

## RESUMEN ARTÍCULO

En el artículo, se analiza el proceso de tránsito de los profesores especialistas desde la modalidad de atención clínica a la pedagógica a partir de la experiencia de un Grupo Diferencial en una escuela municipalizada y sus complicaciones.

Se analizan causas por las cuales muchos educadores diferenciales se resisten a ingresar a las aulas comunes, siendo este el espacio en que las necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad se objetivan y obstaculizan el acceso al currículo, como también, formas de hacerlo naturalmente, siguiendo algunas pautas para construir una relación colaborativa eficaz entre docentes que comparten un espacio de enseñanza, conservando su identidad profesional.

Al final del artículo, se provee un listado de acciones pedagógicas de apoyo al alumnado que la educadora diferencial que relata la experiencia ha realizado con éxito en una escuela municipalizada de excelencia.

**PROFESORES ESPECIALISTAS EN EL AULA COMÚN DE EDUCACIÓN BÁSICA**  
**Una experiencia de Grupo un Diferencial en acción**  
**Escuela República de Croacia – Punta Arenas**

El aula común, es el centro curricular donde la experiencia educativa tiene lugar por excelencia. Allí, los niños desarrollan y consolidan su lenguaje, sistematizan los aprendizajes matemáticos, potencian su personalidad como también expresan sus necesidades educativas.

Un aula común de cualquier nivel de enseñanza es un espacio estructurado para el aprendizaje, heterogéneo en su constitución humana, rico en diversidad sociocultural y cognitiva, rebozante de emociones, ávida de interacciones significativas, sin límites físicos obligatorios salvo la conveniencia del currículo, aunque generalmente son esas cuatro paredes las que constriñen la experiencia y reducen la significatividad de los aprendizajes. Esta naturaleza heterogénea y multivariada del aula exige del rigor de la planificación conjunta entre profesor de aula, especialista y otros agentes educativos, como instrumento organizador de los procesos, especialmente cuando esa diversidad aumenta debido a las necesidades educativas especiales de sus miembros.

Hoy, con los cambios paradigmáticos del hombre y sus formas de intervención en sociedad y la revisión de la educación especial se consideran otras perspectivas de desarrollo educativo de los menores con necesidades educativas especiales. La escuela está llamada a asumir la atención de la diversidad, porque el mundo es diverso por naturaleza.

A partir del primer semestre del año 2000, el Ministerio de Educación propuso un cambio en la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales sin discapacidad. Sugiere, "con carácter de obligatorio", que los profesores especialistas en problemas de aprendizaje trabajen en equipo con los docentes de aula y que la atención directa a los alumnos por parte de este, se distribuya entre el aula de recursos y el aula común, según el nivel o grado de dificultad que presenten los menores.

Si se analiza el decreto 291 que rige a los Grupos Diferenciales con proactividad psicopedagógica, este enfatiza el trabajo del educador diferencial en el contexto social del aula común, no por capricho ministerial, ni para convertirse en un ayudante calificado del docente a cargo, sino para cumplir con propiedad el rol de especialista frente al alumno que necesita de apoyos especializados para progresar en la adquisición del currículo que le corresponde por derecho. Es decir, procurar medidas educativas especializadas cuando se requieren, cuando la dificultad se manifiesta.

Por otro lado, una buena interpretación de un decreto escueto como el 291 que regula el servicio de educación diferencial, requiere lectura entre líneas cuando este no orienta sobre cómo, cuándo o con qué herramientas se ha de implementar. Se supone que su naturaleza flexible, y dinámica configura un hacer psicopedagógico más pertinente, atingente a las necesidades del currículo del aula común con todo lo que significa.

El aula común es más que un grupo de alumnos en situación. Implica también docentes, currículo, apoderados, métodos, materiales, experiencia, evaluación, diversidad, etc.; por lo tanto el ingreso al aula común de un profesor especialista es de apoyo a cualquiera o a todos estos componentes, y principalmente se trata de asumir un cambio paradigmático para abordar las necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad con una mirada distinta... la del aula común.

