la escuela y espacios comunitarios de la vecindad.

Los documentos nacionales e internacionales en el marco de los Derechos Humanos y la nueva legislación y reglamentación para la inclusión (especialmente las aprobadas desde las últimas tres décadas del siglo XX), han hecho cambiar la manera en que se organizan y ofrecen los servicios de cuidado y educación de la infancia temprana. La Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2007) observa que “*las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su **participación** plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.*”

Así, destacamos, una vez más, la importancia otorgada a la primera infancia, identificando ahora la necesaria especificidad de los procesos que orientan las intervenciones por parte de los especialistas en relación al desarrollo psicológico temprano. En esta línea, reflexionamos sobre el rol del psicólogo en estos procesos.

Cuando hablamos de inclusión y de educación inclusiva, podemos observar que no hay una única definición -tanto a nivel nacional como internacional-, la que puede variar según los profesionales, los documentos, los contextos. Esta situación ha contribuido a crear malentendidos al interior de una misma escuela puesto, que muchas veces, existen diversas

concepciones sobre lo que es o debiera ser la inclusión. Aún más, no todos los pedagogos son partidarios de la filosofía de la inclusión y hasta algunos de ellos muestran reticencias al respecto (Ainscow, & Miles, 2008).

Tal como se expresa en documentos de la DEC y NAEYC, *“la inclusión en la infancia temprana encarna los valores, las normas y los procedimientos en que se basa el derecho de todos los bebés, niños menores y sus familias a participar, independientemente de su capacidad, en una amplia gama de actividades y contextos como miembros cabales de las familias, las comunidades y la sociedad. Los resultados deseados de las experiencias inclusivas para los niños con y sin discapacidades y sus familias son, entre otros, un sentido de pertenencia grupal, relaciones sociales y amistades positivas, y el desarrollo y aprendizaje para poner en práctica todo el potencial personal”* (DEC/NAEYC, 2009: 2). Pero para que los servicios y programas hacia la temprana infancia puedan ser identificados como de alta calidad, deben caracterizarse por tres aspectos centrales: acceso, participación y apoyo.

Se entiende por “acceso” tanto a la eliminación de obstáculos arquitectónicos y edilicios, así como a las condiciones que posibilitan la puesta a disposición de todos los niños y niñas de diferentes oportunidades de enseñanza y aprendizaje, a partir de diversas estrategias y tecnologías; “participación” alude a las adecuaciones de las condiciones de acceso a las necesidades de cada niño o niña para asegurar su plena participación en la comunidad; y “apoyo” refiere a las colaboraciones y relaciones interinstitucionales, ya sea de recursos económicos o humanos, ofertas de capacitación, utilización de espacios, etc., que se requieren para efectivizar la inclusión educativa.

Hablar de inclusión educativa en la infancia temprana remite necesariamente a la idea de “inclusión social” y la articulación que entre ellas se da. Según Blanco Guijarro (2008), la educación puede contribuir a la equiparación de oportunidades para la inserción en la sociedad. Sin embargo, es necesaria una mínima equidad social en pos de lograr la democratización en el acceso al conocimiento, gracias a la cual todas las personas desarrollen las competencias necesarias para participar en las diferentes áreas de la vida social. Cuando discutimos sobre inclusión educativa, no podemos dejar de vincularla con el constructo más abarcativo de inclusión social, sin olvidar que la primera tiene sus especificidades: actores -con diferentes roles, concepciones, responsabilidades-, escenarios, objetivos, prácticas definidas, etc.

A pesar del creciente interés en la idea de *educación inclusiva*, el campo sigue siendo confuso respecto de su significado (Ainscow, Farrell & Tweddle, 2000). Esto contribuye a generar

incertidumbres, conflictos y contradicciones en quienes participan directa o indirectamente en el ámbito. Es de esperar que, por esta misma razón, se generen tensiones, desacuerdos o conflictos entre los diferentes profesionales actuantes, cuestiones que se cuelean en las políticas y prácticas cotidianas.

