

“Las barreras arquitectónicas son uno de los elementos más importantes a tener en cuenta, pero hay otros más limitadores y perniciosos”

“Los picaportes de las puertas, anchura de éstas, mecanismo de apertura y cierre... son inaccesibles”

“Han comenzado las obras para hacer el servicio adaptado y estará listo en breve, pero aún no disponemos de la camilla ni de la grúa”

LA ATENCIÓN EN CENTROS ORDINARIOS DEL ALUMNO CON PARÁLISIS CEREBRAL

UN CASO PRÁCTICO (III)

JAVIER MARTÍN BETANZOS

PEDAGOGO Y PSICOPEDAGOGO

ESPECIALISTA EN PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA

jamarbet@edu.xunta.es

En relación al ÁMBITO SOCIOAFECTIVO DIFICULTADES ENCONTRADAS

El hecho de verse a sí mismo, o que te vean tus padres, sujeto a una silla de ruedas y con bastantes limitaciones para realizar las actividades de la vida diaria provoca una situación en las relaciones entre los miembros de la familia y de estos con los demás que no es neutra. No estamos en condiciones de exponer aproximaciones teóricas, ni es el objeto de este artículo, sobre el desarrollo afectivo de los alumnos con parálisis cerebral. Quizá, las razones sean que no hay estudios en los que basarse, por un lado y, por otro, que no se puede ofrecer de los parálisis cerebrales una imagen homogénea como grupo.

En nuestro caso M.P. manifiesta unas dificultades que están conformando su personalidad a la vez que influyen poderosamente como rasgos propios en la adquisición de nuevos aprendizajes:

1. La alumna comparte pocas experiencias con los niños de su edad.
2. Muestra dependencia acusada, sobre todo de su madre, para realizar acciones que podría conseguir ella misma.
3. No solicita ayuda cuando la necesita, aunque espera que se la presten en todas las ocasiones, aunque la actividad suponga poca dificultad para ella.
4. Tiene poca confianza en sus posibilidades.
5. Necesita que se la motive y responde positivamente al halago.
6. Muestra tendencia al retraimiento.
7. En general, necesita conseguir una conducta más comunicativa y fomentar las relaciones con los iguales y con los adultos que no son de su ámbito familiar.

RESPUESTA

1. Se considera necesario, por parte del orientador del centro y del equipo de profesores, que la alumna se abra al entorno y establezca relaciones con los niños de su edad. En este sentido el orientador del centro mantendrá una entrevista con los padres para que propicien y busquen nuevas oportunidades para que su hija consiga hacer amigos y tenga las experiencias propias de su edad.
2. Se intentará que la alumna pida ayuda cuando la necesite. Igualmente se intentará conseguir que la relación con los adultos sea comparable a la de otro niño de su edad. En este sentido se hará ver a los padres que uno de los principales fines de la educación es conseguir individuos autónomos; en el caso de su hija esto cobra aún más importancia.
3. Se hará ver a la alumna que puede conseguir hacer cosas a pesar de las dificultades. Se la motivará para que domine las técnicas instrumentales, lo que le permitirá conseguir nuevos aprendizajes.
4. El profesor tutor hablará a sus alumnos en el sentido de que tienen que realizar las actividades grupales todos los alumnos en la medida de sus posibilidades y compartir los ratos de ocio sin excluir a ningún alumno o alumna.

LA IMPORTANCIA DEL CONTEXTO

Se puede hablar del contexto escolar a muchos niveles; aquí lo vamos a hacer refiriéndonos a todo el entorno que interactúa con el alumno y que puede abarcar no sólo lo que ocurre dentro del centro, sino todas aquellas acciones, situaciones o eventos que están en relación con la vida escolar del alumno y que puede referirse tanto a la biblioteca municipal, a la habitación o cuarto de estudio del alumno o a las salidas o actividades extraescolares organizadas por el centro.

