



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 31 – JUNIO DE 2010

“MAESTROS PARA LA DIVERSIDAD”

AUTORÍA DIANA MACARENA NAVAS PACHECO
TEMÁTICA MAESTROS DE DIVERSIDAD
ETAPA EI, EP

Resumen

Una reflexión sobre el desarrollo de la labor reeducadora por parte del especialista en Audición y Lenguaje por una parte, y el de Educación Especial por otra, en el terreno de la diversidad, fruto de mi propia experiencia, una propuesta de indicadores muy claros a la hora de valorar la simbiosis entre especialistas de diversidad.

Palabras clave

Colaboración, maestro de Educación Especial, Maestro de Audición y Lenguaje, evaluación, necesidades educativas especiales, diversidad, integración, conocimientos, común, criterios, práctica

1.- INTRODUCCIÓN

La Educación Especial ha atravesado a lo largo de la historia por diferentes etapas, tanto en las concepciones de la discapacidad como en la respuesta que en cada momento la sociedad ha dado a las personas discapacitadas, especialmente en el ámbito educativo.

Una de las respuestas es el complejo de recursos personales y profesionales que ofrece el sistema educativo, entre ellos la figura del Maestro/a de Educación Especial y el/la Maestro/a de Audición y Lenguaje, íntimamente relacionados. De hecho, la diplomatura de M.A y L. es relativamente reciente y



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 31 – JUNIO DE 2010

las asignaturas cursadas en la misma comparten un tronco común con la diplomatura de Maestro de E.E., suponiendo una profundización en apartados relacionados con las Necesidades Educativas Especiales referidas a la Audición y el Lenguaje, pues la experiencia ha demostrado que estas necesidades tienen una identidad propia no necesariamente imbricadas en unas necesidades educativas más amplias. A continuación ejemplificaré lo que acabo de explicar:

En el caso de un/a alumno/a con deficiencia mental, no sólo encontramos dificultades en el habla y en el lenguaje, también hallamos alteraciones y/o retraso en el procesamiento de la información, y posiblemente en el desarrollo psicomotor, social, personal, conductual. Por otro lado, un/a alumno/a con Trastorno Específico del Lenguaje (término que ha ido desplazando el clásico de Disfasia), cuyas habilidades lingüísticas se sitúan en el extremo inferior del continuo de la dimensión lingüística, pero, -y ateniéndonos a la delimitación operacional de Stark y Tallal- no hay deficiencia auditiva, el estatus emocional y conductual es normal, nivel intelectual no inferior a 85, estatus neurológico sin signos de alteración, destrezas motoras normales y nivel lector normal.

En este sentido, en ambos supuestos la figura del Maestro de Audición y Lenguaje y su intervención educativa es necesaria.

Sin embargo, en el caso de las necesidades educativas especiales, no se trata de intervenir por compartimentos estancos, sino que las necesidades y déficits en la audición y lenguaje, en mayor o menor grado, tienen implicaciones colaterales en el resto de los ámbitos de desarrollo, aunque el diagnóstico se refiera a un área. Ahora bien, en la práctica real sólo en el primer caso (deficiencia mental) se deriva el tratamiento a un Maestro de Educación Especial, aunque lo ideal sería que también en el segundo supuesto interviniera, puesto que aunque la etiología del problema se enmarque en un plano, la experiencia nos muestra que de manera indirecta los otros ámbitos se ven, de una forma más o menos directa, salpicados.

