

POLÍTICAS PÚBLICAS Y SOCIALES INHERENTES A LA ATENCIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LAS AULAS INTEGRADAS

Arroyo Gutiérrez, Dhavy Richard ¹ Prado, Maricruz ²

RESUMEN

El presente artículo, es producto del análisis de un estudio de investigación cualitativa de tipo fenomenológico-hermenéutico, cuyo propósito fue generar una construcción teórica integrativa de los aspectos ontológicos, epistemológicos y axiológicos sobre políticas públicas y sociales inherentes a la atención de las dificultades de aprendizaje en las aulas integradas. Del mismo emergen tres categorías iniciadoras: atención de las dificultades de aprendizaje, aulas integradas, políticas públicas y sociales. Esta atmósfera empírica oportuna del estudio, se delimita en la ciudad de Carora, Municipio Torres, Estado Lara, República Bolivariana de Venezuela. Para efectos de la presentación de los hallazgos se utilizaron matrices de contenido diseñadas para tal fin, al reflexionar sobre los hallazgos encontrados se concluyó en la perspectiva intersubjetiva de la búsqueda de los equipos especialistas interdisciplinario los significados que le atribuyen las actividades cotidianas a la atención especializada en el aula integrada en la visión de inserción social de los estudiantes con dificultades de aprendizaje. La arquitectura investigativa para realizar este artículo, tipo ensayo, fue el análisis de la problemática de la investigación, naturaleza interpretativa, es decir, hermenéutica: trata de observar algo y buscarle significado, el cual se asume desde el Construccinismo Social.

Descriptores: Atención de las dificultades de aprendizaje, aulas integradas, políticas públicas y sociales

PUBLIC AND SOCIAL POLICIES INHERENT TO THE ATTENTION OF THE DIFFICULTIES OF LEARNING IN THE INTEGRATED CLASSROOMS

ABSTRACT

This article is the product of an analysis of a qualitative-hermeneutic qualitative research study, whose purpose was to generate an integrative theoretical construct of the ontological, epistemological and axiological aspects on public and social policies inherent in the focus of learning difficulties in integrated classrooms. Three initiator categories emerge from it: attention to learning difficulties, integrated classrooms, public and social policies. This timely empirical atmosphere of the study, was delimited in the city of Carora, Torres Municipality, Lara State, Bolivarian Republic of Venezuela. For the purposes of presenting the findings, content matrices designed for this purpose were used, reflecting on the findings found concluded in the intersubjective perspective of the search for interdisciplinary specialist teams meanings that attribute everyday activities to specialized classroom care integrated into the social insertion vision of students with learning difficulties. The research architecture to make this article, essay type, was the analysis of the problem of research, interpretative nature, that is, hermeneutic: it tries to observe something and look for meaning, which is assumed from the Social Construction.

Descriptors: Attention to learning difficulties, integrated classrooms, public and social policies

¹ Coordinador: Centro de Investigación de la Universidad Latinoamericana y el Caribe. (ULAC, Venezuela) Doctor en Ciencias de la Educación. Autor del libro ¿Las dificultades del aprendizaje? Historia desde un enfoque del aula integrada. drag.135@hotmail.com

² Docente en la Universidad Yacambú. (UNY, Venezuela). Magíster en Educación. Candidata a Doctora en Ciencias de la Educación. (UNY, Venezuela). maricruz.prado@gmail.com

1.- INTRODUCCIÓN

La educación especial, suscita un contexto de preocupación en el mundo, donde el Estado a través de sus instituciones, trata de revisar permanentemente sus políticas en función de atribuir un sistema de mejoras que se proyectan hacia la integración, valoración del ser, de manera integral y dentro del funcionamiento del sistema educativo para su atención multidisciplinaria.

De esta manera, se aprecian diversidad de experiencias que en el marco de la educación especial sirven para focalizar algunos elementos, factores y condiciones, asociados a los fines y propósitos, que revisten interés en el desarrollo de los diversos proyectos establecidos, con buenos resultados y contribuciones exitosas que valen la pena destacar.

