



SABER CONVIVIR: COMPETENCIA INDISPENSABLE PARA LA INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA, DEL LICENCIADO EN EDUCACIÓN ESPECIAL.

ELIZABETH MUÑOZ RODRÍGUEZ

ESCUELA NORMAL DE EDUCACIÓN ESPECIAL DEL ESTADO DE MÉXICO.
elizabethatiz@aol.com

Resumen

Los resultados en evaluaciones externas obtenidos, tanto por los estudiantes normalistas como por los profesores que aspiran a ingresar al servicio educativo, han colocado en cuestión a las instituciones y las estrategias destinadas a la formación del profesorado, particularmente aquellas orientadas al desarrollo de competencias propias de la profesión docente, es decir, las de carácter didáctico.

Este documento, parte de un estudio cualitativo que abordó el caso de los futuros licenciados en educación especial, quienes al participar en la atención educativa de niños que presentan problemas en el aprendizaje, aprehenden el proceso educativo que les signará como profesionales: la intervención psicopedagógica. El estudio buscó indagar el impacto que dicha participación tiene en el desarrollo de las competencias profesionales del licenciado especial.

Las entrevistas a profundidad realizadas a los estudiantes normalistas, permitieron develar al *saber convivir*, como competencia indispensable para el desarrollo de la intervención psicopedagógica por parte del licenciado en educación especial; ya que si bien dicha participación constituye una experiencia compleja que demanda a los normalistas, la puesta en juego de herramientas teóricas, metodológicas y actitudinales, dicha experiencia adquiere sentido formativo cuando se establece interrelación social con los menores en atención, con los pares, con los padres de familia y con los colegas de educación regular.

Palabras clave: Intervención Psicopedagógica, saber convivir, formación docente, competencias profesionales.





INTRODUCCIÓN

Las instituciones formadoras de docentes, particularmente las Escuelas Normales, al igual que los procesos que en ellas se desarrollan están en entredicho, debido a los resultados que alcanzan los profesores en formación y aquellos que aspiran a ingresar al sistema educativo nacional, en diversas evaluaciones. Por ello, organismos internacionales como la OCDE (2010) y nacionales como INEE (2015) señalan la necesidad de que dichas instituciones mejoren sus prácticas formativas y optimicen los resultados hasta ahora obtenidos en tales evaluaciones. De ahí, que se hace necesario investigar ¿cuáles son las prácticas que mayor impacto formativo tienen? Y ¿de qué manera trastocan la formación profesional?

Particularmente, en cuanto a formación de docentes en educación especial se refiere, la intervención psicopedagógica constituye el proceso central a abordar, comprender y desarrollar, ya que, éste les signará como profesionales, distinguiéndoles de otros profesores de educación básica. Actualmente, la comprensión y concreción de este proceso, están consideradas en el Plan de Estudios 2004, vigente para la licenciatura en educación especial, y tentativamente, son logradas a través de la formación inicial mediante el desarrollo de asignaturas curriculares diversas, particularmente de las actividades de acercamiento a la práctica escolar (SEP, 2004)

Sin embargo, las prácticas pedagógicas que están consideradas al interior de tales actividades, sólo aproximan parcialmente al estudiante de dicha licenciatura al proceso de intervención; ya que, en acuerdo con las opiniones de los normalistas, su participación se ve limitada por el breve tiempo en que asisten a los servicios, así como por la falta de autonomía en un grupo que está bajo la titularidad de otro profesor, así como la visión fragmentada del proceso de intervención psicopedagógica y la escasa o nula relación que se establece con los demás actores educativos –padres de familia y equipo interdisciplinario-.

En la intención de acercar a los estudiantes normalistas a la intervención psicopedagógica de manera integral, es que la Escuela Normal de Educación Especial (ENEEEM, en adelante), ha implementado un servicio a la comunidad, en el que, los estudiantes de la licenciatura ofrecen apoyo a menores en edad escolar que presentan dificultades en el aprendizaje, gracias al cual, los normalistas desarrollan el proceso de intervención desde la evaluación inicial hasta la canalización o término de la atención del menor, sin embargo, cabe preguntar: ¿Qué impacto tiene la participación de los estudiantes normalistas, en el proceso de intervención





psicopedagógica, para el desarrollo de las competencias profesionales propias de un licenciado en educación especial?

