

Una visión Histórico-Cultural y Humanista en las perspectivas de la integración escolar del retrasado mental leve

Autoras: Lic. Lídice Garrido Arredondo

Lic. Yamilé Ricardo Infante.

Resumen

La Educación Especial Cubana se sustenta en los fundamentos epistemológicos de la escuela histórico -cultural de L.S. Vigotsky y el humanismo heredado por el ideario pedagógico Martiano. Lo que nos hace considerar existe la posibilidad real de integrar escolarmente y de manera paulatina, el niño retrasado mental leve e incluso en el aula común brindando una atención educativa efectiva a partir de la relación multifactorial adecuada. El objetivo que se persigue en este artículo es exponer un análisis de los principales presupuestos psicológicos expresados en el estudio de los complejos vínculos de los procesos psicológicos y socioculturales desde el punto de vista de su filogenia y en la ontogenia humana.

Abstract

Cuban Special Education is based on the epistemological foundations of the historical cultural school of L.S. Vigotsky and the humanism inherited from Marti's thought. What make us consider that exist the real possibility of integrating schoolly and gradually to light mental retarded child and even in common classrooms giving them an effective educative attention since the accurrcy multifactor relation. The objective we follow in this article is to expose an analysis of the main psychological budgets expressed on the study of the complex dealing of the psychological and sociocultural process from the human phylogeny and ontogeny point of view.

El mundo contemporáneo enfrenta importantes retos, a los cuales se les debe dar solución de modo que garantice el desarrollo del hombre en su medio. Tal cometido debe dirigirse teniendo como soporte las particularidades individuales y el entorno en que transcurre la vida en sociedad.

Estas nuevas concepciones han traído como consecuencia cambios en muchos aspectos del sistema educativo respecto a la enseñanza especial. La tendencia más conocida y extendida en los últimos tiempos es la política de integración escolar. Su objetivo primordial señala que la institución educativa debe garantizar una educación de calidad para todos los escolares. De forma que no exponga elementos excluyentes como: raza, sexo, religión, nacionalidad, grupo social o capacidad física.

Este movimiento de integración escolar supone un desafío para los sistemas educativos, fundamentalmente para los escolares y la ciencia pedagógica.

(...) “La esencia del reto está en garantizar las condiciones y medios para que todos los niños aprendan y se desarrollen, en facilitar a todos, por diferentes vías, la posibilidad de alcanzar los objetivos más generales que se plantea el sistema educativo para el nivel dado” (Machín, 2002).

A partir de lo anterior el fin es que todos los niños con necesidades educativas especiales (N.E.E) se eduquen en el medio más natural, normalizador y desarrollador. Por lo que se hace imprescindible que todos los educadores, el grupo clase y escolar faciliten su aprendizaje y desarrollo en general. Para lograr un individuo dotado de conocimientos, experiencias, y cultura que le permita insertarse en la sociedad con una vida adulta e independiente.

Este artículo expone como sustento los principales presupuestos psicológicos en que se basa la educación especial cubana; regularmente se ejemplifica la teoría que se identifica con la escuela socio- histórico – cultural de L. S Vigotsky. La misma expresa la necesidad de estudiar los complejos vínculos de los procesos psicológicos y socioculturales desde el punto de vista de su filogenia y en la ontogenia humana, con lo cual se desarrollan los procesos psíquicos superiores.

La teoría Vigotskyana presta especial atención al planteamiento interaccionista dialéctico entre las categorías sujeto – objeto. Declara la

influencia recíproca entre ambos; a esta relación en doble dirección Yaroshevsky (1979), le llama actividad objetal dado que transforma al objeto (la realidad) y al portador mismo de la actividad; al sujeto (hombre). En la actividad objetal, se materializan y desarrollan las prácticas históricos-sociales por lo que se entiende a la actividad del sujeto como una pura adaptación individual y biológica, hacia una concepción donde se ve a la actividad como una práctica social sujeta a las condiciones histórico-culturales. A través de esta mediación el sujeto construye (internaliza) las funciones psicológicas superiores y la conciencia.