En todo contexto hay elementos

o situaciones que se comportan como facilitadores o limitadores de la integración de los alumnos. Cuando hablamos de alumnos con disfunciones motrices casi todos pensamos en la eliminación de las llamadas barreras arquitectónicas como uno de los elementos más importante a tener en cuenta, pero hay otros elementos que son más limitadores y perniciosos: una organización rígida y no adaptada a la diversidad de los centros escolares y las propias barreras que se crean los profesores y otros miembros de la comunidad escolar con prejuicios que impiden la integra-

ción. Es decir, el problema se puede considerar a dos niveles: infraestructura y superestructura. Podemos considerar el primer nivel como el conjunto de elementos, espacios, situaciones, servicios, etc. que son necesarios o básicos para que, en este caso, el centro educativo funcione; el segundo nivel hace referencia a la organización que pone en funcionamiento o en desarrollo los elementos antes mencionados y que está constituida por las ideas de las personas, los proyectos y las normas que rigen el funcionamiento de todos esos elementos, servicios y órganos.

EN RELACIÓN AL ENTORNO ESCOLAR (INCLUIAMOS AUSENCIA DE BARRERAS FÍSICAS, ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES Y LOS PROYECTOS Y ORGANIZACIONES DEL CENTRO ADAPTADOS A LA DIVERSIDAD)

DIFICULTADES ENCONTRADAS

No se puede decir que el centro carezca de barreras físicas para la integración, al contrario, existen bastantes obstáculos para la integración tanto a nivel físico como a nivel organizativo del centro. Aunque muchos de los lugares son accesibles, los objetos no tienen usabilidad (no están diseñados para usar por todas las personas; p.e.: un pomo redondo situado a una altura inadecuada es más difícil de accionar que un

picaporte a la altura de las personas que van en sillas de ruedas). La "responsabilidad" – pongamos todo el énfasis de que seamos capaces en estas comillas - de las dificultades no está en el propio alumno o alumna, sino en el entorno que no ha sido capaz de adaptarse a sus necesidades; esa responsabilidad está en la administración educativa y en los propios profesores. Así encontramos:

EN CUANTO A LA AUSENCIA DE BARRERAS FÍSICAS:

1. La disposición actual de los alumnos en el aula no favorece la integración. La alumna debería colocarse lo más cerca posible de la puerta, pues los pasillos entre las columnas de las mesas de los alumnos no permiten el paso de una silla de ruedas, por un lado; por otro, la mesa de la alumna para el ordenador es bastante más grande que la de los otros alumnos. Hay otro inconveniente: la to-

ma de corriente para el ordenador se halla en el otro extremo.

2. Los profesores de este centro no tienen experiencia en la atención a la alumna y piensan que el diseño del puesto escolar de la alumna (mesa, colocación de los periféricos para el ordenador, etc.) lo debería realizar un profesional con conocimientos y experiencia.
3. Sólo hay una rampa en la entrada principal. No hay ascensores.
4. Tampoco hay en el centro servicios adaptados con espacio para vestir-desvestir a la alumna con camilla y grúa.
5. Los picaportes de las puertas, anchura de éstas, mecanismos de abertura y cierre de las ventanas y el acceso a todos los rincones del aula son inaccesibles.
6. Las salas de usos múltiples, biblioteca, laboratorios, etc. Son, también, inaccesibles.
7. Los vehículos que suelen contratar el centro para las salidas de los alumnos no están adaptados para personas discapacitadas.

EN CUANTO A LA ORGANIZACIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

1. El material de uso común por parte de los alumnos son totalmente inapropiados para alumnos discapacitados motóricos.
2. La organización de los tiempos y espacios de las actividades diseñadas para la alumna fuera de la clase (audición y lenguaje, manejo del ordenador,...) crea problemas de compatibilidad de horarios y de disponibilidad de espacios.
3. Hay que diseñar un plan de actividades y tareas para la alumna de dificultad progresiva, cuidando no ofrecerle actividades demasiado fáciles por miedo a que fracase, o ejercicios muy difíciles que le provoquen frustración.

EN CUANTO A LOS PROYECTOS Y ORGANIZACIÓN DEL CENTRO ADAPTADOS A LA DIVERSIDAD:

1. El proyecto educativo del centro contempla los principios de integración y normalización de los

alumnos con necesidades educativas especiales.