Sin embargo, para que el tratamiento llevado a cabo por el Maestro de Educación Especial se efectúe con unas garantías de calidad y continuidad, es necesaria una labor de selección del alumnado y un reparto de tareas entre los especialistas, si bien lo ideal sería la reeducación llevada a cabo por ambos especialistas. En el caso de un Equipo de Orientación Educativa, la obtención de una vacante de un maestro de Educación Especial contribuiría a enriquecer la labor global, multi e interdisciplinar de orientación, asesoramiento, evaluación, prevención e intervención donde el conocimiento de las funciones de cada una de las partes beneficia al trabajo de conjunto. En un E.O.E. encontramos las figuras del Psicopedagogo/a, del Pedagogo/a, del Médico/a, del Maestro/a de Audición y Lenguaje, pero no con un/a Maestro/a de Educación Especial.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 31 – JUNIO DE 2010

2-COORDINACIÓN: DIVINO TESORO

2.1 ENTRE PROFESIONALES

Un profesional diplomado en Audición y Lenguaje, cuando evalúa, previene, asesora e interviene, se centra en las necesidades auditivas y lingüísticas, pero como ya hemos mencionado con anterioridad, si bien posee unas nociones básicas sobre otros aspectos del desarrollo global que serán ineludibles tanto en la valoración como en la práctica, la ampliación de esas nociones mediante la colaboración estrecha con el maestro de Educación Especial, a través del Equipo de Orientación y Apoyo (integrado por el M.A.L y el M..E.E.) redundaría sensiblemente en la mejora de la práctica docente. Y es que la línea que separa al alumnado derivado al maestro de A.L. y al maestro de E.E. es difusa, imprecisa. y en algunos casos es imposible de trazar, por muy claros que se hallen los criterios, por otra parte muy necesarios para una gestión de los recursos educativos que en ocasiones son limitados.

2.2- EN RELACIÓN CON LAS N.E.E

La complejidad y diversidad de los trastornos de la conducta lingüística infantil, nos debe hacer reflexionar sobre la necesidad de disponer del mayor número de estrategias y de programas de intervención que faciliten el desarrollo y perfeccionamiento de las habilidades lingüísticas en los niños/as.

Hay una relación estrecha y de reciprocidad entre el lenguaje y el resto de las áreas. Ello se pone de manifiesto tanto en la evaluación, que será mucho más completa y real si atiende a todos los aspectos del desarrollo de un/a niño/ a con necesidades educativas especiales. Ello se hace patente en las escalas de desarrollo, en los cuestionarios, en las guías de reeducación.

Cuando un/a niño/a con deficiencia auditiva, motora, mental o visual tiene dificultades con la comunicación con los padres o profesores, o con los compañeros de clase, o en el autobús, o cuando no puede decir lo que le gusta, o lo que le pasa, o qué ropa prefiere ponerse, o no sabe leer los carteles, o no puede escribir una carta, o llamar por teléfono, no se puede decir que la integración social o escolar se está consiguiendo plenamente. Es indudable que estas limitaciones restringirán en gran medida la participación social.

Desde el entorno educativo, y más concretamente desde la escuela ordinaria, hemos de tender a la integración y siempre que se pueda, deben ser escolarizados en aulas ordinarias siempre que se cuente con apoyo y medios para ayudar a la educación de estos niños/as.

Conocer las posibilidades y límites de su aprendizaje, profundizando en los procesos mentales inmaduros o con un defecto específico que les lleva a aprender de forma distinta, redundará positivamente en cualquier tratamiento que se lleve a cabo (fisioterapia, logopedia, etc)



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 31 – JUNIO DE 2010

Por otra parte, en el caso de alumnos/as con dificultades leves, como la dislexia, disortografía o disgrafía ha habido cierta polémica sobre qué profesional debía acometer su reeducación. Con un profesional habilitado en ambas este debate no tendría cabida. En cuanto a la labor de prevención, - fundamental pues no debemos perder de vista que los primeros años pueden resultar decisivos para el futuro de un niño, porque en ellos el propio sujeto interviene ya de un modo determinante y muy activo en su desarrollo, tanto en el ámbito cognitivo como motor y social- será mucho más completa y concienzuda si la formación abarca Educación Especial.