A partir de lo anterior se considera que en cierta medida la corriente abordada expresa un carácter reduccionista. La misma resume como función primordial de la actividad del sujeto en relación con el mundo objetal: la capacidad de adaptación individual y biológica. A nuestro juicio se debe tener en cuenta otras funciones de la actividad en relación con el mundo objetal dirigidas a: desarrollo, adquisición de conocimientos y transformación.

Otro elemento que resulta de interés lo constituye el concepto de desarrollo psicológico visto desde la perspectiva de Vigotsky que se entiende a través de los cambios cualitativos y no como producto de cambios cuantitativos acumulados. Estos procesos de desarrollo no son autónomos a las influencias educacionales que recibe el niño desde que nace, por lo que el mismo es un ente activo en el contexto sociocultural. Al plantearse que el niño es un ente activo en el contexto sociocultural, consideramos que expone limitaciones pues absolutiza el nivel de realización personal de cada individuo, sin operar con el enfoque de diversidad.

En la ley de la doble formación del desarrollo, Vigotsky planteó que el alumno es una persona que internaliza (reconstruye) el conocimiento, el cual estuvo primero en el plano interindividual y pasa posteriormente al plano intraindividual. Es importante valorar el papel de la interacción social de los escolares con otros sujetos (padres, maestros, coetáneos u otros miembros de la comunidad) porque esto facilita fundamentalmente el desarrollo cognoscitivo y sociocultural. Estos fundamentos fueron valorados por Brown y Reeve (1987) sugiriendo que los niños también pueden ser creadores de sus propias zonas de competencia. Se coincide y se es del criterio que los conocimientos, habilidades, hábitos, así como el desarrollo de su actividad

afectiva; los mismos en un principio son transmitidos por otros, en distintos momentos el educando los interioriza y es capaz de hacer uso de ellos de manera autorregulada.

Le corresponde a la escuela coordinar la enseñanza teniendo como pilar el desarrollo del niño (en sus dos niveles real y potencial, con énfasis en este último) para estimular los niveles superiores de desarrollo y autorregulación. El alumno debe considerarse como actor social protagonista de las diversas relaciones sociales que transcurren en toda su vida escolar y extraescolar, por lo que se debe tener en cuenta su zona de desarrollo próximo. El concepto de "zona de desarrollo próximo" (ZDP, la distancia existente entre el nivel real de desarrollo del niño expresada en forma espontánea y/o autónoma y el nivel de desarrollo potencial manifestada gracias al apoyo de otra persona) es importante porque permite potenciar el desarrollo cognoscitivo y la cultura (donde se producen conocimientos y formas sobre cómo enseñarlos), las cuales según la expresión de M. Cole (1985) se van "auto generando mutuamente".

Este fundamento evidencia que el maestro se encarga de enseñar provocando situaciones interactivas y promoviendo ZDP. Cuando se habla de la concepción sociocultural es necesario que no solo se reduzca el papel de enseñanza al maestro si no que se haga extensivo a cualquier otro sujeto que sirva de guía aún en situaciones de educación informal o extraescolar (Cole, 1985).

Se hace necesario mencionar el paralelismo existente entre aquellos estudios que han investigado a través de un análisis microgenético las interacciones didácticas madre-hijo (que supone una cierta instrucción) los de Bruner y Colls.(citados por Linaza 1984) y los realizados por McLane, (1987) y Wertsch (1988) o los realizados sobre aprendizaje cooperativo en grupos pequeños de niños, bajo el paradigma de la "enseñanza recíproca" (Brown y Palincsar, 1984) y los efectuados en escenarios naturales de corte más bien etnográfico (Cole o Rogoff 1985) sobre la llamada "enseñanza proléptica", donde se demostró la involucración de la noción de ZDP y la gran similitud de las actividades realizadas con aquellas que se supone debe realizar un maestro en el aula que oriente su práctica

y evalué a través del seguimiento al diagnóstico el desarrollo alcanzado por el niño de acuerdo con la postura Vigotskyana.