Aunque no hay una publicación científica al respecto, se sabe que la gran mayoría de los docentes especialistas que se desempeñan en los Grupos Diferenciales del país, se han resistido fuertemente a cumplir esta normativa de ingresar a las aulas comunes y continúan trabajando como una entidad separada del currículo social, entre otros argumentos porque, no existe una política clara de su rol al interior de las mismas, ni funciones diferenciadas específicas. Aparentemente sienten que esta nueva modalidad de funcionamiento, vulnera sus derechos adquiridos por formación profesional y práctica arraigada. A esta resistencia a la implementación de la nueva política, han contribuido también los departamentos técnico - pedagógicos que, haciendo una lectura literal del decreto, no han reparado en sus peculiaridades en relación al aula común, ni en las características de las personas a quienes va dirigido. De ese modo, los profesores especialistas han sentido una suerte de atropello que, en muchos casos se ha producido por la deficiente puesta en marcha de los cambios propuestos por el ministerio, por parte de algunas instituciones escolares. Ante las nuevas reglamentaciones, sacaron radicalmente al especialista de su medio y lo empujaron autoritariamente a las aulas comunes bajo un estricto horario de apoyo a los alumnos, sin más orientaciones técnico-pedagógicas que la incertidumbre y el desconcierto ya que nadie a quien se preguntara sabía exactamente cómo debía implementarse esta nueva normativa. Este hecho, desprovisto de metodología, carente de una didáctica clara y precisa frente a los alumnos y docentes del colegio, esta situación de relaciones afectivas deterioradas y de coordinaciones insatisfactorias, sin duda generó rechazo a los cambios, tanto del docente de aula como del Educador Diferencial, porque se encontraron de pronto, sin una preparación previa en una misma sala dos profesionales; uno a cargo del grupo con funciones predeterminadas y roles reconocidos frente a los alumnos, el otro, extraño para la mayoría de los niños, justificando su presencia con hipótesis intuitivas, intentando no convertirse en un par de manos más o no parecer un ayudante del profesor, sintiéndose menoscabado como profesional.

En otros casos, los profesores especialistas quieren modificar sus prácticas y enfrentar el aula común como un desafío, pero no saben cómo. El temor de dejar lo que por años le ha resultado cómodo, independiente, propio, singular, para adentrarse en un terreno desconocido, ajeno en su dirección, multiestimulado, metodológicamente extraño a la práctica acostumbrada como es el aula regular y comenzar de nuevo, a ciegas, inventando un modo, temiendo ser una molestia.

Pero, si es allí, donde la experiencia educativa exige de los alumnos rendimiento académico, integración social, equilibrio emocional, participación activa, ¿no es también lógico que puedan recurrir a su maestra especialista, la que conoce sus dificultades y no lo juzga ni califica, la que sabe cómo descubrir sus potencialidades y apoyarlo cuando se siente desvalido ante la presión del grupo?. Esta pequeña reflexión debería animar a recorrer este nuevo camino a los educadores diferenciales que aún no se atreven a modificar su práctica.

Algunas instituciones escolares, dieron tiempo a la adaptación y asimilación de la nueva normativa, permitiendo a los docentes especialistas planificar su entrada, confiando en sus capacidades profesionales y en sus propuestas, o diseñaron como institución el mejor modo de insertarse en el proceso del aula común de la forma más natural posible.

Se sabe que los cambios son difíciles cuando son radicales, porque afectan la seguridad de los sistemas instalados, las tradiciones, y no hay modo de saber el resultado de ellos con anticipación. Sin embargo, la investigación ha traído esta

metodología de los apoyos como una práctica pedagógica posible para los profesores especialistas de los Grupos Diferenciales, que al menos deben probar para saber si efectivamente es acertada en el mejoramiento de la respuesta educativa que la institución de la que forman parte está llamada a brindar a los menores para cumplir con su rol de considerar al alumno como uno más en la diversidad y educarlo en igualdad de condiciones, minimizando sus desventajas.

El aula común y su heterogeneidad, requiere un esfuerzo conjunto de la comunidad educativa para un mayor grado de progreso en el currículo oficial de los alumnos con necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad y el mejoramiento de la calidad de la educación que brindan. Una experiencia significativa de relación colaborativa entre profesor especialista y docente de aula se va construyendo intuitivamente en la práctica cotidiana, por la responsabilidad de responder a estas necesidades, haya o no un decreto que diferencie u especifique los roles y funciones que a cada cual competen. Lo importante es que cada cual vea en el otro al profesional de la educación que es y desde su perspectiva, proveer herramientas para abordar la problemática en conjunto.

Es cierto que una relación docente – docente en un mismo espacio de enseñanza es difícil, pero esta se construye en la colaboración, en el respeto mutuo, es una relación de confianza profesional que se gana con acciones profesionales. También es cierto que la práctica de los profesores especialistas se ha desarrollado por años en el ámbito descontextualizado del aula de recursos con un currículo especial, atendiendo las deficiencias y patologías individuales, con un enfoque clínico de intervención, porque así se había planteado desde la psicopedagogía de recuperación.