Así se ubica el caso de Turquía, según mencionan Melekoglu, Cakiroglu y Malmgren (2009), al describir que la atención de los distintos gobiernos y educadores a la educación especial, refleja la preocupación en aspectos relacionados con la provisión de calidad, inclusividad y atención a los ciudadanos con discapacidades. En este sentido, el reflejo de las nuevas realidades que dominan el sistema de reformas para alcanzar estos objetivos, se proyecta en la revisión de todos los involucrados en el desarrollo y apego de los principios afines de la educación especial.

Esta situación en Turquía, se proyecta según De Boer, Pijl y Minnaert (2009), en las capacidades, sensibilidades y visiones pedagógicas de los docentes especialistas, como personas clave para implementar la educación inclusiva, para poder tratar con eficiencia situaciones que atañen a la formación, experiencia con la educación inclusiva y el tipo de discapacidad de los estudiantes. Ello significa que, se han de realimentar las actitudes positivas en el desempeño con los niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, al reconocer desde su propia ontología, la importancia de sus roles pedagógicos en la implementación exitosa de este cambio educativo.

Allí resaltan los falsos positivos generalizados de los estudiantes negros e hispanos en educación especial, como excluidos del campo educativo representando así un problema serio que algunas familias y educadores consideran discriminatorio racialmente. De modo que, para resguardar toda esta dinámica adversa a la educación especial, en este tipo de realidades fragmentadas, se deben respaldar los derechos correspondientes bajo escrutinio legal constante con respecto a la sobrerrepresentación de estudiantes negros y, a veces, latinos en categorías de alta incidencia.

Es por ello que las instituciones que forman los especialistas de la educación especial, han de estar sensibilizados a este tipo de eventos, que, en algunos escenarios mundiales, alcanzan desagregación y exclusión, cuestión que significa la apropiación formativa de los especialistas que atienden estos contextos para ejercer mayores experiencias, conocimientos y valores inmersos en la formación del profesorado bajo el lente de la cultura competente. Esto requiere proporcionar cursos multiculturales y programas graduados que

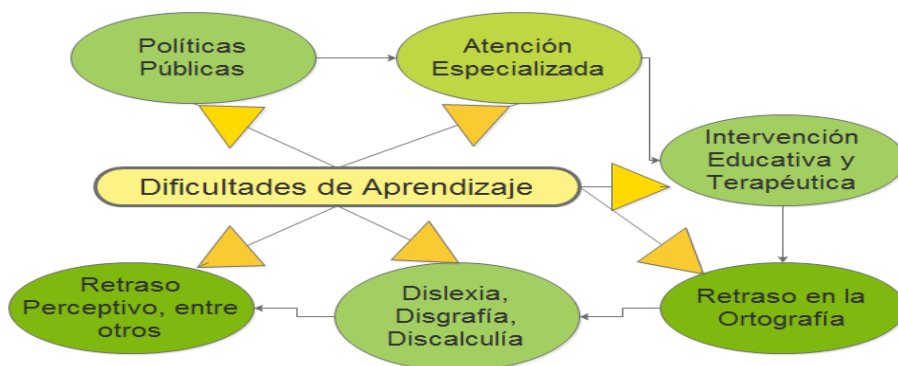
preparen a todos los educadores, incluida la educación especial en el mundo, para trabajar con estudiantes y familias culturalmente diferentes y generar transformaciones trascendentales en las políticas públicas y sociales inherentes a la atención de las dificultades de aprendizaje, el desarrollo del análisis está estructurado de la siguiente manera: El rol que juega las políticas públicas y sociales inherentes a la atención de las dificultades de aprendizaje, luego abordaré el análisis interpretativo de gráfico atención de las dificultades de aprendizaje, presentaré el acercamiento al estudio en los patrones disléxicos, posteriormente focalizaré, la diferenciación sobre las políticas públicas de atención especializada en la área de dificultades de aprendizaje.

2. EL ROL QUE JUEGA LAS POLÍTICAS PÚBLICAS Y SOCIALES INHERENTES A LA ATENCIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.

Las dificultades de aprendizaje, según Escoriza (1998.), es un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos manifestados por dificultades significativas en la adquisición y empleo del lenguaje oral, la lectura, escritura, razonamiento o aptitudes matemáticas. Estos trastornos, son intrínsecos al individuo y debidos, presumiblemente, a disfunciones en el sistema nervioso central.