Según los tipos de enseñanzas que se promueven se concibe el proceso evaluativo no solo como el instrumento que mida el nivel de desarrollo real de los niños reflejando los ciclos evolutivos ya completados, si no que permita determinar el nivel de desarrollo potencial (llamadas como competencias emergentes) que son puestas de manifiesto por las interacciones con otros que le proveen contexto. Por lo tanto se defiende la concepción de que la evaluación debe ser dinámica (Feuerstein, Ludoff, Brown y Minick 1988), un concepto radicalmente distinto al esquema tradicional estático de relación entre examinador-examinado de fuertes connotaciones empiristas, que exige una separación o un alejamiento extremo entre ambos, para lograr la objetividad en la evaluación. Esta forma de evaluación permite constatar el desempeño real y potencial de cada examinado, prestando distintos niveles de ayudas y trazar líneas de acción por donde deben encaminarse las prácticas educativas.

Todos los presupuestos analizados sobre la teoría histórica cultural de Vigotsky sirven de sustento al desarrollo de la Enseñanza Especial. Sus concepciones fundamentales llevan a postular que la educación de los niños con necesidades especiales (N.E.E) no se diferencia de la educación de los niños normales, que ellos pueden asimilar conocimientos y desarrollar habilidades semejantes a sus coetáneos.

Por lo que se propone garantizar educación de calidad para todos, diagnosticar para enseñar, porque todos los niños pueden aprender, modificar su situación y desarrollarse. Se hace imprescindible buscar formas dinámicas y funciones que indican al pedagogo no solo lo que el alumno ha aprendido y la calidad de lo aprendido, sino como ha transcurrido el proceso y todo lo que pudiera hacerse para aumentar su capacidad de aprendizaje.

Es preciso que se implementen nuevas estrategias con acciones que posibiliten solucionar situaciones complejas que demuestren que los grupos clases y todos los alumnos alcancen estadios superiores de desarrollo con independencia de sus N.E.E. Fortaleciendo el trabajo colaborativo entre todas las personas que de una forma u otra intervienen en el logro de una atención integral de estos niños potenciando su preparación para la vida.

Con el supremo objetivo de lograr una mayor equidad entre todos los miembros de la sociedad, las concepciones sobre la Educación Especial evolucionan con relación a las perspectivas, actitudes y procesos didácticos respecto a la educación de las personas con discapacidad. Estas transformaciones han implicado hasta la revisión de la terminología que se emplea y surgen otras como Necesidades Educativas Especiales e integración, lo cual sirve de referencia para reflexionar sobre lo que aún queda por hacer en el desarrollo de la diversidad humana.

El cambio conceptual y de actitudes ha significado una transformación sustancial para la educación especial y general. En resumen, se está produciendo una fuerte crítica de la tradición de clasificar, etiquetar, relativizar y revalorar las "diferencias" entre niños "normales" y "especiales". Es necesario enfatizar en el deber del sistema educativo general de ocuparse de los niños "especiales", rechazando su segregación del entorno educativo "normal".

A diferencia de los supuestos fundamentales del enfoque tradicional, se distinguen las siguientes características en relación a la educación: Cualquier niño puede, en algún momento, experimentar dificultades en la escuela. La ayuda y el apoyo deben estar disponibles para todos los alumnos cuando sea necesario. Las dificultades educativas resultan de la interacción entre las características del niño y la estrategia educativa llevada por la escuela; los profesores deberían responsabilizarse por el progreso de todos sus alumnos; el profesor debe contar con el apoyo necesario para cumplir estas responsabilidades.

El cambio en el acercamiento del niño "discapacitado" y de las dificultades que experimenta en su aprendizaje escolar, ha dado lugar a un cambio en la terminología utilizada al respecto. La gran mayoría de los autores prefieren hablar de niños "con necesidades educativas especiales" en vez de referirse a ellos en términos de minusválidos, impedidos, discapacitados...

