

Diagnóstico pedagógico en la discapacidad intelectual

Pedagogical diagnosis in intellectual disability

Carmen Lorena Armendáriz Vázquez
Centro Chihuahuense de Estudios de Posgrado
loremom_68@hotmail.com

Resumen

La principal intención del presente estudio es utilizar la interpretación para comprender los mecanismos que se utilizan en los centros de atención múltiple dependientes de educación especial en el estado y que atienden por medio de la escolarización a los alumnos que presentan discapacidad. La investigación se centra en atender las voces de los participantes en cuatro aspectos clave sobre la realización del diagnóstico pedagógico como práctica constante de evaluación al inicio de los ciclos escolares. Se expone su experiencia en cada proceso de evaluación; los argumentos durante la selección de los instrumentos, aplicación e interpretación además de la descripción de sus necesidades profesionales al respecto. Se empleó una metodología de corte cualitativo, con la utilización de la etnografía educativa. La observación y la entrevista fueron clave en el trabajo de campo para robustecer el posterior análisis e interpretación de datos. Docentes de grupo y del equipo de apoyo interdisciplinario de diferentes centros de atención múltiple del estado conformaron el grupo de informantes. Se obtienen conclusiones que orientan la mejora sustancial en la realización del diagnóstico pedagógico de alto significado, en la consolidación de escuelas que se caractericen como inclusivas.

Palabras clave

Centro de atención múltiple, educación inclusiva, discapacidad intelectual, diagnóstico pedagógico, instrumentos de evaluación.

Abstract

The goal of this study is to use the interpretation to comprehend the mechanisms used in the multiple attention centers dependants on special education in the state, and that attends to the students with disability. The research focuses on addressing the participants in four key aspects of conducting the pedagogical diagnosis as a constant practice of evaluation at the beginning of school cycles. Their experiences are exposed in each evaluation process: the arguments during the selection of instruments, application, and interpretation in addition to the description of their professional needs in this regard. A methodology of the qualitative nature was used, with the help of educational ethnography. The observation and the interview were key in the field work to strengthen the subsequent analysis and interpretation of data. Group teachers and the interdisciplinary support team of different state multiple service centers formed the group of informants. The conclusions obtained guide the substantial improvement in the accomplishment of the pedagogical diagnosis of high importance, in the consolidation of inclusive schools.

Keywords

Multiple service center, inclusive education, intellectual disability, pedagogical diagnosis, assessment instruments.

Introducción

Los diferentes foros que abordan las políticas educativas actuales enfatizan el logro de una mayor eficacia en el Sistema Educativo Nacional (SEN). Discursos donde se describen las implicaciones que deben ser atendidas por las escuelas en el estado de Chihuahua para estar a la altura de las expectativas que señala el momento educativo actual y que la justicia social demanda con respecto a la escuela inclusiva.

Se coincide con Ainscow (2004). Al explicar que la inclusión educativa es un amplio concepto que en la práctica se concibe de una manera correcta, solo al entender la evolución del término integración. Incorporar el vocablo *incluir*, al interior de la vida escolar tiene múltiples repercusiones familiares, áulicas, escolares y comunitarias; situaciones que vagamente contempla la limitada acción de integrar. La presente investigación se centra en citar aspectos muy específicos de la inclusión educativa en la vida áulica, con especial atención en los mecanismos para realizar el diagnóstico pedagógico de la discapacidad intelectual. Proceso eminentemente escolar incluido en la enseñanza-aprendizaje, que se vive por parte del cuerpo docente, en servicios escolarizados del nivel de educación especial conocidos como Centros de Atención Múltiple.

En este marco, resulta útil aclarar que los centros educativos citados deben responder a las necesidades educativas de los alumnos con discapacidad, como un imperativo de la Dirección de educación especial que se inscribe en su razón de ser. Concebir y concretar una formación integral de los alumnos hace obligatoria la identificación de escuelas y de aulas cuya filosofía y práctica cotidiana asuma los planteamientos de la educación inclusiva, es decir, espacios escolares en donde se brinde una atención educativa centrada en lo

curricular y se acoja una mirada de la discapacidad sustentada por excelencia en el fundamento teórico para su atención inmediata y a futuro.

El proceso de atención inicia en la evaluación inicial que concluye con la realización del diagnóstico pedagógico. Proceso inherente a la vida áulica que permite identificar además de caracterizar el aprendizaje y las potencialidades de cada alumno, con el fin de responder acertadamente a sus necesidades en el consecuente programa de atención; que finalmente acerca o no al logro educativo proyectado. Motivo por el cual amerita reflexionar sobre los mecanismos que orientan la realización de la evaluación diagnóstica, que además necesita el análisis profundo sobre la utilidad de los datos obtenidos y las acciones en consecuencia.