De modo que, los problemas en las conductas deben ser atendidos en el aula integrada donde la escuela es la responsable de enfocar las necesidades, a través de un equipo multidisciplinario, en el seguimiento a la situación y su acompañamiento en el ejercicio de la escolaridad formal. Los niños con dificultades de aprendizaje, que evidencian retraso en la ortografía, dislexia, disgrafía, discalculia, retraso perceptivo y problemas causados por el medio ambiente, son definidos como sujetos que presentan marcadas discapacidades en cuanto al aprendizaje y que requieren la intervención educativa y terapéutica especial. A continuación, el gráfico 3, representativo de la situación planteada.

Gráfico 1. Focos de Atención de las Dificultades de Aprendizaje



Fuente: Elaboración Propia.

3. ANÁLISIS INTERPRETATIVO DE GRÁFICO ATENCIÓN DE LAS DIFICULTADES DE APRENDIZAJE.

La representación del gráfico 1, presenta algunos focos de atención necesarios de revisar permanentemente en los contextos integrales de las dificultades de aprendizaje, consideradas a partir del fundamento del Estado, como responsable de cumplir y hacer cumplir, las políticas públicas en el sector correspondiente, dentro de los perfiles reconocidos, que conllevan incluso, a su propia evaluación, para poder revisar desde la práctica y el refuerzo preferencial que exige su campo de acción, tanto las recomendaciones nacionales como internacionales, que evidencian su valoración crítica.

En este sentido, la atención especializada aborda diferentes programas y estructuras sustentadas por el Estado, en sus lineamientos, apoyo y orientaciones en las distintas funciones de la escuela, como escenario de acción, en la lucha con los cambios impostergables articulados a la participación de diversos sectores a fin de encontrar respuestas multidisciplinarias, a la intervención educativa y terapéutica.

Dentro de estas consideraciones, el conocimiento psicológico y conceptual, que exige cada una de las dificultades de aprendizaje, es válido para asumir las evidencias que presentan los niños y las niñas con retraso en la ortografía, que suele estar acompañado con las dificultades para la lectura y otras áreas del lenguaje, tal como lo señala Cuetos (2008), al asociar la condición neurológica con el término de dislexia del desarrollo.

Como consecuencia de estos hallazgos, la definición de dislexia evolutiva o dislexia infantil, en el marco del trastorno en la lectura sin especificar la causa, sólo basado en la discrepancia entre las capacidades del niño y lo que se espera por su inteligencia y los déficits en la lectura, presenta diversidad de matices conceptuales. No obstante, se trata de un desorden que se manifiesta en la dificultad de aprender a leer, a pesar de una instrucción convencional, inteligencia adecuada y oportunidades socioculturales.

Actualmente, la dislexia la define Cuetos (2008:104), como una dificultad específica de aprendizaje "de origen neurobiológico, que se caracteriza por dificultades en el reconocimiento preciso y fluido de las palabras y por problemas de ortografía y de codificación".

4. ACERCAMIENTO AL ESTUDIO EN LOS PATRONES DISLÉXICOS.

Al atender esta condición, se razona acerca de los diferentes estudios que han demostrado que el patrón de activación de los niños disléxicos, no es consecuencia del aprendizaje de la lectura, sino que tiene que ver con las experiencias diversas y anteriores a que se inicie esa actividad, es decir; antes que empiece la enseñanza de la lectura, se tienen probabilidades de convertirse en niños con esta dificultad de aprendizaje.

Todo ello, exige intervención educativa y terapéutica multidisciplinaria, al igual que la disgrafía, discalculia, el retraso perceptivo, entre otros. En este punto de encuentro, se

coincide con los razonamientos de Bengoechea (1999), al indicar que algunos niños presentan un retraso mínimo en tareas perceptivas y motoras, que no están claramente entendidas como ciencias mentales, son de origen cultural, familiar o ambiental que se encuentran identificadas en el desarrollo de las habilidades sociales y de comunicación, que afectan los criterios pedagógicos acerca de la deficiencia mental.

