

ESCOLARIZACIÓN Y RESPUESTA EDUCATIVA PARA EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD PSÍQUICA

*Esther CIAURRIZ / Ana ECHEVERRÍA / Pilar MARCO / Iñaki MARTÍNEZ /
Carlos OLLO / Anttoni OLMO / Carmen PATERNÁIN*

Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra

1. Breve referencia histórica

En las últimas décadas se ha modificado la concepción de los alumnos y alumnas con discapacidad; el concepto de *necesidades educativas especiales* (NEEs) ha sustituido progresivamente al antiguo concepto de *déficit*.

En los años 80, a partir de la publicación de la Ley de Integración Social del Minusválido (Ley 13 de 7 de abril de 1982) y del Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial (RD 334 de 6 de marzo de 1985) se inició el proceso de integración de las personas con discapacidades en el sistema educativo ordinario.

Hasta ese momento estos alumnos solamente podían ser escolarizados en centros de educación especial. En aquellas épocas estos centros disponían incluso de criterios selectivos que restringían la incorporación de alumnos con discapacidad grave o severa; por ejemplo, algunos centros exigían que los alumnos tuviesen adquirida la deambulación autónoma y el control de esfínteres.

Por esos y otros motivos gran parte del alumnado con discapacidad psíquica estaba desescolarizado, permanecía en el hogar al cuidado de su familia o era atendido por alguna institución pública o privada de carácter asistencial. Esta situación se sustentaba en un concepto de las personas con discapacidad como personas sin derechos sociales a las que se podía atender en función de criterios paternalistas y humanitarios.

La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE. 13 de Septiembre de 1990) regula la ordenación y planificación de los recursos creando un nuevo marco de intervención educativa en torno a las necesidades educativas especiales.

Los principios de normalización, integración, individualización y sectorización de los servicios señalados en la LOGSE se concretan progresivamente con la aparición de diversos Decretos y Resoluciones tanto a nivel estatal como comunitario.

En la práctica, esto supuso que en Navarra todos los centros ordinarios pasasen a ser centros de integración, generalizándose en ellos la presencia de recursos humanos especializados en la atención a las NEEs (profesores de pedagogía terapéutica, profesores de audición y lenguaje, orientadores, auxiliares educativos, fisioterapeutas) y de recursos curriculares y materiales.

La integración de los alumnos con discapacidad psíquica en centros ordinarios desencadenó un cambio cualitativo en su escolarización; los alumnos con discapacidad psíquica leve o moderada pasaron a ser atendidos en los centros ordinarios mientras que aquellos más graves que hasta entonces permanecían fuera del sistema educativo pudieron acceder a los centros de educación especial.

Paralelamente a este proceso, en los centros ordinarios, se fueron elaborando y poniendo en práctica, propuestas curriculares flexibles que permitían atender a las NEEs mediante adaptaciones curriculares individuales (ACIs). Por su parte, en los centros de educación especial, se diseñaron currículos específicos que incorporaban objetivos y contenidos de carácter funcional y adaptativo.

2. Situación actual

En la actualidad, en Navarra todas las personas en edad escolar tienen el derecho y la obligación de ser escolarizadas sea cual sea su condición personal. La modalidad de escolarización se determina en función de los resultados de la evaluación de las necesidades educativas del alumno. Las posibles modalidades de escolarización son las siguientes:

2.1. Centro ordinario

Serán escolarizados en centros ordinarios todos los alumnos que presenten NEEs que requieran apoyos continuados o intensivos y modificaciones curriculares más o menos significativas.

En *Educación Infantil*, generalmente, estas NEEs suelen presentarlas los alumnos con retraso mental leve, moderado o grave.

En *Educación Primaria* las citadas necesidades las presentan alumnos con un funcionamiento similar al del retraso mental leve o moderado.

2.2. Centro específico

Serán escolarizados en centro específico los alumnos que presenten NEEs que precisen ayuda permanente y un currículo especial centrado en torno al desarrollo evolutivo y a la adquisición de aprendizajes funcionales y adaptativos.

En *Educación Infantil* estas necesidades educativas especiales son propias de alumnos con retrasos mentales graves o profundos.

En *Educación Primaria* los alumnos que se escolarizan en centro específico presentan un funcionamiento personal como el del retraso mental grave o profundo.

En Navarra, para la atención a las NEEs de origen psíquico, existen cinco centros de educación especial; dos de ellos de titularidad pública: “Andrés Muñoz Garde” (Pamplona) y “Torre Monreal” (Tudela); y tres de titularidad privada: “Isterria” (Ibero), “El Molino” (Pamplona) y “Virgen de Orreaga” (Cizur Menor). (Este último pertenece a ASPACE y acoge a algunos alumnos con NEEs de índole psíquica asociadas, siempre, a una discapacidad motórica).