La respuesta a esta interrogante se construyó con base en una investigación de carácter cualitativo, misma que se desarrolló al interior de la ENEEEM, con los estudiantes que cursan el quinto y sexto semestre de la licenciatura, en el área de atención intelectual. Ellos participan en la intervención psicopedagógica de niños que presentan problemas de aprendizaje y que asisten a la Normal para recibir apoyo complementario, en turno alterno a aquel en el que asisten a la escuela regular. Con dichos estudiantes normalistas, se realizaron dos entrevistas grupales; a partir de las cuales se seleccionó a cuatro informantes claves, con quienes se aplicaron entrevistas a profundidad que estuvieron orientadas a develar el impacto que la experiencia de participar en la intervención psicopedagógica, tiene en el desarrollo de las competencias necesarias para realizar la práctica distintiva de los docentes de educación especial.

CONTENIDO

La formación en acuerdo con Ferry (1990, p.43), “no puede ser más que un trabajo sobre sí mismo, libremente imaginado, deseado, perseguido, realizado a través de los medios que se ofrecen o que uno mismo recupera”, en ese sentido, la formación implica la participación activa y voluntaria del sujeto, pero, aunque es un proceso individual, no se realiza en solitario, pues Honoré (1980) señala que ésta se logra en interacción con el otro, a saber, la formación es un proceso socialmente constituido. Por tal razón, las instituciones formadoras de docentes generan situaciones que promuevan esa interrelación entre los estudiantes, los formadores y los sujetos con quienes ejercerán su práctica profesional.

Las Escuelas Normales, como instituciones formadoras de docentes, si bien desarrollan un Plan de Estudios, actualmente orientado al desarrollo de competencias; también promueven actividades complementarias a la formación que apuntalen el desarrollo de los rasgos deseados en los futuros profesores. Tal es el caso de la ENEEEM, institución que forma licenciados en educación especial, área de atención intelectual y que ha promovido como actividad complementaria a la formación, la atención psicopedagógica a niños en edad escolar con problemas de aprendizaje, como medio para desarrollar los rasgos propios del futuro licenciado en educación especial.





La participación en la intervención psicopedagógica por parte de los estudiantes constituye una experiencia altamente compleja que contribuye a la adquisición y perfeccionamiento de capacidades (Ferry, 1990), pues confronta a los estudiantes con la práctica del proceso que les distinguirá como docentes de educación especial: la atención educativa de personas con necesidades especiales de educación, y por tanto, una experiencia altamente significativa, como refiere una informante:

Yo considero que es una etapa muy importante para mi formación docente, porque te da la oportunidad de interactuar directamente con el alumno... (Gema, comunicación personal, 10 de julio de 2014)

La práctica de la intervención psicopedagógica como acción educativa sustentada en los aportes de la pedagogía y la psicología, que tiene la intención de brindar atención educativa sistematizada (Gavari, s.f), a las personas que presentan alguna necesidad especial de educación, signa al licenciado en educación especial; por tal razón, la formación inicial de este licenciado, está enfocada en la comprensión de dicho proceso, de su sustento, de sus momentos y de sus concreciones en diferentes espacios educativos.

Actualmente, la intervención psicopedagógica considera la evaluación inicial, el desarrollo e implementación de estrategias así como la evaluación final o derivación hacia otros servicios. A saber, en acuerdo con Bassedas, et al. (1991), Puidellívol (2007), SEP (2011), este proceso parte de una evaluación inicial, que pretende conocer al menor, con el fin de determinar su nivel de desarrollo, nivel de competencia curricular, estilos y ritmos de aprendizaje. Por otro lado, la evaluación psicopedagógica, parte de un enfoque social de la discapacidad, razón por la cual, se le concibe como efecto de la interacción entre las condiciones del individuo y las limitantes que el contexto le impone (Puigdellívol, 2001; García, et al., 2000), en razón de lo cual, la evaluación inicial también se realiza hacia los contextos, con el propósito de identificar las barreras que imponen a los sujetos con déficits y, así derivar acciones orientadas a eliminarlas o disminuirlas.