Cabe señalar que el papel hegemónico que ejercen ciertas profesiones con prácticas que se dan en diferentes espacios por fuera del ámbito educativo, también contribuye al establecimiento de tensiones al interior de la escuela. Es habitual que en este escenario circule información variada, diagnósticos, recomendaciones, demandados y emitidos por unos o por otros, desde fuentes a veces no del todo calificadas. En algunos casos, se les demanda a ciertos profesionales que opinen o recomienden sobre problemas que no son de su incumbencia profesional, especialmente orientaciones acerca de posibles intervenciones educativas. Como contrapartida, resulta frecuente también escuchar las voces de los padres o de los docentes de sala quejándose de tal situación que conduce al desconcierto -por no decir a situaciones angustiantes, descalificantes y, finalmente, generadoras de barreras que afectan los principios esenciales del proceso de inclusión. Sin olvidar la mención del reclamo permanente por lograr espacios y momentos de encuentros para dialogar acerca de los trastornos que los niños presentan en el ámbito escolar.

Esta situación humana compleja, amerita y convoca a la reflexión y al establecimiento de ciertos consensos entre los diferentes actores, teniendo en cuenta que cada contexto, cada momento, tiene sus particularidades y exige buscar nuevos caminos, nuevos aliados y nuevas motivaciones en las comunidades para lograr los ideales expresados en discursos, declaraciones y propuestas nacionales, internacionales y mundiales (INICO, 2009).

En esa dirección, existen fuertes recomendaciones de usar modelos conceptuales teóricos complejos y sistémicos para analizar dicha situación, teniendo en cuenta cuatro elementos claves para conceptualizar la educación inclusiva:

- a- considerarla como un proceso para encarar las diversidades de expectativas y necesidades de todos los estudiantes;
- b- posibilitar la identificación y eliminación de barreras a los aprendizajes;
- c- asegurar asistencia, participación y resultados de calidad para todos los estudiantes;
- d- poner el énfasis en aquellos grupos que están en mayor peligro de exclusión y de marginación.

Sin duda, lo antes expresado constituye un desafío para el sistema educativo y sus integrantes, entre ellos el maestro, quien tiene que enfrentar la educación de esta diversidad de niños pequeños en el marco de una escuela que aspira a ser inclusiva. La institución escolar debe

enfrentarse y atender cada vez más a los procesos de inequidad, exclusión, desigualdad y discriminación a que se ven sometidas las poblaciones más vulnerables de la sociedad. (INICO, 2009).

Aunque como se señala en el debate organizado por UNICEF, UNESCO e HINENI sobre la inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades (NEDD), *“todos los cambios necesarios -señalados en diferentes documentos- no pueden llevarse a cabo si los docentes y también los especialistas involucrados en este quehacer, no cuentan con las competencias necesarias para desarrollar una práctica educativa distinta. Por ello es fundamental renovar los programas de formación docente inicial y en servicio y de otros especialistas para responder a los requerimientos de la educación inclusiva”* (2001:48).

Al respecto, The National Professional Development Center on Inclusion (2006) plantea que la formación profesional se fundamenta en experiencias estructuradas de enseñanza y de aprendizaje, formalizadas y diseñadas para favorecer la adquisición por parte de los profesionales de conocimientos, habilidades y disposiciones, así como la utilización de esos conocimientos en la práctica.

El objetivo de este trabajo -en el marco de la investigación *“Concepciones de docentes de Nivel Inicial sobre su rol de mediador social en la inclusión de niños con necesidades educativas derivadas de las discapacidades”* (ver Talou y otros, 2009) es abrir caminos para la necesaria reflexión acerca de la articulación entre los programas diseñados para el cuidado y la educación de niños pequeños (en sus diferentes dimensiones: objetivos, práctica, fundamentos) y la formación de los profesionales que directa o indirectamente los llevan a cabo o los hacen factibles.

Nos preocupa principalmente la preparación de los maestros y la formación de los psicólogos para brindar los apoyos y establecer estrategias necesarias para intervenir adecuadamente en estos procesos. Más específicamente, nos interesan aquellos temas vinculados con la inclusión de niños pequeños con NEDD en el ciclo educativo inicial formal e informal, las estrategias de Atención Temprana (que en un sentido muy amplio, se pueden considerar educativas) y la participación de los psicólogos quienes, inmersos en sectores de educación, salud y bienestar social, contribuyen en dicha empresa de diferentes maneras.

