

EL PAPEL DEL PERFIL DOCENTE DE PEDAGOGÍA TERAPÉUTICA EN LA ESCUELA INCLUSIVA



ANTONIO ALBERTO
MÁRQUEZ ORDÓÑEZ
DIRECTOR DE AULA DESIGUAL

El o la docente de Pedagogía Terapéutica (PT) desempeña una labor esencial en la atención a la diversidad de un centro, convirtiéndose en el experto conocedor de las características del alumnado con necesidad específica de apoyo educativo y de la respuesta educativa que debe proporcionársele según esas necesidades.

Este docente debe albergar un conocimiento muy extenso en varias parcelas del proceso educativo, todas ellas ordenadas para poder generar una propuesta adecuada a cada alumno o alumna:

- Por un lado, debe conocer las diferentes características e hitos del desarrollo del alumnado en general, cómo funciona el proceso de aprendizaje, desde sus aspectos cognitivos, metacognitivos, socioafectivos y comunicativos. Estos conocimientos son la base para poder entender las dificultades que pueden surgir en determinados alumnos y alumnas.
- Un segundo elemento que debe conocer hace referencia a los aspectos diferenciales que pueden darse en el desarrollo evolutivo del alumnado en función de las condiciones y capacidades personales que cada tipo de discapacidad o dificultad en el aprendizaje trae consigo. Existen multitud de casos, variantes y especificidades según el alumno o alumna considerado. Es por esto, probablemente, por lo que este perfil es considerado como el experto en diversidad en cualquier centro educativo.
- El tercer conjunto de conocimientos que debe tener el docente de Pedagogía Terapéutica es aquel que se refiere al dominio y uso de estrategias, planteamientos metodológicos y recursos que puede aportar para tratar de apoyar, ayudar o ajustar en cada una de las áreas del desarrollo que se presenten en el alumnado como

necesitadas de ser estimuladas e impulsadas. Hablamos de estrategias que pueden ir dirigidas al desarrollo de las funciones ejecutivas, los procesos cognitivos básicos, conciencia fonológica o metafonológica, comunicación aumentativa, la lógica matemática, la adquisición de la lectura y escritura, las coordinaciones dinámicas generales, orientación espacio-temporal, lateralidad, aspectos pragmáticos del lenguaje, las habilidades sociales, habilidades para la vida diaria, conducta, y un largo etcétera que hacen que este perfil se convierta en un auténtico banco de recursos para cualquier centro educativo.

- Un cuarto grupo de conocimientos son aquellos referidos a los aspectos curriculares de las etapas en las que estén escolarizados los alumnos y alumnas que son objeto de su atención y apoyo. Cualquier docente de otra especialidad centra su trabajo en el currículo del área y/o etapa para la que tiene competencia, sin necesidad de conocer aspectos curriculares o didácticos de otras áreas o etapas. Sin embargo, el perfil de PT debe colaborar en el diseño e implementación de las adaptaciones curriculares del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), sea cual sea la etapa y el área que se hayan propuesto en su evaluación psicopedagógica. Para poder aportar soluciones o estrategias para la adaptación en esa área, para poder tomar decisiones sobre la forma en la que las competencias específicas, criterios de evaluación y saberes pueden ser objeto de adaptación según las características del alumno/a con adaptación curricular, el maestro o maestra de PT debe conocer estos elementos curriculares.

- El último grupo de conocimientos que se les requiere es aquel que hace referencia a la Competencia Digital, tanto docente como discente. Las posibilidades que ofrecen las tecnologías educativas para poder ajustar o adaptar cualquier material didáctico, de tal forma que facilite la participación, accesibilidad y expresión del alumnado, es cada día más extensa. Este perfil docente debe conocer esta tecnología, saber cuándo es adecuada para cada alumno o alumna según sus características, usarla para potenciar las áreas del desarrollo afectadas o para facilitar el acceso y participación en el currículo; y, además, debe ser competente para poder enseñarles su uso al propio alumnado objeto de estas, así como a los y las docentes que puedan usarlas en su aula.

Sin duda, se trata de uno de los perfiles más complejos y completos de los que un centro educativo puede tener a su disposición. Un auténtico banco de recursos conocedor de todos estos cono-

cimientos que pone a disposición de.... Y esta es la pregunta: ¿a disposición de quién o de qué?

El papel histórico del docente de PT

Todo este bagaje acumulado por el docente de PT ha sido utilizado en los centros de forma diferente según el período en el que analicemos.

Primera fase: En un primer momento el docente de PT trataba de aportar sus conocimientos para ofrecer al alumnado con NEAE un apoyo individualizado que buscaba, generalmente, impulsar el desarrollo personal y curricular del alumnado. Este trabajo se desarrollaba a través de Adaptaciones Curriculares y Planes de Intervención Individuales con los que se iba trabajando de forma paralela al currículo que seguían sus compañeros del grupo ordinario. Se consideraban aquellas áreas en las que el alumnado tuviese menores dificultades para que se quedase en clase con sus compañeros y compañeras con algunas orientaciones al profesorado encargado de impartir el área. El resto del tiempo, el alumnado realizaba su aprendizaje dentro del aula de apoyo.

El gran conocimiento y bagaje de este perfil se ha limitado, durante mucho tiempo, a ofrecer sus servicios solo y exclusivamente para el alumnado con NEAE y en lugares independientes y paralelos al de su grupo de referencia.