Como ya se ha señalado, una forma de acercarse a este nuevo diseño de intervención psicopedagógica, es creando vínculos, relaciones colaborativas que pueden comenzar con la planificación conjunta entre docentes, el apoyo a las adaptaciones metodológicas o de materiales, el desarrollo de actividades para el curso completo, el apoyo profesional al docente en material bibliográfico, evaluación diferenciada, etc., para luego intervenir en el aula común directamente con el alumno, cuando los vínculos ya se hayan establecido.

Esta es la experiencia que se relata en este ensayo, por la convicción de que es allí, en el aula común, donde el alumno con necesidades requiere más apoyo, es allí donde el docente de lenguaje, matemática, etc. esperan una colaboración especializada, un punto de vista distinto, un bibliografía apropiada al caso, una adaptación curricular-metodológica distinta, una atención focalizada del menor, etc. para lograr un mayor y mejor nivel de acceso y progreso en el currículo oficial correspondiente a su grupo de referencia.

Hoy, los educadores diferenciales tienen esa oportunidad de influir efectivamente en el rendimiento escolar de los menores con necesidades educativas en el currículo común. Utilizando una metodología pedagógica, pueden enfocarse en el apoyo y las potencialidades, en el abordaje pedagógico de las dificultades, en vez de en las deficiencias, patologías y tratamientos clínicos.

Como el currículo a desarrollar en esta nueva forma de intervención de las necesidades educativas, es el que corresponde al curso común, los profesores especialistas tendrán que aprenderlo y ayudar a realizar adaptaciones del tipo que se requieran, siguiendo modelos intuitivos o recogiendo la experiencia de países que llevan años de práctica en ello y los docentes de aula común aprenderán a compartir

su tarea educadora con otro docente, lo que en definitiva es una relación potenciada y nutrida de la experiencia y pericia de ambos.

El decreto 291, orienta muy escuetamente la forma de aplicar la metodología de los apoyos y por lo mismo hay mucho de intuitivo para un profesor especialista que la asuma y decida ingresar a las aulas comunes. Lo que queda claro desde el principio es que la coordinación es fundamental, aunque muchas veces lograrla es un desafío que va más allá de la voluntad: los tiempos no coinciden, el apoyo llega tarde, el alumno faltó a clases, etc., pero hay que pensar en el conjunto, en el macroproceso psicopedagógico, en la posible mejor respuesta educativa a las necesidades que puede brindarse, funcionando como equipo colaborativo, en donde las actividades que cada uno desarrolla generan un resultado compartido hacia el bien común, aunque hayan muchos imponderables y escollos en la vía.

Desde la propia experiencia, como profesor especialista incorporada al proceso docente – educativo de las aulas comunes desde hace varios años, habiendo realizado una interpretación personal de la metodología pedagógica de atención a las necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad en una escuela municipalizada, que ha elevado considerablemente su rendimiento académico, es que se exponen estas ideas de intervención psicopedagógica. Seguramente habrán muchas otras, tal vez mejores, cuyos resultados deberían comunicarse, para nutrirse de ellas y mejorar la atención que actualmente se brinda a los niños y jóvenes del país.

Cuando Vygotsky, identifica una Zona de Desarrollo Próximo como una zona potencial distante de la real, para referirse a aquel aprendizaje que los niños pueden lograr con el apoyo de otra persona, sea guía docente, técnico, especialista o par aventajado, lo hizo para señalar, la relación que existe entre aprendizaje y desarrollo. Esta concepción Vygostkiana aplica perfectamente para el objetivo perseguido en el ámbito de la educación de niños con necesidades educativas especiales no asociadas a discapacidad, lograr que mejoren sus aprendizajes para alcanzar un mayor desarrollo. De alguna forma las personas que se relacionan con el menor, sus profesores, su familia, el especialista, captan que existe esta distancia entre el desarrollo real y el potencial y la pedagogía de los apoyos que el profesor especialista puede brindar en el aula del alumno, es un recurso invaluable al respecto. Aunque seguramente seguirá siendo insuficiente, ya que la mayoría de los especialistas permanece en los colegios por sólo 30 horas semanales y en ningún caso alcanza a cubrir todos los requerimientos de la institución, pero, es mejor poco y pertinente que mucho y poco atingente al currículo oficial y común, aunque los defensores de la antigua metodología de la clínica psicopedagógica escolar correctiva en horario alterno pueden no estar de acuerdo en ello, es evidente que hay que asumir los tiempos de la Jornada Escolar Completa, lo que automáticamente elimina el tiempo escolar extra o sobretrabajo, dejando esta alternativa exclusivamente para casos excepcionales, en que se requiera responder a las necesidades específicas más debilitantes. Este nuevo tiempo escolar, el de la reforma educativa y la JEC, exige una nueva metodología de atención de la diversidad por parte de los profesores especialistas que son los que poseen la técnica, la formación especializada y el conocimiento de las necesidades.