3. FORMACIÓN TOTAL

Desde la primera entrevista con los padres o tutores legales del alumno/a con n.e.e. ya se está interviniendo y se propician modificaciones, que pueden surgir en un momento inicial como consecuencia de la reflexión conjunta, con padres, miembros del equipo interprofesional y/o profesores, sobre la historia personal, conocimientos, etc. del alumno/a. Un maestro/a diplomado en A.L. y en E.E. cuenta con mayores garantías de realizar esta tarea con garantías de eficacia e interdisciplinariedad.

Por otra parte, un profesional con ambas diplomaturas contaría con mayores posibilidades de facilitar la integración y la normalización.

La integración se puede considerar como una respuesta a las necesidades que presenta el alumnado en el campo escolar, determinadas por el diagnóstico y la consiguiente forma de dotar de recursos a la escuela para resolver estas necesidades. Además, es un proceso de incrementar la participación de los niños deficientes y sus padres en la escuela ordinaria. Se sabe que hay varios factores que propician la integración, entre ellos las experiencia previa del profesorado con niños/as con n.e.e., la formación previa, que es un índice predictor muy favorable, existencia y disponibilidad de factores institucionales: disponibilidad de servicios de apoyo, ratio de clase, implicación positiva de toda l comunidad educativa.

El hecho de que en una misma persona se aúnen dos recursos (A.L. y E.E.) contribuiría favorablemente a este proceso de normalización; y respecto a la relación con los padres, se contribuiría a eliminar la barrera social que muchos padres tienen al llegar a la escuela; al aumentar la experiencia del maestro/a, pues a veces se incurre en el error de no querer que sus hijos reciban atención por parte delespecialista en Educación Especial, por considerar que eso ya supone una estigmatización de cara al resto de la comunidad.

En cambio, la figura del maestro de A.L es aceptada con mayor frecuencia, pues no se presta tanto a asociaciones y prejuicios como la anterior.

El maestro de A.L. diplomado en E.E. puede aprovechar esta coyuntura (la doble diplomatura) para realizar la intervención de manera más satisfactoria y completa, si bien lo ideal es erradicar y prevenir contra ciertos estereotipos que tanto daño causan en la práctica cotidiana. En este sentido, involucrar a los padres con tareas motivadores y comprensibles para los padres, que no contradigan su rol; y que los padres no se desentiendan de ellas.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 31 – JUNIO DE 2010

A la hora de sensibilizar a los maestros, es preferible un profesional con amplia formación para que pueda ofrecerles más elementos de reflexión para colaborar conjuntamente en la toma de decisiones, y si es posible, contemplarlo en los diferentes documentos de concreción curricular del centro.

La intervención interdisciplinar abarcará los siguientes ámbitos:

- El desarrollo cognitivo que engloba: pensar, razonar, resolución de problemas y toma de decisiones.
- El funcionamiento afectivo que incluye: temperamento, autoimagen, autocontrol, motivación.
- La socialización que abarca: amistad, interacción con los iguales, maestros, padres y otros.
- Los logros académicos referidos a lectura, lenguaje, matemáticas, ciencias sociales y conocimiento del medio.
- La forma física referida a escribir, andar, correr, resistencia, coordinación y nutrición de las situaciones educativas

Con ello se intenta facilitar los procesos didáctico-organizativos, la optimización, integrar a todos en la práctica educativa.

Sin embargo, la experiencia nos muestra que las actuaciones están a veces descontextualizadas y no son útiles a la hora de ser implementadas. El alejamiento o la excesiva dependencia del tutor/a es perjudicial para el trabajo en equipo. La unión de dos funciones en una persona contribuiría a incrementar la ayuda.

Por último, especializarme en Educación Especial favorecería la profundización en los avances tecnológicos para estos alumnos y su utilidad práctica, optimizado sus potencialidades, orientándome sobre los criterios de adquisición, ventajas e inconvenientes.

De cara a sugerir líneas de mejora, es un caballo de batalla que desde la Delegación o desde otras entidades que aseguren la conveniente homologación se propicie y facilite la habilitación dual.