Realizar la evaluación inicial, demanda del licenciado en educación especial, conocimiento en torno a los procesos de desarrollo psicomotor, cognitivo, social, de lenguaje, etc., así como, un amplio conocimiento en torno a los aprendizajes esperados en cada grado escolar. Asimismo, les demanda la capacidad de identificar las motivaciones para aprender, los ritmos y estilos de aprendizaje y la competencia curricular. Conocimientos y capacidades a los





cuales se habrá de agregar la habilidad para determinar, hasta dónde el menor se puede desempeñar y cuándo el docente debe adecuar sus actividades o sus demandas. Todo lo cual, sólo es factible si el docente establece una adecuada relación con el sujeto a quien realiza la evaluación inicial.

Los estudiantes normalistas, dejan conocer la complejidad de este proceso inicial, a través de sus testimonios:

... mi alumno no sabía leer ni escribir, entonces tú también tienes que ver eso. Partir de lo que el alumno sabe y no, lo que el alumno no sabe. (Irma, comunicación personal, 07 de julio de 2014)

Entrevistadora: ¿Diseñas algunas actividades iniciales para evaluación?

G: Sí porque la batería aparte de ser extensa, era pesada para ellos y, decían “Ya me aburrí”, “Esto no lo sé”, “Esto sí lo sé” Y los niños más chiquitos que no sabían escribir, como lo contestaban, pues ponías la observación de lo que decían y las actividades que diseñabas... para saber qué es lo que sí sabía y qué es lo que no sabía. (Gema, comunicación personal, 10 de julio de 2014)

Ambos testimonios, refieren la valoración de la competencia curricular y sus vicisitudes, pues las normalistas se ven comprometidas a tomar decisiones ante el desempeño inesperado de los menores, evidenciando lo que Perrenoud (2007) llama: la permanente incertidumbre de la práctica docente, por la cual, no hay tiempo para reflexionar, pero que es retroalimentada por el desempeño de los sujetos implicados en la decisión tomada.

Dentro del proceso de intervención psicopedagógica, a la evaluación inicial le sigue la determinación de necesidades especiales de educación y la identificación de las barreras para la participación y el aprendizaje de los menores (Booth y Ainscow, 2002), en la intención de definir los apoyos que se ofrecerán al menor; este momento del proceso, demanda al futuro licenciado en educación especial el manejo de herramientas intelectuales como el análisis de situaciones y la toma de decisiones, que apoyadas en el conocimiento metodológico, le permitirán atender a los menores.

Sin embargo, los normalistas no siempre poseen dichos recursos y se ven comprometidos a indagar por diferentes medios, demanda que abonó al desarrollo de habilidades o competencias, tal como dejan saber las informantes:





Entrevistadora: Dices que consolidaste algunas competencias que tenías en proceso... ¿Cómo cuáles?

R: Pues el aplicar estrategias diversificadas, atender a la necesidad del niño, de manera particular, en este caso, de la intervención... era un niño con déficit de atención, pero sin hiperactividad y no conocía de esto, fue empaparme un poco acerca de qué características, qué estrategias, qué actividades eran idóneas para él, y qué se tenía que fortalecer en él. (Ruth, comunicación personal, 2 de julio de 2014)

Entrevistadora: Decías “Había cosas que no sabía cómo solucionar, ni cómo enfrentar” ¿qué hiciste ante esas dificultades?