Se hace necesario analizar las dificultades experimentadas dentro del contexto de la interacción del niño con la institución escolar, haciendo hincapié en la idea de que esta debe facilitar los medios para dar respuesta a las necesidades de estos niños. Además, considerando que todos los niños tienen sus propias necesidades educativas, el nuevo concepto incluye la

demanda de los alumnos "especiales" en un continuo no clasificador de necesidades educativas diferenciadas. En términos generales, se define al alumno con necesidades educativas especiales como aquel que presenta "una dificultad para aprender mayor que la mayoría de los niños de su edad, o que tiene una discapacidad que le dificulta utilizar las facilidades educativas que la escuela proporciona normalmente". Se trata del alumno que requiere "recursos educativos especiales", es decir, recursos educativos "adicionales o diferentes" a los comúnmente disponibles: sus dificultades de aprendizaje "no pueden ser resueltas sin ayuda extra, ya sea educativa, psicológica, médica, etc.". Conviene aclarar que en este sentido, la noción de necesidades educativas especiales se distingue de la de "diferencias individuales" en el aprendizaje, que sí se puede atender con los medios ordinarios de que dispone el profesor (Echeita, 1988).

La integración escolar es contemplada como la clave de todo el proceso. En términos generales, la integración educativo-escolar se refiere al proceso de educar-enseñar juntos a niños con y sin NEE durante una parte o en la totalidad del tiempo. De preferencia, se inicia al nivel de enseñanza preescolar, continuando hasta la formación profesional. Se trata de un proceso gradual y dinámico que puede tomar distintas formas en relación a las necesidades y habilidades de cada alumno. De todas maneras, la integración de un niño retrasado mental leve con necesidades educativas especiales supone una estrecha colaboración entre el personal educativo regular y el especializado, con el fin de adecuar el proceso educativo a las necesidades individuales del alumno.

Resulta que se visualiza la integración escolar de niños discapacitados como un proceso de reforma total del sistema educativo tradicional. Integración pues, no significa reducir las diferencias de los discapacitados para que puedan asistir a las escuelas comunes. Para lograr un verdadero progreso hay que aceptar y corregir la falla del sistema escolar ordinario, que no puede satisfacer las necesidades especiales de alumnos especiales. "Por este motivo, la integración debe considerarse en términos de reforma del sistema escolar, cuya meta es la creación de una escuela común que ofrezca una educación diferenciada a todos en función de sus necesidades y en un marco único y coherente . Se trata de "una nueva visión de la escuela, más acorde

con la función social y educativa de favorecer el desarrollo de todos los alumnos de acuerdo con sus características personales y las de su entorno". Se trata de una concepción de escuela "abierta a la diversidad".

A escala mundial se promueve un movimiento de Integración Escolar, que tiene sus inicios en las décadas de 1950-1970 en países desarrollados de Europa, en particular España e Inglaterra, en América: Canadá y que se extiende a Latinoamérica desde 1980 aproximadamente. Múltiples son los trabajos que se han desarrollado en diversos países, dirigidos a establecer las directrices en el movimiento de integración. Destacándose los trabajos de Arnaiz Sánchez Pilar (España, 1997); Parrilla. A. (Argentina, 1998); Jiménez Paco, Pallisera María, Vilá Montserrat (España,1999). En Cuba se destacan los estudios de Valdés Camacho M. Josefa (2000); Bell.R. Rafael (2002); López.M Ramón (2000) y otros. Aunque representa un importante cambio en la atención a las personas con N.E.E, hoy no ha supuesto la total solución a la presencia de estos escolares en el sistema educativo ordinario.

Aunque el artículo fundamenta la teoría histórico-cultural, no se debe dejar de mencionar la influencia de la corriente humanista en el desarrollo exitoso de la integración escolar porque se toman consideraciones valiosas de sus sustentos ya que su postura se centra en el estudio psicológico del y para el hombre, en un marco propicio para su desarrollo. El espacio de problemas básicos en torno al cual giran la gran mayoría de los trabajos y teorización humanistas es el que se refiere a los procesos integrales de la persona.