2. El proyecto curricular del centro contempla las adaptaciones curriculares y otras medidas para atender a estos alumnos, pero se ha visto, en el caso que nos ocupa, que no existe la dinámica adecuada y no hay una idea clara por parte de algunos profesores lo que supone una adaptación drástica del currículo, observándose retenciones por parte de algunos.
3. Se ha encontrado, también, dificultades dentro del propio profesorado. Algunos han manifestado su desconocimiento de las nuevas tecnologías, algunas de las cuales se pueden convertir en ayudas técnicas para servir de apoyo a la integración de M.P. Otros han confesado, no sólo el desconocimiento de estas posibles ayudas, sino el desconocimiento del ordenador y del manejo de un simple procesador de textos.

RESPUESTA

El aula no ofrece muchas posibilidades para disponer a los alumnos. Se ha optado por poner a la alumna en la primera fila y cerca de la puerta; así no tendrá que sortear las sillas y mesas de sus compañeros. La mesa de la alumna es una mesa con escotadura, regulable en altura e inclinación con el objeto de que la silla de ruedas se pueda colocar adecuadamente. Se ha provisto al aula de una nueva toma de corriente.

A petición del centro, el terapeuta ocupacional del equipo de rehabilitación que atiende a la alumna ha diseñado el puesto de trabajo. Este consta de la mesa citada, el ordenador con los periféricos adaptados y el monitor es de 17 pulgadas. El mismo terapeuta

ha configurado las opciones de accesibilidad de Windows® más adecuadas para la alumna.

Las condiciones de accesibilidad del centro son malas. Se ha optado por adquirir una rampa portátil para salvar los desniveles que hay en el centro; la entrada ya cuenta con una rampa. Las obras para la instalación del ascensor aún no ha comenzado, aunque ya se ha contratado la obra por parte de la administración educativa.

Han comenzado las obras para hacer el servicio adaptado y estará listo en breve, pero aún no disponemos de la camilla ni de la grúa.

Los mecanismos de abertura-cierre de puertas y ventanas no son accesibles ni usables por la alumna, pero consideramos que

hay otras prioridades. La anchura de las puertas es escasa y aunque permiten la entrada o salida de las sillas, para nuestra alumna, dada su poca pericia en el manejo, resultará algo difícil al principio.

La comisión que realiza el proyecto de salidas escolares y actividades complementarias se ha comprometido a estudiar la accesibilidad de los itinerarios que se propongan, así como buscar actividades alternativas a las situaciones no aptas para personas con discapacidad física o se eliminarán del proyecto. Se intentará por todos los medios que el vehículo que transporte a los alumnos en esas salidas sea adaptado.

El material didáctico empleado en las actividades escolares,

sobre todo en áreas muy sensibles para los alumnos discapacitados motóricos como la Educación Física o la Educación Plástica, será incrementado con material adaptado, como programas de dibujo o la expresión plástica en el ordenador, en el caso de la educación plástica; o colchonetas o pelotas como las utilizadas en el método Bobath para realizar ejercicios inhibitorios o facilitadores en cooperación con el fisioterapeuta del equipo rehabilitador, en el otro caso.

La organización de los tiempos y los espacios en relación con la atención educativa a nuestra alumna aún no ha sido resuelto en su totalidad. Es una situación problemática que esperamos ir solucionando a medida que vayamos consiguiendo una mayor experiencia. La mayoría

pensamos que el mejor dominio de las técnicas instrumentales posibilitará más y mejores aprendizajes. También, la mejora de la pronunciación de la alumna facilitará la relación con los compañeros y los profesores. Por eso, concluimos que las sesiones de manejo del ordenador y las de audición y lenguaje deben primar, aunque sus contenidos no estén incluidos en el currículo "normal". La reciente modificación por parte de las administraciones educativas de los aspectos de la evaluación y promoción de los alumnos con necesidades educativas; no sólo ha motivado un cambio burocrático, sino sustancial: los alumnos pueden promocionar si superan los objetivos establecidos en la adaptación curricular (evaluación criterial), superando la situación anterior, en

la que los alumnos promocionaban si superaban los objetivos establecidos en la etapa (evaluación normativa). La dirección ha propuesto que la comisión pedagógica del centro elabore nuevas pautas para unir a los documentos curriculares y de gestión del centro, para, que de forma explícita, se incluyan medidas para que los objetivos de la educación se hagan extensibles a todos los alumnos y la educación proporcionada sea verdaderamente una educación adaptada a la diversidad.