En este escenario el autor mencionado incluye la deficiencia mental límite, cuando sólo se manifiesta algún retraso o dificultad el aprendizaje por ejemplo el caso de los sujetos de ambiente sociocultural deprimido; la deficiencia mental ligera, frente a lo cual presentan un retraso mínimo en tareas perceptivas y motoras, que en la escuela se identifican dentro de las dificultades de aprendizaje de técnicas instrumentales (lectura, escritura y cálculo).

Asimismo, la deficiencia mental moderada, donde los niños pueden adquirir hábitos personales y sociales, se comunican mediante lenguaje oral con dificultades de expresión, pero tienen "un desarrollo motor aceptable, aunque difícilmente dominan las técnicas instrumentales de lectura, escritura y cálculo" (Bengoechea, ob. cit, p. 27).

Por su parte, la deficiencia mental severa, requiere protección y ayuda pues la autonomía social y personal es muy limitada, con grave deterioro psicomotor, lenguaje oral pobre, aunque pueden ser adiestrados en habilidades de autocuidado básico. De igual manera, lo que se refiere a la deficiencia mental profunda, el deterioro es grave en aspectos en sensomotrices y de comunicación con el medio. Son dependientes en casi todas las funciones y actividades físicas e intelectuales.

5. DIFERENCIACIÓN SOBRE LAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ATENCIÓN ESPECIALIZADA EN LA ÁREA DE DIFICULTES DE APRENDIZAJE.

Esta información, permite argumentar la diferenciación que atrae foco de atención de revisar las políticas públicas de atención especializada en las diferentes áreas que tienen que ver con las dificultades de aprendizaje para su correspondiente intervención educativa y terapéutica, acorde con las implicaciones educativas, que se han de tener en cuenta para derivar el mejoramiento de los programas de manera integral en las escuelas, tanto en los aspectos físicos, estructurales y de supervisión, como en las capacidades innovadoras para actuar frente a cada uno de los aspectos mencionados.

Así, se asume que las dificultades de aprendizaje son inherentes a la persona (criterio intrínseco), es decir, la dificultad de aprendizaje está localizada en el propio individuo. Según refiere Escoriza (ob. cit.), esta propuesta está derivada de los informes neurológicos y ha generado una fuerte tradición e influencia en la formulación de conceptualizaciones posteriores desde otras perspectivas teóricas.

A tal efecto, en torno a la teoría del procesamiento humano de la información, se formulan planteamientos similares en el sentido de situar la causa de las dificultades de aprendizaje en el individuo, pero destacando los problemas funcionales sobre los estructurales. La naturaleza causal de esta situación ha ocasionado la incorporación en las definiciones de

criterios excluyentes, es decir; no inclusión de las causas debidas a discapacidades sensoriales, mentales y culturales en la mayoría de las definiciones.

De acuerdo con estas circunstancias, las personas con dificultades de aprendizaje, no funcionan en correspondencia con sus niveles intelectuales potenciales, lo cual da a entender que esta postura es basada en el criterio de discrepancia significativa, en otras palabras, hace ver que, la persona no logró un nivel de progreso escolar equivalente a su capacidad intelectual total.

Bajo estas consideraciones, se diferencian a las personas con dificultades de aprendizaje de aquellas con dificultades académicas que son identificadas como estudiantes retrasados o de bajo rendimiento. El modelo de discrepancia ha sido analizado, apoyado criticado en la plataforma de su inconsistencia, métodos de evaluación, tratamiento estadístico, entre otros.

De allí se tiene un profundo desacuerdo con respecto a lo que es la definición de discrepancia significativa. Sin embargo; la noción de discrepancia entre aptitudes y rendimiento continúa siendo uno de los criterios fundamentales de la mayoría de las definiciones de las dificultades de aprendizaje y es considerado, dentro de las políticas públicas y sociales inherentes a la atención de las dificultades de aprendizaje, como uno de los indicadores que presumiblemente diferencia a las personas de esta naturaleza con aquellas que presentan un lento aprendizaje o con retraso.

En el mismo orden de ideas, el criterio de especificidad de las dificultades de aprendizaje admite un cierto consenso ante los fracasos no esperados en ciertas áreas académicas. El supuesto de especificidad es necesariamente concomitante a la idea de dificultad de aprendizaje, alejando el hecho que, si el bajo rendimiento fuese evidente en todas las áreas académicas, la persona sería considerada como retrasado, un aprendiz lento y no como aquél que posee dificultades de aprendizaje.