Metodología

Sujetos: se entrevistó a dos profesionales locales (neuróloga y psicóloga, ambas con amplia y reconocida trayectoria en el trabajo con niños) que atienden, desde diferentes instituciones de

salud, las demandas del ámbito escolar y sus problemáticas, y nos dan una visión de cómo perciben ellas “desde afuera” los procesos de integración escolar.

Diseño y procedimiento: entrevistas en profundidad a informantes clave, a partir de las siguientes dimensiones: apreciación sobre la formación de maestros de Nivel Inicial y psicólogos que se desempeñan en instituciones educativas para abordar los procesos de integración; su experiencia de trabajo junto a instituciones educativas que poseen proyectos de integración; y por último, valoración de esas experiencias. Las entrevistas fueron grabadas y transcritas para su posterior análisis.

Resultados

Presentaremos a continuación una síntesis de las respuestas de las profesionales entrevistadas, en función de las dimensiones señaladas anteriormente.

La neuróloga expresa preocupación tanto por la **formación de los docentes** como de los **profesionales de la salud** que trabajan en Nivel Inicial porque los pacientes, según su apreciación, *“llegan cada vez más tardíamente, cada vez más graves y con más dificultades”*. Estas deficiencias en la formación se reflejan, a su entender, por las dificultades de las instituciones educativas en la detección y derivación temprana para el diagnóstico y tratamiento.

Con respecto a **experiencias de trabajo conjuntas**, refiere a que el equipo interdisciplinario del hospital en el que se desempeña como neuróloga infantil, suele trabajar con varias escuelas de las que reciben y a su vez envían pacientes, porque son escuelas con buena disposición para la inclusión de niños con NEDD. Pero esto tiene la limitación de no ser ni generalizado ni frecuente y que, en realidad, queda librado a la *“buena disposición de docentes y directivos”*.

En la **valoración** de esas experiencias, subraya la ausencia de una red de trabajo sistematizada de profesionales e instituciones.

Por su parte, la psicóloga infantil alude a limitaciones en la **formación de docentes** de Nivel Inicial para abordar las NEDD y la valoración que hacen de las mismas. Refiere a que los docentes suelen demandar capacitación, expresando temores sobre su posible accionar y solicitando orientaciones. Subraya falencias formativas en los **miembros de los Equipos de Orientación Escolar**, que los llevan a vehicular esta demanda en la consulta psicológica.

A partir de sus **experiencias de trabajo conjuntas**, comenta que en Nivel Inicial las inclusiones/integraciones, *“suelen hacer hincapié en el área social”*, descuidando el área pedagógica; de este modo, *“se desdibuja la función específicamente pedagógica del sistema*

educativo: en muchos casos, no está claro de quién es responsabilidad o competencia realizar las adecuaciones curriculares necesarias”, solicitándoselas al psicólogo particular. En relación al tema establece una diferenciación dentro del campo de las NEDD, dice que en el caso de las discapacidades sensoriales los docentes “suelen estar más cómodos, porque está más pautado lo que tienen que hacer con el niño”, las docentes integradoras “les dejan el material”, a diferencia de los casos con discapacidades intelectuales en donde “no está establecido de antemano hasta dónde hay que darle y exigirle”.

Finalmente, como **valoración** de esas experiencias, realiza una crítica a la idea de que incluir a niños con NEDD colaboraría con transformar la tendencia hacia la discriminación social y abonaría la inclusión social. Dice al respecto que *“no debe ser la misión de los niños con NEDD cambiar las actitudes de los demás”*, que en realidad esto suele exponerlos a situaciones de mucho sufrimiento, tanto a los niños como a sus familias.

Conclusiones

Como puede observarse, las opiniones de ambas profesionales acuerdan en calificar como insuficiente la formación de docentes y psicólogos que se desempeñan en Nivel Inicial para afrontar exitosamente los procesos de integración; esto coincide con lo señalado en los últimos documentos acerca de la inclusión educativa, en donde se menciona como punto crítico, la necesidad de formación al respecto dirigida a los actores educativos.