La profunda reflexión sobre el escaso logro educativo que socialmente evidencian los alumnos con discapacidad intelectual en los centros de atención múltiple permiten determinar el objeto de estudio en esta investigación con el siguiente planteamiento: *¿Cuáles son los mecanismos que orientan el diagnóstico pedagógico de la discapacidad intelectual en los centros de atención múltiple?* Los objetivos del estudio se centran en: *Realizar interpretaciones que den a conocer las razones de los docentes para utilizar determinados procesos. Encontrar sus argumentos profesionales y personales sobre la utilidad de los instrumentos de recolección de datos y formatos de informe de resultados. Y, finalmente describir las principales necesidades para fortalecer el mecanismos del diagnóstico pedagógico de cada alumno con discapacidad intelectual.*

Método

En atención plena a las interpretaciones que se buscan y por respeto a la naturaleza del

objeto de estudio, se emplea una metodología de *corte cualitativo* donde predomina el análisis de datos del mismo origen, que permite además, la ubicación de la investigación en la perspectiva teórica del *interpretativismo* para concretar lo que Sandín (2003) reconoce como comprensión profunda del fenómeno socioeducativo a partir de poner en otro relieve la voces de los involucrados directos.

La recopilación de datos cualitativos suficientemente significativos fue posible de acuerdo con Yuni y Urbano (2005) al reconocer que la *etnografía educativa* es un enfoque metodológico apropiado y eficaz para describir e interpretar a detalle, cómo las diferentes interacciones entre las personas de una institución bajo la utilización de herramientas culturales generan indudablemente un conjunto de formas de actuar y de responder ante las responsabilidades, que sólo adquieren sentido dentro de ese contexto.

La elección del enfoque etnográfico, en este caso no participante, compromete a responder con la sistematicidad requerida. Álvarez-Gayou, (2006). En consecuencia se utiliza la observación y de la entrevista como técnicas de investigación que generan el diseño de instrumentos identificados como guía de observación y guía de entrevista respectivamente.

De acuerdo con Yuni y Urbano (2005). La rigurosidad del enfoque se atendió en esta investigación desde la fase preparatoria del diseño, donde se pudo dilucidar que la principal razón para realizar el estudio obedece a una preocupación genuina que busca el logro educativo de los alumnos con discapacidad intelectual; el segundo momento permitió la planificación y previsión de los instrumentos que orientan la aplicación de las técnicas de investigación.

Para ello, se procede a gestionar y agendar los momentos para observar y en los procesos exactos de realización del

diagnóstico pedagógico, determinando 26 fechas durante los primeros tres meses del ciclo escolar que coinciden con esa actividad, y que fueron distribuidas en 13 diferentes centros de atención múltiple, cada momento se programó y acordó con los docentes por un espacio de dos horas cada uno. La identificación de los datos recabados se reconoce en las interpretaciones con la /O/ mayúscula - *de Observación*- que representa la técnica utilizada y se hace seguir de un número progresivo que permite ubicar cual de las 26 fechas representa el dato. Las sesiones de observación se realizaron en diferentes grupos que no fueron observados en más de una ocasión, entrando a los grupos de educación inicial, preescolar especial, primaria especial y formación laboral. Agregando 20 con los integrantes de equipo de apoyo interdisciplinario que tienen funciones de psicólogos, trabajadores sociales, terapistas físicos y maestros de comunicación.

La segunda técnica utilizada es la entrevista semi-estructurada que se aplica a 50 informantes con distinción en la función que realizan y a las responsabilidades que deben cumplir al momento de construir su aportación al diagnóstico pedagógico de cada alumno atendido. El código que representa la voz de cada participante se reconoce con la /E/ de entrevista seguida del número de aplicación.

La fase de trabajo de campo se desarrolló conforme el diseño previo de instrumentos, informantes y escenarios previstos, las modificaciones se realizaron en algunas fechas y/o horarios de realización. El proceso de análisis de los datos recabados hizo necesaria la utilización del programa *Atlas Ti*. Proceso seguido de la reducción de datos que permitió la identificación de categorías que ilustran los objetivos de la investigación. finalmente se concreta la fase informativa que cierra con la descripción e interpretación de los hallazgos hasta concluir

con la percepción individual y argumento conjunto de los informantes, que refleja la amplia construcción del diagnóstico pedagógico a partir de sus desempeños y la identificación de sus necesidades al respecto.

Resultados

Reflexiones de los docentes ante la realización del diagnóstico pedagógico en la discapacidad intelectual

La comprometida participación de cada uno de los informantes seleccionados permite aclarar con objetividad la intención de los objetivos del estudio, que una vez devueltos los resultados permiten avanzar en la toma de decisiones consecuente.