En apoyo a este criterio se han formulado diferentes causales tendentes a explicar los fracasos específicos estableciendo relaciones inferidas entre las funciones comunicativas y las demandas de tareas académicas concretas. En estos casos, se propone que los déficits específicos en la memoria a corto plazo, pueden ser la causa de las dificultades en el aprendizaje de determinadas tareas matemáticas. La noción de especificidad de la dificultad permite diferenciar las personas con dificultades de aprendizaje de otros estudiantes o grupos de personas considerados como de bajo rendimiento y además, posibilita la identificación de equipos cualitativamente diferentes en cuanto a las dificultades mencionadas.

En este punto Myers y Hammil (1996), proponen diversas definiciones comunes a las dificultades de aprendizaje. Entre ellas; están el fracaso en la realización de las tareas, la discrepancia entre potencial de aprendizaje y rendimiento, disfunciones en uno o más de los procesos psicológicos, en los factores etiológicos y en los criterios de excluyentes.

Sobre este mismo razonamiento complementan Castejón y Navas (ob. cit.:49), que los trastornos de aprendizaje se caracterizan por rendimiento académico por debajo de lo esperado, escolarización y nivel de inteligencia, demostrables en pruebas normalizadas administradas individualmente. Añaden estos autores que "en los sistemas escolares modernos, se considera que los niños que poseen una inteligencia normal tienen un defecto sensorial o motor, sufren un problema de aprendizaje cuando requieren atención especial en el aula, lo cual significa que les cuesta mucho aprender a leer, escribir, deletrear o realizar operaciones matemáticas".

Todas estas consideraciones son criterios que toma en cuenta el Estado para formular sus políticas sociales de inserción escolar, que normalmente incluyen algunas modificaciones dadas desde la contribución de profesionales especialistas, instituciones relacionadas con esta situación e incluso de padres y representantes.

Para Ortiz (2009), en cambio, existe diversidad de criterios en función de determinar si un niño o niña tienen dificultades en el aprendizaje. Uno de ellos, se basa en la no existencia de un adecuado rendimiento académico de acuerdo con su edad y capacidad, los niños y niñas que presentan una discrepancia severa en el rendimiento y la capacidad intelectual se incluyen en este campo. Asimismo, se excluyen todos los déficits tradicionales y la desventaja ambiental, cultural o económica. Su integración al aula es conveniente al tener en cuenta si el estudiante presenta las siguientes dificultades: Agrafía, Disgrafía, Dislexia, Discalculia, Dislalia, Repitencia Escolar, Dificultades de Comportamiento, Atención Dispersa, Apatía General y Dificultad de Atención Constante.

Sobre experiencias que en el escenario de la integración se han valorado en algunas de estas dificultades, se ubicó el estudio de Mayer y Motsch (2018), quienes analizaron los efectos de una intervención en el aula, centrada en la conciencia fonológica y/o el reconocimiento automatizado de palabras en niños con un déficit en los dominios de la conciencia fonológica y el nombramiento automático rápido (doble déficit), lo cual es característica de las dificultades más pronunciadas al aprender a leer y escribir.

Los hallazgos develados por Mayer y Motsch (ob. cit.), implica que estos estudiantes corren el riesgo de desarrollar dislexia a menos que reciban apoyo específico. Asimismo, se demostró con el estudio que, los niños de habla alemana con doble déficit pueden ser apoyados adecuadamente en el marco de las lecciones de lectura y escritura para principiantes en aulas inclusivas, de modo que las dificultades inminentes en la adquisición del lenguaje escrito puedan ser prevenidas exitosamente. Las medidas de apoyo se centran en un entrenamiento de conciencia fonológica y procesamiento automatizado de unidades ortográficas sublexicales.

En suma, los términos del ejercicio de apoyo social y el sentido de integración de esta población, debe sustentarse dentro de las políticas públicas del Estado, que han de concretar aspectos colaterales relacionados con la responsabilidad social, conjuntamente con los empresarios en la visión de sus negocios, organizaciones y reglamentaciones, que ofrezcan la oportunidad de inserción social, educativa y de atención integral al sector. Ello

ayudará a superar la óptica limitada y desconfigurada acerca del común de la sociedad, que muchas veces deja de impulsar la cooperación y solidaridad para esta población susceptible.