2.3. Otras alternativas

La necesidad de ajustar la atención a la diversidad de condiciones personales, familiares y sociales exige tomar decisiones muy personalizadas que, en ocasiones, trascienden esta doble posibilidad de escolarización:

a) Integración combinada

Permite que un alumno de centro específico disponga de un aula de referencia en un centro ordinario para desarrollar preferentemente objetivos relacionados con la integración social. La presencia del alumno en el aula ordinaria puede adoptar en función de cada caso, diversas formas y temporalizaciones.

b) Aulas alternativas a centro específico

Creadas para alumnos con modalidad de escolarización centro específico, pero que por vivir en zona rural no disponen de ninguno próximo a su localidad. Su ubicación en centros ordinarios permite la integración social real.

En Navarra existen cuatro Unidades Alternativas creadas en algunas cabeceiras de comarca y situadas en los Colegios Públicos de Educación Infantil y Primaria de las siguientes localidades: Alsasua (dos alumnos), Estella (tres alumnos), Tafalla (tres alumnos) y Sangüesa (tres alumnos).

c) Aulas de transición

Diseñadas para dar respuesta a alumnos que presentan alteraciones graves de la comunicación dentro del marco de los trastornos generalizados del desarrollo. Son alumnos a los que el sistema ordinario no puede darles la respuesta especializada que precisan y que no cumplen los criterios de escolarización en centro específico.

Las aulas que actualmente están en funcionamiento son dos: una en el Colegio Público "San Pedro" de Mutilva, que acoge a cuatro alumnos, y otra en el Colegio Concertado "Santa Catalina" de Pamplona que acoge a otros cuatro.

d) Programa educativo en el centro "Santa María" de Burlada

El centro "Santa María" es un centro asistencial dependiente del Departamento de Bienestar Social en el que se ha diseñado y puesto en marcha un programa educativo basado en la estimulación sensorial basal dirigido a niños en edad escolar con retraso mental profundo y pluridiscapacidad.

Mediante este programa están siendo atendidos en la actualidad ocho alumnos.

e) Programa terapéutico-educativo en la Unidad Infanto-Juvenil

Pensado para alumnos con trastornos generalizados del desarrollo, escolarizados en centros ordinarios que se beneficiarían de intervenciones terapéuticas y educativas muy especializadas. Estos alumnos comparten la asistencia al programa con su escolarización en centros ordinarios.

A este programa acuden un total de siete alumnos que tienen sus centros de referencia ordinaria en localidades de Pamplona o su entorno, con excepción de uno de ellos que está escolarizado en Tudela.

3. Proceso de intervención en alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad psíquica

3.1. *Determinación de la modalidad de escolarización*

En el momento que los alumnos van a cumplir tres años e integrarse en el sistema educativo, en coordinación con Bienestar Social y Escuelas Infantiles se realiza la valoración de las condiciones del alumno y se orienta a los padres hacia la modalidad de escolarización más conveniente.

Los orientadores de los centros, una vez recibidas las preinscripciones de estos alumnos realizarán, con la ayuda del módulo de psíquicos del CREENA si lo creen necesario, la valoración de las condiciones del alumno y del contexto

escolar y familiar y elaborarán el informe de escolarización que deberá ser remitido a la Comisión de Escolarización, que será la que dictamine la modalidad.

3.2. *Evaluación psicopedagógica*

Una vez en el centro escolar, sea éste ordinario o específico, la intervención se inicia con la valoración de las necesidades educativas del alumno y del contexto

La identificación de estas necesidades es un proceso multifactorial que exige, en los centros escolares, la participación coordinada de diversos profesionales; este proceso considera los siguientes ámbitos:

- Desarrollo Madurativo.
- Competencia Curricular.
- Estilo Cognitivo y de Aprendizaje.
- Integración, competencia y habilidades sociales.
- Estado afectivo-emocional.
- Ajuste a contextos. Adaptación a normas.

La finalidad de la evaluación psicopedagógica es detectar e identificar las necesidades educativas y los puntos fuertes del alumno y del contexto para, a partir de ellos, organizar la respuesta más adecuada y los recursos que se precisan.

La evaluación de las necesidades educativas de los alumnos con discapacidades psíquicas más severas y profundas requieren instrumentos y procedimientos muy específicos para cuyo uso los centros educativos pueden recabar la ayuda y asesoramiento del Equipo de Psíquicos del CREENA.

3.3. *Elaboración de adaptaciones curriculares individualizadas*

Como queda dicho anteriormente, la elaboración de las ACIs se inicia a partir de las necesidades educativas detectadas en objetivos prioritarios y el aprovechamiento de los aspectos fuertes del alumno y del contexto como puntos de partida en la programación.