Los recursos materiales constituyen uno de los elementos básicos en el diseño y desarrollo del proceso didáctico. Los alumnos con n.e.e. que han de desarrollarse en un marco escolar general y normal, pueden beneficiarse de los mismos medios, actividades y situaciones que sus compañeros. Pero en determinados casos, pueden precisar la utilización de medios distintos para mejorar las condiciones de acceso al currículum.

En este sentido, la investigación y desarrollo de ayudas técnicas y de metodologías debe constituir un sector de acciones prioritarias para acercar al destinatario las soluciones existentes. La primera característica de un equipo que se dedique a la investigación tecnológica debe ser la multidisciplinariedad. El desconocimiento del alcance de los problemas de discapacidad, o la falta de información sobre las posibilidades de la tecnología asequible a momento, por parte de los profesionales que atienden a personas con necesidades educativas especiales, hacen imprescindible.



ISSN 1988-6047

DEP. LEGAL: GR 2922/2007

Nº 31 – JUNIO DE 2010

3.- UN E.O.A. COMO GRUPO DE TRABAJO

3.1. UN BALANCE REALISTA

La metodología que acabamos de describir no siempre se ha podido aplicar en la práctica, por una serie de factores que distorsionaban el desarrollo de nuestro proyecto.

En una de las aulas donde llevábamos nuestro programa de Estimulación lingüística conjunta, la colaboración con la tutora de Infantil fue muy limitada, pues a pesar de explicarla al comienzo del proyecto que debía permanecer presente para aprender pautas e incorporar los contenidos y actividades logopédicas en la rutina del aula, como en la asamblea, en el relato de cuentos, en la explicación de los centros de interés, solía abandonar el aula alegando la necesidad de un respiro. Algo similar ocurría con el tutor de 4 años del centro, que se excusaba con necesidades del tipo “voy a aprovechar para fotocopiar”. Otro maestro de Infantil se negó a colaborar en el proyecto aduciendo “que no le daba tiempo” que tenía que aprovechar cada minuto para cumplir los objetivos previstos. Persistió en su actitud a pesar de recordarle que con nuestro programa contribuiría, a desarrollar los objetivos. En el resto de aulas, afortunadamente, la acogida ha sido más fructífera, contando no sólo con la presencia del tutor/a, sino también con su activa implicación, pues estaban muy interesados en seleccionar y sintetizar, así como adaptar partes de nuestro proyecto (no olvidemos que el fin inicial fue hacerlo lo más amplio posible para que el profesorado pudiera seleccionar y priorizar en función de las necesidades). De este modo, a lo largo del desarrollo del proyecto, los maestros han ido cogiendo autonomía y no sólo desarrollan sus propias sesiones durante nuestra ausencia, sino que participan mientras desarrollo mi proyecto y velan para que las circunstancias sean óptimas (a nivel de ambiente, conducta, recursos, etc.).

Otra dificultad nos la hemos encontrado no respecto a la metodología, sino a la previsión del proyecto mismo. Su desarrollo requiere de abundante material lúdico que hemos ido recabando en jugueterías, bazares, mercadillos: material fungible, no fungible y de elaboración propia: material de sopro, instrumentos musicales, lotos sonoros, lotos fonéticos y de acciones, secuencias temporales, barajas semánticas agrupadas por centros de interés, pizarras magnéticas, imanes con diferentes formas, libros móviles y desplegados de POP-UP, dominós, bingos y ocas fonológicas, puzzles encajables, juegos educativos para estimular la asociación, la memoria y la percepción y software informático variado, marionetas y otros elementos muy lúdicos y susceptibles de ser utilizados en relatos y dramatizaciones.

Con el tiempo esta dificultad se ha visto minimizada gracias a la colaboración del equipo. Respecto a las actividades complementarias, el ítem de absurdos de contenido (Prueba del Lenguaje Oral de Navarra) era algo capcioso, por eso se decidió suprimir en la etapa de Infantil. Prácticamente el resto de actividades sí pueden ser desarrolladas en todos los niveles, si bien la previsión temporal inicial se quedó corta y se requiere un desarrollo de una hora y cuarto, en detrimento de las sesiones pensadas



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 31 – JUNIO DE 2010

para reeducación, si bien con la implicación de los tutores, con los que hubo frecuentes reuniones, intercambios de material, resolución de dudas...