Sostenemos que el desarrollo de prácticas apropiadas y de calidad para la atención de niños pequeños y sus familias debería basarse en los siguientes aspectos fundamentales:

- Formación específica de los distintos profesionales respecto a la filosofía de la inclusión; en el caso de los psicólogos, revisar los planes de estudio, atendiendo a las recomendaciones de organizaciones como la AUAPsi.
- Capacitación en servicio, espacios de debate que permitan el desarrollo de comunidades de prácticas y aprendizaje dialógico, en las que se debata sobre la base de problemas puntuales, desde una visión sistémica e intersectorial, que tenga en cuenta la relación dinámica entre diferentes componentes del sistema educativo y social.
- Promoción para la conformación de equipos que trabajen interdisciplinariamente, teniendo en cuenta la comunicación y la colaboración de los miembros; trabajo en redes estableciendo vínculos con diferentes instituciones de la comunidad.

- Impulsar la participación de las familias en la toma de decisiones, brindándoles información pertinente y significativa acerca de los problemas de sus hijos y del acceso a programas de cuidado y educación.
- Considerar la importancia de la creación y desarrollo de una cultura inclusiva (observando creencias, actitudes, barreras) en el marco de las instituciones, teniendo en cuenta especialmente el papel de los compañeros y amigos (permanencia y participación).
- Acompañamiento en las etapas de transición a través de diferentes prácticas con la familia y con otros intervinientes.
- Sensibilizar a los responsables de elaborar leyes y fijar políticas al respecto.

Las investigaciones que venimos realizando hace varios años aportan información relevante para la constitución de experiencias de integración educativa que contribuyan a la integración social. Intentamos contribuir así a la toma de conciencia de los diferentes profesionales acerca de la necesidad de construir consensos que conduzcan a prácticas de calidad.

Bibliografía

- Ainscow, M., Farrell, P. & Tweddle, D. (2000) Developing policies for inclusive education: a study of the role of local education authorities. *International Journal of Inclusive Education* 4(3), 211-229.
- Ainscow, M. & Miles, S. (2008) Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas, Vol. XXXVIII, 1*, 17-44.
- Blanco Guijarro, R (2008) Marco conceptual sobre educación inclusiva. *48 Conferencia Internacional de Educación*. Ginebra: UNESCO. Disponible desde: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ice/confinted_48_Inf_2_Spanish.pdf.
- DEC/NAEYC (2009) *Early childhood inclusion: A joint position statement of the Division for Early Childhood (DEC) and the National Association for the Education of Young Children (NAEYC)*. Chapel Hill: University of North Carolina. Disponible desde: http://community.fpg.unc.edu/resources/articles/Early_Childhood_Inclusion
- INICO (2009) *Aspectos clave de la Educación Inclusiva*. Instituto de Integración en la Comunidad, Salamanca. Disponible desde: inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf

- National Professional Development Center on Inclusion (2009) *Research synthesis points on early childhood inclusion*. Chapel Hill: University of North Carolina. Disponible desde: <http://community.fpg.unc.edu/npdci>
- Organización de las Naciones Unidas (2007) *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Biblioteca de la Organización de Naciones Unidas en español. Disponible desde: <http://www.un.org/Depts/dhl/spanish/resguids/gares1sp.htm>.
- Organización de las Naciones Unidas (1989) *Convención de los derechos del niño*. Biblioteca de la Organización de Naciones Unidas en español. Disponible desde: <http://www.un.org/Depts/dhl/spanish/resguids/gares1sp.htm>.
- Talou, C.; Borzi, S.; Sánchez Vazquez, M.J; Iglesias, MC., Hernández Salazar, V. (2009) La educación de los niños y niñas con diversidad funcional desde la perspectiva de sus pares y docentes. *Revista de Psicología, Segunda época*, Vol. N° 10, 249-260.
- UNICEF, UNESCO e HINENI (2001) *Inclusión de Niños con Discapacidad en la escuela Regular*. Oficina de Área para Argentina, Chile y Uruguay. Disponible desde: www.fonadis.cl/.../Inclusion-niños-discapacidad-escuela-regular-Unicef.pdf -