La selección y priorización de los objetivos y contenidos se realiza en función de criterios como:

- Adecuación a la edad, nivel de desarrollo, intereses y competencias del alumno.
- Referencia a objetivos y contenidos de un ciclo de la etapa actual o anterior.
- Máxima conexión posible con las actividades y contenidos del grupo de referencia.
- Que promuevan aprendizajes relevantes, funcionales y prácticos.

Las medidas organizativas y metodológicas que se deben adoptar con la formalización de la ACI son entre otras:

- Concreción de las funciones y reparto de responsabilidades entre profesionales.
- Establecimiento de los procedimientos y del programa de coordinación.
- Planificación de los tiempos de atención al alumno.
- Agrupamientos flexibles que dan respuesta a necesidades determinadas.
- Didácticas específicas: aprendizaje cooperativo, trabajo tutorizado, etc.
- Criterios y procedimientos de evaluación y promoción.

Las adaptaciones curriculares deben concretarse en programaciones cortas de carácter quincenal o semanal que contemplen actividades específicas relacionadas con los propios objetivos y con los contenidos y actividades ordinarios.

Los seguimientos y evaluación deben centrarse no solamente en el alumno y sus progresos sino también sobre el programa y su eficacia y adecuación. La evaluación sólo tiene sentido si con ella se inicia un proceso de análisis y toma de decisiones.

4. El Módulo de Psíquicos y Conductuales

Con el fin de asesorar y ayudar a los centros educativos en la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad, se creó en 1992 el Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra. El Módulo de Psíquicos y Conductuales se ocupa especialmente de los distintos ámbitos relacionados con las NEEs de origen psíquico:

1. Retraso mental.
2. Trastornos Generalizados del Desarrollo.
3. Trastornos del Comportamiento y la Personalidad.
4. Trastornos de Lenguaje
5. Altas Capacidades Intelectuales.

El Módulo de Psíquicos está dividido en dos equipos. El primero de ellos se ocupa de las etapas de E. Infantil y E. Primaria y el segundo de la E. Secundaria Obligatoria. En el equipo de Infantil y Primaria los ámbitos citados se distribuyen entre tres orientadores/as y cuatro profesoras de pedagogía terapéutica tituladas en Audición y Lenguaje. La atención a los casos y demandas concretas se suele abordar mediante parejas funcionales constituidas por un orientador/a y una profesora.

La función fundamental del equipo es el asesoramiento a los centros educativos. Este asesoramiento, que impregna nuestra intervención en casos y demandas, se formaliza con frecuencia a través de propuestas de formación en las que el equipo suele participar directamente en su diseño y puesta en marcha.

Otra función que nos es propia es la de seleccionar, elaborar y acercar a los centros materiales, documentos, instrumentos, programas y recursos expresamente indicados para la atención educativa en nuestros ámbitos. El equipo se encarga también de la valoración y emisión de informes técnicos a demandas de la administración educativa y relacionados con la provisión de ayudas y recursos materiales y humanos a los alumnos y a los centros; de la misma manera se responsabiliza de la elaboración de comunicados e informes ante diversos foros.

La finalidad última de todas nuestras intervenciones es lograr que los centros educativos sean progresivamente más autónomos a la hora de evaluar, programar y poner en marcha respuestas educativas especializadas.

5. Propuestas para un futuro mejor

Los derechos de las personas con NEEs permanentes son indiferenciados de los de los demás y, por tanto, son irrenunciables e indiscutibles. Sin embargo, el día a día nos indica que sólo se están haciendo efectivos gracias a la concienciación y al compromiso de una parte de la sociedad y a la ocupación y al esfuerzo de muchos profesionales, instituciones y asociaciones.

Cada uno de nosotros desde nuestra respectiva posición en la sociedad y en las instituciones debemos ocuparnos en proporcionar a estos alumnos (como a los demás) una atención educativa de calidad: que se adapte a las condiciones y necesidades individuales, que potencie su autonomía personal y que les habilite para una eficaz participación y actuación social. La mejora continua debe estar en el horizonte de cualquier proyecto. Los cambios sociales se suelen originar a partir de ideas o conceptos con alto potencial de innovación que permiten la puesta en marcha de experiencias y propuestas de mejora; algunas de estas ideas, más o menos recientes, han producido y deben generar en el futuro cambios sustanciales en la atención a los alumnos con NEEs de índole psíquica:

a) Los planteamientos derivados de *la definición de la Asociación Americana sobre Retraso Mental (AAMR)* que ponen el acento en la autonomía, en el apoyo, en la educación integrada, en la igualdad de oportunidades, en las conductas y capacidades funcionales y en la mejora de la calidad de vida.