En cuanto a la temporalización, se escogió como criterio la edad de los niños, de tal forma que las edades más tempranas se incorporaban al segundo trimestre. En la actualidad se escoge ese criterio interactuando con otros como son: la acogida de la clase, la implicación del tutor, los prerrequisitos del alumnado.

3.2- IMPLICACIÓN FINAL

En este sentido, contar con la colaboración de los sectores implicados ha resultado fundamental para un desarrollo adecuado del proyecto, si bien nos hubiera gustado contar con mayor implicación, sobre todo por parte de las familias. En las reuniones que establecíamos con ellas, les comentábamos la necesidad de que trabajaran en casa las actividades más sencillas desarrolladas en el taller, pero aducían falta de tiempo o de dinero en su mayoría. No obstante, se les entregó material gratuitamente, junto con folletos en formato de cómic con instrucciones acerca de lo que debían hacer, refiriéndoles bibliografía y pautas extraídas de programas como P.A.P.E.L, Veo Comprendo y Hablo (CEPE) y el Hanson, junto con la Guía Portage.

Además de entregar material del proyecto, tanto en soporte de papel como digital a las familias, se facilitó este material a las maestras de Audición y Lenguaje y de Educación Especial de la zona. En concreto, la maestra de Audición y Lenguaje del otro centro nos ayudo a adaptar el programa a la práctica, poniendo al servicio de la puesta en marcha su experiencia con alumnado espectro autista. La maestra de A.L. de una aldea también acogió y estudió nuestro proyecto con sugerencias acerca de la temporalización de las actividades, el menor o mayor desarrollo de un tipo de contenidos según la patología, y la exposición de una sesión con alumnado de Infantil, en la que nos mostró su particular modo de entender y adecuar el programa.

La logopeda del Equipo de Orientación también acudió un viernes a una charla que impartí, llevándose material para ponerlo en práctica en su zona. El resto de miembros del EOE también participaron en la charla, especialmente el coordinador. El balance, en líneas generales, ha sido muy positivo, a nivel de colaboración ésta ha posibilitado la difusión de nuestro proyecto, un trabajo coordinado tanto en la planificación como en el proceso de aplicación práctica que ejemplifica la simbiosis Audición y Lenguaje y Educación Especial.



ISSN 1988-6047 DEP. LEGAL: GR 2922/2007 Nº 31 – JUNIO DE 2010

BIBLIOGRAFIA

Cabrerizo Diago, Jesús; (2008) "Atención a la diversidad" Madrid : Pearson Prentice Hall

Gallego Ortega, J.L. (1999) Calidad en la intervención logopédica: estudio de casos. Archidona: Aljibe

Molina Saorín, Jesús (2008) "Educar para la diversidad en la escuela actual" : una experiencia práctica de integración curricular Alcalá de Guadaíra (Sevilla) : MAD

Launay, C. y Borel-Maisonny, S. (1975) *Los trastornos del lenguaje, la palabra y la voz en el niño*. Barcelona, Toray-Masson

Monfort, M. y Juárez, A. (1993) *Los niños disfásicos. Descripción y tratamiento*.

Madrid: CEPE.

Puyuelo San Clemente, M. (2007) *Casos clínicos en logopedia*. Barcelona: Masson

Vega González ; María (2002) "Guía de apoyo para la reflexión y la práctica del maestro especialista en audición y lenguaje" Madrid : Editorial Complutense

www.espaciologopedico.com

Autoría

- Nombre y Apellidos: Diana Navas Pacheco
- Centro, localidad, provincia: C.P, Luque Onieva, Priego de Córdoba
- E-mail: lamuinimue@hotmail.com