Se ha formado un grupo de trabajo en colaboración con el Centro de Formación de Profesores en el que habrá docencia externa de personas con experiencia y formación para preparar al grupo de profesores que atienden a la alumna y otros voluntarios.

GLOSARIO

Evaluación criterial	A lo largo del proceso de aprendizaje, la evaluación criterial compara del alumno en relación con metas graduales establecidas previamente a partir de la situación inicial. Por tanto, fija la atención en el progreso personal del alumno, dejando de lado la comparación con la situación en que se encuentran sus compañeros.
Evaluación normativa	Usa estrategias basadas en normas estadísticas o en pautas de normalidad, y pretende determinar el lugar que el alumno ocupa en relación con el rendimiento de los alumnos de un grupo que han sido sometidos a pruebas de este tipo. Las pruebas de carácter normativo pueden ser útiles para clasificar y seleccionar a los alumnos según sus aptitudes, pero no para apreciar el progreso de un alumno según sus propias capacidades.
Método Bobath	Es una terapia que quiere conseguir un neurodesarrollo lo más normalizado posible. Este método parte de la idea de que el aumento del tono muscular y de la actividad refleja surgen por la falta de inhibición del mecanismo reflejo postural dañado. El niño espástico sólo puede llegar a tener una función motora funcionalmente aceptable si se normaliza el tono muscular y se elimina la actividad exacerbada.
Usabilidad	Queremos designar con este término la cualidad de los objetos para ser utilizados (p.e.: un picaporte de una puerta con la altura y forma correctas para poder ser accionado por alguien que va en silla de ruedas). La accesibilidad, desde nuestro punto de vista sólo hace referencia a la posibilidad de llegar hasta el objeto. El diseño de los objetos o sistemas debe estar condicionado por los sujetos que lo van a utilizar. Este término, realmente no existe en castellano; es una traducción literal y directa del término anglosajón usability que proviene de las técnicas para el desarrollo web. Nosotros hemos querido trasladarlo al campo de la atención educativa de los alumnos con afectación motora y a las actividades de la vida diaria.■

PARA SABER MÁS

BRUNING, R. H. Y OTR., *Psicología Cognitiva e Instrucción*, Alianza Editorial, Madrid, 2002.

GARCÍA LORENTE, M.C. Y OTR., *Instrucción y progreso escolar en niños con parálisis cerebral, de preescolar y ciclo inicial. Un estudio de seguimiento*, MEC, Madrid, 1993.

MARTÍN BETANZOS, J., *Guía para la evaluación, orientación y atención a los alumnos discapacitados motóricos*, EOS, Madrid, 2007.

MARTÍN BETANZOS, J. Y MUÑOZ CANTERO, J.M., *Diagnóstico de las necesidades educativas en los alumnos con parálisis cerebral. Revista española de orientación y psicopedagogía*, Vol. 19, Nº 2, 2008, págs. 186-204

MORENO MANSO, J.M., MONTERO GONZÁLEZ, P.J. GARCÍA-BAHAMONDE, E., *Intervención educativa en la parálisis cerebral. Actividades para la mejora de la expresión oral*, Junta de Extremadura. Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología. Secretaría General de Educación, 2004.

ROSA RIVERO, A., MONTERO GARCÍA, I. Y GARCÍA LORENTE, M.C., *El niño con parálisis cerebral: enculturación, desarrollo e intervención*, MEC Centro de Publicaciones - Secretaría General Técnica, Madrid, 1993.