M: Investigar empíricamente y formalmente. Formalmente, que sacaba un libro y cómo trabajar con padres de familia, porque existen libros de eso... y otro, empíricamente... yo preguntando a varias madres de familia... “A ver, cómo le harías, si tu hijo fuera así y yo te dijera esto, tú cómo reaccionarías...” Entonces eso fue de manera empírica... (Marilú, comunicación personal, 9 de julio de 2014)

Por otra parte, la participación en la intervención psicopedagógica es referida por distintas informantes como “contacto con la realidad”. Una realidad que se complejiza conforme interactúa profesionalmente con los sujetos implicados en el proceso; ya que, además de trabajar pedagógicamente con los menores y relacionarse efectivamente con ellos; los normalistas tuvieron la necesidad de establecer comunicación y acuerdos tanto con los padres de familia como con los docentes de las aulas regulares, todo lo cual, confrontaba a los normalistas con una realidad sumamente compleja, ante la que debían tomar decisiones e intervenir oportunamente, tal como refieren las informantes:

... fortaleció algunas de las competencias que estaban en proceso de adquisición, me pude beneficiar del trabajo con los padres, porque aquí, de manera más real, fue cuando pude acercarme a los papás, conocer la dinámica de las familias, cómo influyen éstas... en la educación de los niños, porque era algo que aunque lo veíamos de manera teórica, nunca había sido tan real, y en esta ocasión, particularmente con el niño que tuve, pude conocer la realidad de cómo influye la familia en la escuela. (Ruth, comunicación personal, 2 de julio de 2014)





En el sentido académico me enriqueció mucho, porque te enfrentas a situaciones reales, porque ves cuáles son tus fortalezas, cuáles son tus debilidades y cuáles están en proceso..... (Marilú, comunicación personal, 9 de julio de 2014)

La pertinencia de las estrategias implementadas y de las decisiones tomadas en la inmediatez de la urgencia, es evidenciada a través de la retroalimentación entre pares y con los profesores normalistas, así como con los padres del menor, tal como dejan conocer los testimonios de las informantes:

En lo personal, he aprendido que no siempre lo que pienso que voy aplicar con el niño, siempre va a ser lo correcto, porque en la marcha de la aplicación, pues te das cuenta que a lo mejor ya lo sabe o que está muy alejado de lo que puede aprender y ni siquiera tenía una idea de... Te das cuenta de que no siempre lo que tú decides es lo más correcto... (Estudiante del grupo 1, entrevista grupal, 6 de febrero de 2014)

El compromiso... porque no siempre a la primera somos certeros y... “Ah, esto es lo que le está funcionando” Pero, no quedarnos con el: “Apliqué esto y no me funcionó... pues ya así que se vaya” sino decir “Ah, me equivoqué, pero “Vi que esta actividad sí me funcionó, pues voy a retomar esa y voy a agregar esto a ver si es lo más correcto” Y al igual, el aprender a mediar y no sólo porque tú eres el maestro (Estudiante Paula, del grupo 2, entrevista grupal, 7 de febrero de 2014)

En ambos casos, las estudiantes evidencian la confrontación que hacen entre las decisiones tomadas para la atención de los menores y los resultados obtenidos durante su concreción; recuperando y replanteando su actuar para la satisfacción de las necesidades del menor.

Por otra parte, los padres de familia funcionan como termómetros de la pertinencia de la intervención psicopedagógica, ofrecida por los normalistas, como denota el testimonio siguiente:

A Celia: Al principio, hasta con la actitud de la madre “Sí, qué quieres, qué quieres que te haga” (*Entona despectivamente*) Por ejemplo, ahora, la mamá me dice “Maestra, voy a ir a junta, para ver sus evaluaciones” y ya pasa a mi grupo y me dice “Salió bien, mire...”





Entrevistadora: ¿Qué determina el cambio de actitud de la madre de familia, ese tránsito del “Sí, qué quieres, qué quieres que te traiga” al “Maestra... voy a ir, maestra, la maestra de la otra escuela va a hacer...”? ¿Cómo te lo explicas?

A Celia: Pues yo digo, que el cambio y el avance que ella va viendo con su hija. (Estudiante Celia, del grupo 2, entrevista grupal, 7 de febrero de 2014)

Por otra parte, la relación con los pares y con otros profesionales, permite a los estudiantes replantear su práctica y adecuar su desempeño a las características de los menores, como se observa a continuación:

...yo tenía una actividad X, y posiblemente desde mi punto de vista estaba bien, pero les decía a mis compañeras “Voy a hacer esto con Julio, cómo ven” Y ellas me decían: “No inventes... Lo estas infantilizando mucho” o “Si yo tuviera trece años, yo no lo haría, por esto, por esto y por esto...” y yo, “Ah, sí verdad” O sea, el compartir la idea te daba otro punto de vista... y ya lo valorabas...