Se precisa la contribución de este texto, en la idea sobre el análisis y permanente revisión, reimpulso y reflexión, en la tendencia de la gerencia pública y privada integrada en un mismo fin: aumentar las posibilidades de acceso social a los discapacitados con relaciones al trabajo dentro de un marco dinámico del mercado. Esta interpretación se ajusta en el refuerzo de las políticas públicas y sociales que superen los escenarios de naturaleza discriminatoria hacia términos de reafirmación laboral del minusválido.

6. CONCLUSIÓN

Desde este escenario educativo inclusivo, resalta la contribución de esta promesa, que ha de recrear las condiciones apropiadas de experiencias conjuntas y reflexionadas acerca de la colaboración de todos los actores sociales involucrados, para hacer posible la inclusión social de los niños y niñas con dificultades de aprendizaje, como un compromiso ético de la praxis educativa compartida, en la convicción de las distintas fuerzas unidas, para superar las barreras ante la directiva de la organización y el asesoramiento psicopedagógico que los casos ameriten.

El interés de buscar la reflexión en torno a todas estas prácticas y delimitar responsabilidades del Estado, la escuela y la sociedad, es decir, esta triada comienza desde adentro de la propia institucionalidad, por consiguiente, esta construcción teórica emergente, en el sentido del aporte de los mismos actores sociales involucrados en todas las intencionalidades de la educación especial, cobra vigencia desde el punto de vista ontológico, para captar la esencia compartida, la prioridad del cambio de estrategias, el sentido orgánico estructural, como plataforma posible de mayor sensibilización de los propios docentes y especialistas, en relación a la atención individualizada en la diversidad.

Finalmente, el aspecto contributivo se puntualiza al destacar la importancia acerca de lo que significa las dificultades de aprendizaje y la diversidad funcional que puede ser cognitiva, impedimentos motores, o de otra naturaleza, lo cual no constituye un impedimento del aprendizaje, para ser aceptados dentro de los ambientes regulares, cuando la situación se vincule a un compromiso menor; por tanto, esta inducción adquiere interés ante los mismos docentes de la educación especial, que así lo manifiestan, siempre y cuando se concreten los esfuerzos e intelectos institucionales, y el estado asuma el rol inherente a las políticas educativas inclusivas, dando fiel cumplimiento a las políticas y lineamientos internacionales y de cada país, en aunar esfuerzo, vincular a los actores sociopolíticos para la consolidación hacia un mundo inclusivo.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.
- Ametepeea, L y Anastasiou, D. (2015). Special and inclusive education in Ghana: Status and progress, challenges and implications. En: International Journal of Educational Development. 41 (1). 143-152. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2015.02.007>
- Badía, A. (2012). (Coord.). Dificultades de aprendizaje de los contenidos curriculares. Barcelona: Universidad Oberta de Catalunya.
- Barca, A. (2002). Dificultades de aprendizaje. Contenidos teóricos y actividades prácticas. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Bengoechea, P. (1999). Dificultades de aprendizaje escolar en niños con necesidades educativas especiales. Un enfoque cognitivo. Oviedo: Universidad de Oviedo
- Escoriza, J. (1998). Conocimiento psicológico y conceptualización de las dificultades y aprendizaje. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Escorza, J. (1998). Conocimiento psicológico y conceptualización de las dificultades de aprendizaje. Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Fajardo, M. (2004). Análisis de la investigación formativa en el área del lenguaje. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Mayer, A y Motsch, H. (2018). Efficacy of a classroom integrated intervention of phonological awareness and word recognition in “double-deficit children” learning a regular orthography. En: Journal of Education and Learning. 4 (3). 88-111. ISSN 1927-5250 DOI: <http://dx.doi.org/10.5539/jel.v4n3p88>
- Myers, P. y Hammill, D. (1996). Métodos para educar niños con dificultades en el aprendizaje. Limusa. México.
- Ortiz, L. (2009). Educación infantil. Afectividad, amor y felicidad, currículo, lúdica, evaluación y problemas de aprendizaje. Hacia un modelo pedagógico alternativo para la escuela primaria y preescolar. Colombia: Litoral.