La personalidad humana se concibe como una organización que está en proceso continuo de desarrollo. Considera que la persona para ser explicada y comprendida adecuadamente debe ser estudiada en su contexto interpersonal y social. No obstante las explicaciones, ponen al sujeto, a la persona como fuente del desarrollo personal integral.

De acuerdo con Bugental (1965) y Villegas (1986), se distinguen algunos postulados fundamentales, comunes a la gran mayoría de los psicólogos humanistas: El ser humano es una totalidad que excede a la suma de sus partes que para explicar y comprender al ser humano, se debe estudiar a este en su totalidad y no fragmentarlo en una serie de procesos psicológicos que vive en relación con otras gentes y esto constituye una características inherente de su naturaleza.

Hay que señalar que esta corriente humanista pone mucho énfasis en promover una educación basada en el desarrollo de una conciencia ética, altruista y social (Hernández y García, 1991).

Entre las metas y objetivos que promueve esta corriente para la educación según Hamachek (1987) se encuentran: ayudar a desarrollar la individualidad de las personas, apoyar a los alumnos a que se reconozcan como seres humanos únicos, asistir a los estudiantes a desarrollar sus potencialidades.

Según Patterson (1973, citado por Good y Brophy, 1983), otro objetivo de la educación humanista es promover el desarrollo del conocimiento personal de los alumnos.

Una revisión de los principios inspiradores de la integración escolar de niños discapacitados nos revela algunas ventajas importantes de esta manera poco tradicional de ver su educación y, de hecho, la educación en general. La integración en la sociedad de la persona discapacitada comienza por la integración a una de las primeras formas de sociedad, es decir, la escuela. Por eso se puede considerar la integración escolar como el inicio de un proceso más amplio de integración.

La integración del alumno retrasado mental leve con necesidades educativas especiales ofrece al alumno normal la posibilidad de compartir con una persona "distinta", de manera tal de aprender a aceptar y respetar "diferencias". El alumno retrasado mental leve, por su parte, tiene la oportunidad de incorporarse a la comunidad escolar en condiciones semejantes a las del resto de sus compañeros. Puede experimentar lo que es una sociedad diversa, con gente de todo tipo y competitiva, pudiendo formarse una idea realista de sus posibilidades. De hecho, el proceso de integración es un proceso de dos vías: preparar a las personas discapacitadas para que se integren a la sociedad y preparar a la sociedad para que las reciba (Toledo, 1981).

Para esta aproximación los alumnos son completamente únicos y diferentes de los demás y se tiene la firme convicción de que al finalizar la experiencia académica, esta singularidad de los alumnos, como personas, será respetada y aún potenciada.

También los alumnos son percibidos, no sólo como seres que participan cognitivamente en las clases, sino como personas que poseen afectos y que tienen vivencias particulares. De hecho, se les concibe como personas totales, no fragmentadas.

El papel del docente en una educación humanista está basada en una relación de respeto con sus alumnos. El profesor debe partir siempre de las potencialidades y necesidades individuales de los alumnos y con ello crear y fomentar un clima social fundamental, para que la comunicación de la información académica y la emocional sean exitosas.

De tal manera se reconoce que los niños no aprenden y se desarrollan de manera homogénea, no poseen las mismas aptitudes, ni han tenido las mismas condiciones de desarrollo, por lo que todo grupo clase o grupo escolar constituye ineludiblemente una diversidad y cualquier método para homogenizarlos no tendría el éxito esperado, por lo que la escuela debe ser una institución abierta a la diversidad.

Adoptando esta posición se defiende la idea de que el niño no es el que debe adecuarse a un sistema educativo con exigencias únicas, rígidas, de la institución escolar, si no que esta debe buscar y garantizar diferentes alternativas educativas que tengan en cuenta la estructura del defecto con un enfoque de potencialidad.