Procesos arbitrarios a elección de cada docente y/o especialista

Cada docente titular de los diferentes grupos coincide con el resto de los participantes en señalar la escasa unificación de criterios en los pasos que se siguen para caracterizar el aprendizaje potencial de la discapacidad intelectual, sus aportaciones en este sentido van desde: "cada vez que desarrollo el proceso de evaluación inicial lo puedo hacer de manera diferente sin que pase nada" E25; versiones en diferentes palabras fueron expresadas por varios de los maestros, que en esencia expresan el margen de libertad que poseen durante el importante momento de diagnóstico. Situación que en definitiva se contrapone a lo enunciado en el actual plan de estudios (2011) durante el tratamiento del principio pedagógico que reconoce a la evaluación acertada de los aprendizajes como parte constitutiva de la enseñanza y el aprendizaje.

Los docentes tienen claridad en algunos de los aspectos que deben ser evaluados, incluso comentan de memoria varios indicadores clave del desarrollo de los alumnos con discapacidad intelectual que a juicio de ellos: "debe ser evaluado para

identificar que se le debe de trabajar durante el ciclo escolar" E34. Lo anterior en función de analizar por ejemplo, el alto significado que la comunicación oral representa para la interacción de los alumnos en los diferentes contextos. sin embargo, no existe coincidencia en los indicadores a evaluar y mucho menos en las fuentes teóricas de donde deben ser extraídos para conformar un instrumento.

Una coincidencia adicional se evidencia en las acciones para concretar los registros de las observaciones realizadas, resalta la libertad que poseen los titulares de cada grupo. Varias situaciones fueron constante en escuelas y grupos: "el docente permite el juego libre y registra desde el escritorio las habilidades identificadas" O13. Ante este desempeño tan cotidiano y a la vista de todos se concluye que el docente se siente seguro que esa es una forma acertada de identificar y registrar lo que el alumno logra, sin presionarle y sin solicitarle expresamente que haga lo que su instrumento requiere sea observado. Las entrevistas muestran que: "a veces dejo cosas en blanco porque no se en realidad si el alumno lo hace o no. E39.

Muy pocos de ellos diseñan previamente un plan de clase que permite el desarrollo de actividades que estratégicamente provocan que los alumnos hagan lo que ellos consideran deben observar, pero no tienen instrumento donde anotar y "registran datos aislados al final del cuaderno de planeación" O6. Incluso se les dificulta encontrar el registro de datos anteriores que luego: "intenta recordar y volver a anotar algo significativo que no encuentra donde lo escribió" O9.

Escasa efectividad de los instrumentos

La presencia tangible de instrumentos es algo prácticamente inexistente, "el docente tiene anotado en su cuaderno una serie de acciones que va a observar en el alumnos". O17. Muchos de ellos refieren que desde hace

varios años no han recibido de sus autoridades o asesores técnicos, un instrumento formal que les permita la evaluación diagnóstica de los aprendizajes que logran sus alumnos con discapacidad intelectual. Además expresan: "El diseño y la presentación de esta lista de cotejo yo la puedo cambiar cada año solo trato de que conserve los mismo que el año pasado, no avanzan mucho así que prácticamente es los mismo" E14.

Se muestra que no representa para ellos una dificultad seria, el hecho de que no existan instrumentos confiables, su percepción de la discapacidad se relaciona con el avance nulo o muy lento, lo que en algunos casos hace prácticamente innecesaria la evaluación de un año a otro, "es demasiada papelería" E29. Expresan además la no coincidencia con invertirle tiempo al diseño de instrumentos a razón de que ya deben existir muchos diseñados por expertos, y reconocen que solo deben buscarlos y aplicarlos posteriormente, o bien que sus autoridades le sin indiquen que hacer. Se explica por parte de varios docentes y especialistas que: "ya tengo muchos años trabajando con los muchachitos, ya sé lo que le falta, siento que lo conozco más que su mamá yo sé lo que le hace falta, solo debo anotarlo" E22.

Informes de baja utilidad para la enseñanza-aprendizaje

La devolución o sistematización de los resultados del diagnóstico pedagógico por parte de cada área de apoyo, se ha convertido en un proceso administrativo que no refleja preocupación enfocada en el logro educativo; se ha reducido a: "cumplir administrativamente ante la autoridad, ya que debe estar en el expediente del alumno" E11. Esta situación deteriora en valor del informe por especialidad, que representa lo que el alumno con discapacidad intelectual logra, está en proceso de consolidar o lo que

definitivamente no logra realizar o conceptualizar.

Con lo anterior como una constante en muchos de los centros de atención múltiple observados es posible entender que los docentes no se preocupen por lo que escriben en un texto que no va a ser leído ni por quien tiene la responsabilidad de leerle y quizá cuestionarle sobre el contenido; para ellos representa solamente el logro de una señal de aprobación por parte de la autoridad; ya que físicamente se encuentra en el expediente, incluso es aceptado como una señal de cumplimiento por parte de los iguales que además comparten responsabilidad en la atención del alumno.