Los ejemplos prácticos de apoyo directo a los alumnos en el aula común que se enumeran al final, son una pequeña muestra de lo que este Grupo Diferencial ha realizado durante las clases regulares en diferentes subsectores y evaluado como exitoso, con la certeza de haber contribuido con un granito de arena a la adquisición de competencias curriculares de muchos menores en el momento mismo de la experiencia educativa junto a sus pares y sus docentes, en una relación triangular armónica y

reconocida en la institución escolar como de mayor efectividad que con la antigua metodología psicopedagógica correctiva y de recuperación distante del aula común.

**Ejemplos de actividades de apoyo a los alumnos, por parte del profesor especialista, en el aula común:**

- Ayudar al alumno a aprender a mantenerse concentrado, proporcionando elogios frecuentes, atrayéndolos a la actividad, mostrando las ventajas de este aprendizaje y los efectos en su rendimiento y valoración.
- En turnos individuales, de 5 a 10 minutos, trabajar actividades centrales de alguna destreza básica, por ejemplo reforzar relaciones numéricas, comprensión de operaciones con fracciones, con potencias, ecuaciones e inecuaciones o el contenido que se esté tratando en el subsector. En lenguaje, ayudarlo a organizar sus ideas de escritura, a buscar información en textos, reconocer información implícita, etc.
- Trabajar con un alumno o un grupo, usando materiales específicos que faciliten el aprendizaje de conceptos, por ejemplo la cohesión, la coherencia temática, la función de sustitutos del lenguaje, etc.
- Preparar a un alumno o a un grupo para hacer una contribución oral o escrita referida al tema de la clase, por ejemplo, ayudarlos a planificar un guión de radio, una entrevista, un discurso, que luego escribirán y expondrán independientemente. Es decir, prepararlo para participar activamente en clase, ayudándolo a organizar sus respuestas, encontrar el vocabulario adecuado, animarlo a competir.
- Organizar estrategias de tutoría ZDP con alumnos individuales o grupos para asegurar el acceso al currículo de la mayoría o todos, por ejemplo, encargar a un compañero para que termine de anotar la materia de otro con debilidad motriz, proveniente de una hemiparesia.
- Observar en la clase y proporcionar retroalimentación al profesorado de aula común, sobre aspectos en los cuales algunos de sus alumnos pueden necesitar enfoques diferenciados de enseñanza: otro método, otra explicación, una nueva instrucción, un elogio por su trabajo, etc.
- Conducir la enseñanza o supervisar al curso, para dar tiempo al profesorado de aula común, para que observe, evalúe, prepare materiales adicionales o dedique tiempo a estudiantes particulares, con necesidades especiales que requieren su atención.
- Usar técnicas de apoyo, mientras se realiza una lectura oral socializada. Por ejemplo: Si pierde la línea y tiende a usar una regla, indicarle que la ubique inclinada de modo que pueda ver el principio del siguiente renglón.
- Reubicarlo en el texto cuando pierde la línea en una lectura socializada, etc..
- Ayudar a comprender contenidos, instrucciones, procedimientos, algoritmos, consignas en evaluaciones, etc.
- Darle pautas de reorganización de su cuaderno para un registro más claro
- Facilitar la escritura, con soportes de lápiz, relajación de músculos, otros
- Proveer materiales cuando la situación lo amerite: Calculadoras, papel lustre, transportadores, hojas, colores, tablas de multiplicar, otros. (La subvención especial que los Grupos Diferenciales reciben anualmente, lo permite).
- Reenseñar personalmente lo que no ha aprendido durante la clase.
- Reforzar sus logros y su autoestima, felicitarlo por lo bien que lo está haciendo.
- Realizar observaciones científicas en el aula, que permitan retroalimentar y reorganizar el apoyo, verificar logros y necesidades insatisfechas.
- Evaluar diferenciadamente o incentivar su aplicación cuando corresponda.

- Programar y realizar actividades lúdicas, de lenguaje, juegos de matemática, dinámicas de relación, de comunicación, de interacción para todo el curso si el tiempo escolar lo permite o si así se planifica colaborativamente.
- Aplicar programas específicos para todo el curso, por ejemplo de mejoramiento de la comprensión lectora, intercambiando el rol directivo con el profesorado de aula común o compartiéndolo.
- Otros...

María Lucila Lara Rocha  
Profesor especialista en Necesidades Educativas Especiales  
Mención: Problemas de Aprendizaje  
Profesor Postulado en Informática Educativa  
Magíster en Ciencias de la Educación  
Punta Arenas – Chile

Dirección: Graciela Barría Téllez 0381 Villa Magisterio Punta Arenas  
Fono: 061 238594  
Celular: 097832245