Se aspira hoy a una educación dirigida hacia las potencialidades, ello demanda la necesidad de una integración escolar que se interprete como una forma de concebir la educación de la niñez en las condiciones más normales posibles, en un medio más socializador y desarrollador, donde el sistema de agentes educativos este en función de todos los escolares con y sin N.E.E.

Sin embargo el proceso de integración aún no es óptimo. Existen limitaciones en la acción colaborativa entre el personal de la enseñanza general y la enseñanza especial para ofrecer la ayuda oportuna e incorporar a la familia y la comunidad. Solo una parte de estos escolares acceden a la educación a través de esta variante. Además falta información, documentación y orientaciones teóricas y prácticas para los diversos niveles del sistema educativo y la sociedad en general. Se carece de suficientes recursos científicos para extender este proceso de integración hasta el aula común, desde el contexto de la práctica escolar cubana.

La integración escolar debe ser concebida como un proceso continuo y dinámico que involucra las distintas instancias del quehacer humano; requiere de una coordinación sistemática que favorezca el ajuste progresivo entre las potencialidades del educando retrasado mental leve con necesidades educativas especiales y las posibilidades efectivas y reales del medio. Así se podrán satisfacer los requerimientos del mismo y favorecer su progreso en la inserción social".

Todo el proceso de transformación que se ejecuta en la enseñanza primaria, lleva a la reflexión de que es necesario que los colectivos pedagógicos estén preparados para atender las necesidades educativas de la diversidad del alumnado, sin segregarlos de su grupo social y su comunidad, brindando oportunamente el apoyo que necesitan permitiendo que se eduquen en las condiciones más normales posibles mejorando las expectativas de unos y el auto concepto de otros.

La Educación Especial cubana se sustenta en los fundamentos epistemológicos de la escuela histórico-cultural de L. S. Vigotsky y el humanismo heredado por el ideario pedagógico Martiano. Lo que nos hace considerar que existe la posibilidad real de integrar escolarmente y de manera paulatina, al niño retrasado mental leve e incluso en el aula común brindando una atención educativa efectiva a partir de la relación multifactorial adecuada.

BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez, A. y Del Rio, P. (1990) Educación y desarrollo: la teoría de Vigotsky y la zona de desarrollo próximo. En C. Coll, J. Palacios y A. Marchesi (Comps.) Desarrollo Psicológico y Educación. Madrid: Alianza.
- Bell, R. R.(1995) Prevención, corrección, competencia e integración actualidad y perspectivas de la atención a niños con necesidades educativas especiales. C. de La Habana. Ed. Pueblo y Educación.
- Biblioteca de Psicología Soviética (1989) El proceso de formación de la psicología Marxista: L. S. Vigotsky, A. Leontiev y A. Luria, México: Progreso.
- Carretero, M. y García, J. (1985) Principales contribuciones de Vigotsky y la Psicología Evolutiva Soviética. En A. Marchesi, M. Carretero y J. Palacios (Comps) Psicología Evolutiva. Teorías y métodos. (v.1) Madrid: Alianza.

- Hernández, J. y García, G. (1991) Las teorías de la Psicología educativa: análisis por dimensiones educativas. Programa de publicaciones de material didáctico: Facultad de Psicología UNAM.
- Echeita, (1988) G. Profesores y otros profesionales para la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales. Reflexiones sobre su formación permanente. (Serie Documentos). Madrid, España, Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial.
- Linaza, J. L. (Comp) (1984) Jerome Bruner, Acción. pensamiento y lenguaje. Madrid: Visor.
- Machín, L. R. (2002) Educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. Fundamentos y actualidad. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Maslow, A.H. (1988) La amplitud potencial de la naturaleza humana. México: Trillas.
- Palacios, J. (1979) La cuestión escolar. Críticas y alternativas. Barcelona: Laís.
- Vigotsky, L. S. (1989) Obras completas, t. V. Ed. Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana.
- Villegas, M. (1986) La psicología humanista: historia, concepto y método. Anuario de psicología.