Las autoridades por su parte, han mencionado en innumerables ocasiones al área de psicología la necesidad de contar con un informe completo de su área que permita orientar las estrategias de atención y con frecuencia se escuchó que psicología aporta únicamente el valor numérico del coeficiente intelectual que posee el alumno, con escasas aportaciones complementarias sobre la descripción del aprendizaje.

Desarrollo de competencias docentes

La reflexión que la lectura de cada frase significativa provoca, lleva a reconocer que no todo está perdido en la realización del diagnóstico pedagógico en los alumnos con discapacidad intelectual. Existen esfuerzos aislados que propician la sensibilización de los integrantes del equipo de apoyo interdisciplinario y del los docentes de cada grupo: "quiero que mis compañeros entiendan la necesidad que tenemos de hacer algo YA para capacitarnos en el diseño de instrumentos de las áreas de atención cuyos instrumentos no requieren validarse como las baterías que aplica psicología" E3. "La única manera que quizá tenemos para lograr que los alumnos con discapacidad intelectual avancen y aprendan, está en hacer un buen diagnóstico

para saber luego, que trabajar con ellos, le estamos errando mucho y eso se nota" E19.

Leer, desde la reflexión y el análisis, lo que los profesionales de la educación quieren expresar con las frases anteriores y otras muy relacionadas es una muestra de que entienden el valor de un diagnóstico pedagógico que surge de la aplicación de un instrumento útil cuyos resultados se utilicen en la identificación acertada del programa de atención individual.

Conclusiones

El centro de atención múltiple debe concebido una escuela inclusiva por excelencia, como el espacio ideal y exacto para considerar en la diversidad una clara oportunidad de aprendizaje y un escenario eminentemente formativo donde una de las tareas fundamentales de los docentes se orienta a la valoración minuciosa de los obstáculos o barreras para el aprendizaje y la participación que diariamente enfrenta el alumnado.

Es un servicio escolarizado de la educación especial que tiene el compromiso de incluir a los alumnos con discapacidad en el logro de las competencias que marcan los programas regulares de educación básica, con la realización de las adecuaciones oportunas y pertinentes. Aunado a lo anterior estas instituciones tienen la responsabilidad de favorecer diariamente el desarrollo en positivo de las habilidades adaptativas de los alumnos con discapacidad sin embargo, para concluir con el presente estudio es necesario enfatizar los hallazgos al interior de los CAM. Es evidente la percepción generalizada de los docentes que buscan el desarrollo activo de habilidades adaptativas para garantizar la inclusión. Le identifican un solo fin en la discapacidad intelectual que se convierte para ellos en una meta ética a cumplir: *Lograr que los alumnos sean independientes y mejoren su calidad de vida*. El cumplimiento cabal de lo anterior hace imprescindible la realización de

un diagnóstico pedagógico que se debe conceptualizar como el paso previo y necesario para la ulterior orientación y tratamiento García (1995).

El enfoque formativo de la evaluación reconoce al diagnóstico pedagógico como una herramienta fundamental para apoyar en el complejo proceso de dilucidar y comprender las características de los estudiantes y de sus aprendizajes, describir las potencialidades y establecer el tipo de estrategia metodológica que responde al resultado obtenido. Situación que requiere sistematizarse en los centros de atención múltiple.

Los docentes necesitan prepararse ampliamente en el diseño y/o selección efectiva de instrumentos que permitan la observación y registro de datos útiles para caracterizar el aprendizaje durante la elaboración de informes útiles, completos y de alto significado. Los centros de atención múltiple pueden incrementar la calidad del servicio que prestan al unificar las pautas de evaluación para coincidir en la atención. La selección y/o diseño de instrumentos debe cuidar que se incluyan la valoración de los aprendizajes a partir de lo que indican los programas de educación básica.

Referencias

- Ainscow, Mel. (2004). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2006). *Cómo hacer investigación cualitativa*. Barcelona: Paidós Educador.
- García Nieto, Narciso. (1995). *El diagnóstico pedagógico en la educación infantil*. Revista Complutense de Educación, vol, 6, n. 1. Madrid: Servicio de Publicaciones. Universidad Complutense.

- Sandín Esteban. M.Paz. (2003). *Investigación educativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. España: Mc Graw Hill
- Secretaría de educación pública. (2011). *Plan de estudios educación básica*. México. Taller de libros de texto gratuitos.
- Yuni, José A. y Urbano, Caludio A. (2005) *Mapas y Herramientas para conocer la escuela. Investigación etnográfica. investigación acción*. España: Brujas.