...también fui a su contexto escolar, ahí fue, donde... su maestra de grupo me dio ciertos aspectos en los que puse más atención... por ejemplo, me di cuenta que él tiene problema de dislexia... que él, encubre ese problema de lectura y escritura, siendo muy sociable... (Alicia, comunicación personal, 19 de julio de 2014)

Los diversos testimonios vuelven a poner de manifiesto la importancia que tiene la interrelación del profesor en formación con los menores, con los padres de familia, con los pares y con los colegas, para llevar a cabo su intervención psicopedagógica.

CONCLUSIONES

El estudio evidencia que la participación de los normalistas en la intervención psicopedagógica constituye, lo que Paquay (2005) denomina como experiencia compleja. Esta complejidad se expresa en el cúmulo de conocimientos que les exige la evaluación, diseño de estrategias, orientación y asesoría, haciendo patentes aquellos que están consolidados o que aún son insuficientes; asimismo, dicha participación demanda a los estudiantes la capacidad de establecer relaciones interpersonales eficaces y eficientes con los menores para valorarles adecuadamente y para promover su aprendizaje y participación social; con los padres de familia para orientarles y asesorarles en cuanto a su participación en la educación de los menores; así





como con los profesores y pares, quienes además de asesorar, apoyan la valoración de la pertinencia de las acciones y estrategias implementadas para el menor.

Finalmente, el estudio, pone de manifiesto si bien los conocimientos de diversa índole son necesarios para que el licenciado en educación especial desarrolle la intervención psicopedagógica, también es necesario que sea capaz de convivir e interrelacionarse con los “otros” implicados en dicha intervención, condición que además de ser reconocida debería ser considerada en el proceso formativo del licenciado en educación especial.





BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS

- Bassedas, E., Huguet, T., Marrodán, M., et.al. (1997) Intervención Educativa y diagnóstico psicopedagógico.
- García, I., Escalante, I., Escandón, M., Fernández, L., Mustri, A., Puga, I. (2000). La integración educativa en el aula regular, Principios, finalidades y estrategias. México: SEP-Cooperación Española.
- Gavari, E., Utrillas, P., Lletjós, E. (s.f.). Estrategias para la intervención educativa. Practicum. España: Editorial universitaria. Ramón Areces.
- Honoré, Bernard. (1990) Para una teoría de la formación. Dinámica de la formatividad. Madrid, Narcea
- Ferry, (1990) El trayecto de la formación. El enseñante entre la teoría y la práctica. Equipo 1: La tarea de formarse
- Paquay, L. et.al. (2005). La formación profesional del maestro. Estrategias y competencias. México: FCE.
- Perrenoud, P. (2007). Diez nuevas competencias para enseñar. México: Editorial Graó.
- Puigdellívol, I. (2001), "Funciones del profesor de apoyo", en: La educación especial en la escuela integrada. Una perspectiva desde la diversidad, 4ª ed., Barcelona: Graó (Metodología y recursos).
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós.
- SEP (2004). Plan de Estudios de la licenciatura en Educación Especial. México: SEP.
- SEP (2011). Modelo de Atención en los Servicios de Educación Especial. México: SEP. Electrónicas
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002). Index for Inclusion. Developing Learning and Participation in Schools. Centre for Studies on Inclusive Education. Recuperado el 25 de mayo de 2010 de <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20english.pdf>
- Dirección de Educación de la OCDE. (2010). Estudiantes y escuelas en el centro, maestros en el corazón: política docente y gestión escolar para las escuelas de México del siglo XXI. Consejo Asesor Sobre Gestión Escolar y Política Docente en México. Resumen De Recomendaciones. Implementación de políticas educativas: Recuperado el 20 de septiembre de 2011 de www.OECD.org/edu/calidadeducativa





Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2015). Los docentes en México.
Recuperado el 14 de abril de 2015 de <http://www.inee.edu.mx>