b) El *paradigma de la escuela inclusiva*, Stainback y Stainback (1992), que propugna un sistema educativo único, aunque especializado, al que todos pertenecen y donde todos los estudiantes son aceptados y apoyados por sus compañeros y por los otros miembros de la comunidad escolar en la satisfacción de sus necesidades.

c) El *concepto de autodeterminación*, Wehmeyer (1998) que define a la persona como agente causal de su propia vida y reconoce el derecho de las personas

con discapacidad a hacer elecciones y tomar decisiones que atañen a la propia calidad de vida. Estar autodeterminado supone tener el control de las oportunidades y decisiones que hacen referencia a la vida personal y participar en las que se refieren a la vida social. La autodeterminación se aprende y, por lo tanto, se debe enseñar.

d) La *elaboración y utilización de estrategias y recursos* que ayudan a la normalización y facilitan a las personas con discapacidad experiencias de enriquecimiento personal y habilidades para la integración y actuación social:

- Sistemas alternativos y aumentativos de comunicación.
- Proyectos curriculares basados en el desarrollo de habilidades adaptativas.
- Empleo de nuevas tecnologías.
- de programas centrados en la estimulación sensorial basal para alumnos con retraso mental profundo y pluridiscapacidad.

e) Las propuestas *de globalización e interdisciplinariedad curricular* (proyectos, centros de interés...) cada vez más frecuentes en los centros escolares y que, fundamentados en la importancia de la experiencia y de los procesos cognitivos, aproximan los contenidos de enseñanza-aprendizaje a las cuestiones reales y prácticas, motivan y despiertan el interés y la curiosidad del alumnado y producen una mayor significatividad de los aprendizajes.

f) La puesta en marcha de *nuevas experiencias pedagógicas y organizativas* que intentan dar respuesta a las necesidades de estos alumnos mediante recursos más especializados, en contextos más naturales, con condiciones más controladas: aulas de transición ubicadas en centros ordinarios, aulas alternativas a centro específico, algunas experiencias de integración combinada...

6. Nota final

El camino recorrido ha sido largo y no exento de dificultades, sin embargo, queda mucho por hacer y construir. Universalizar los derechos humanos, concretarlos en valores y actitudes sociales y personales y ayudar a las personas con NEEs a ejercerlos está en nuestras manos y del esfuerzo de todos nosotros depende en gran parte su futuro.

Encontraremos tendencias contradictorias e incluso involucionistas pero el camino de la normalización y de la inclusión no tiene marcha atrás. Quedan muchas mentes por cambiar, muchas actitudes que modificar. Necesitaremos, para ello, demostrar que el modelo que proponemos es eficaz y deberemos proporcionarles ayudas directas para que, progresivamente, lo entiendan y asuman. Quizá, *para este cambio de actitud, no encontrarán mejor ayuda que la de comprobar que las personas con NEEs asociadas a discapacidad muestran competencia personal y social si se les permite y ayuda.*

Bibliografía

- BELLO, J.A. y otros (1998): *Proyecto Curricular de Educación Primaria en un centro de Educación especial. Primer ciclo: 6-14 años*. Getafe, Escuela Española.
- CALVO, A.R., y MARTÍNEZ, A. (1997): *Técnicas y procedimientos para realizar las adaptaciones curriculares*, Monografías Escuela Española. Barcelona, Praxis.
- COSTALES, M. y otros (1997): *Proyecto Curricular de Educación Infantil en un centro de Educación Especial*. Getafe, Escuela Española.
- EQUIPO DE PSÍQUICOS Y CONDUCTUALES DE E. INFANTIL Y PRIMARIA DEL CREENA (2001): *Alumnado con grave discapacidad psíquica en Educación Infantil y Primaria. Orientaciones para la respuesta educativa*. Pamplona, Gobierno de Navarra, Departamento de Educación y Cultura.
- PALOMO, R. y TAMARIT, J. (2000): "Autodeterminación: analizando la elección", *Siglo Cero*, 31 (3), 21-43.
- SCHALOCK, R.L. (traducido por ARANA, J.M.) (1999): "Hacia una nueva concepción de la discapacidad", *Siglo Cero*, 30 (1), 5-20.
- STAINBACK, S. y STAINBACK, W. (1999): *Aulas Inclusivas*. Madrid, Narcea.
- TAMARIT, J. (2001): "Propuestas para el fomento de la autodeterminación en personas con autismo y retraso mental", en *IV Jornadas científicas de investigación sobre personas con discapacidad: Apoyos, autodeterminación y calidad de vida*.
- VERDUGO, M.A. (1998): *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Madrid, Siglo XXI.