En este proceso, era muy frecuente y necesario determinar el Nivel de Competencia Curricular del alumno en cuestión para poder adaptar el currículo que tendría que trabajar a ese nivel concreto. De aquí que hayamos heredado un modelo de adaptación curricular basado en la eliminación del currículo del curso en el que está escolarizado el alumno, para trabajar con el currículo de ciclos o etapas anteriores. Esto ha provocado situaciones no demasiado acertadas en las que alumnado NEAE, matriculado en quinto de primaria, esté trabajando con los libros de 1º de primaria, con el estigma, humillación y etiquetaje que esto puede suponerle a ese alumno/a, generando heridas en la autoestima y en las propias relaciones afectivas y sociales del alumno/a.

En la actualidad siguen existiendo este tipo de intervenciones alejadas del currículo general del aula y del curso en el que se encuentra el alumnado, con una visión muy segregadora de la atención que debe recibir este alumnado, amparada, en gran parte de los casos, por el propio centro, el cual tiene, en su ideario de atención a la diversidad, una concepción de que este tipo de atención bene-

ficia al alumnado con NEAE pero también al grupo clase. De esta forma, la atención individualizada en pequeño grupo “libera” al gran grupo de tener que ajustarse al ritmo particular de ese alumno/a que ralentiza el normal desarrollo de las clases.

Segunda fase: Si bien es cierto que estas prácticas siguen dándose en algunos centros educativos, se ha avanzado en muchos otros hacia un modelo menos segregador y participativo, impulsado también desde las administraciones educativas, al proponer que el alumnado con NEAE debe trabajar la misma propuesta curricular que sus compañeros y compañeras, adaptando el currículo propio del curso en el que se encuentra. Se superó, en gran parte, la idea de que el nivel de competencia curricular era un bloque indivisible. Ya no se entendía que un alumno o alumna tuviese un nivel de 1º de primaria, porque dentro de cada área o de cada bloque criterios y de saberes (contenidos), el alumnado podía moverse en diferentes niveles de desempeño y por tanto se trata de un factor variable.

Además, se entendió que el auténtico conocedor del currículo del área que debía ser adaptada era el propio docente especialista del área, por lo que el proceso de adaptación curricular debía ser una tarea compartida entre aquel y el o la docente especialista en atención a la diversidad.

También se propulsaron algunas experiencias de docencia compartida, en las que no fuese el alumnado quien se desplazara fuera del aula ordinaria, sino que fuese el recurso de apoyo (maestro/a de PT) quien entrase a “apoyar” a este alumnado dentro de su aula.

Todas estas prácticas supusieron solo un pequeño avance en cuanto a la inclusión del alumnado en su aula ordinaria, ya se quedaron en una mera aproximación al modelo al restringirse este apoyo del segundo docente al alumnado con NEAE, convirtiendo la propuesta en un “aula de PT a domicilio”, ya que, en gran parte de los casos, el o la docente de PT se sentaba junto al alumno/a con dificultades (con el gran estigma que esto supone de cara a sus compañeros/as), siguiendo, con suerte, lo mismo que hacían sus compañeros/as, o si era mala la suerte, haciendo en el aula cosas diferentes a las de sus compañeros/as, con fichas específicas o libros de texto de otros cursos.

Tampoco ha favorecido que esta medida de la codocencia haya prosperado, como hubiese sido deseable, el hecho de que la propia administración restrinja la participación del valioso recurso del

perfil de PT a aquellas aulas en las que estén escolarizados alumnos con NEAE. Con un censo de alumnado con NEAE que, en ocasiones puede rondar los veinte alumnos/as, resulta muy complejo hacer docencia compartida en todas las aulas donde estén escolarizados.

Y tampoco beneficia mucho que los centros educativos no destinen horario propio para la coordinación entre este perfil y los perfiles especialistas de área o tutorías. Esta última falta de espacios y tiempos para la coordinación sabemos que se genera por la excesiva burocracia a la que está sometida cualquier docente y que desvía lo importante hacia lo administrativo.

Pero en esta segunda fase histórica, la atención del alumnado NEAE para recibir intervenciones específicas dirigidas al desarrollo de sus áreas evolutivas -no curriculares- sigue planteándose como una intervención individualizada fuera del grupo clase. Y aunque es posible pensar que las áreas del desarrollo deben ser trabajadas de forma individual (luego hablaremos de este aspecto), lo cierto es que el alumnado, al salir de su grupo clase a recibir estas atenciones, iba perdiendo la dinámica y aprendizaje que se producía en el área en la que tenía que salir -generalmente Lengua o Mates-, haciendo más difícil su participación y progreso en la misma, por mucha adaptación curricular que se le hubiese prescrito. Esto ha hecho que el profesorado de PT haya tenido que optar por trabajar en el aula de apoyo el propio desarrollo del currículo del área que se estaba perdiendo por recibir una atención individualizada en áreas evolutivas. Una paradoja que sigue dándose en nuestros centros.

El perfil docente de PT en la coyuntura actual

La irrupción del Diseño Universal para el Aprendizaje, el aprendizaje competencial y los marcos de las Competencias Digitales docentes y discentes está suponiendo una auténtica revolución en la atención a la diversidad. Las nuevas leyes y normas educativas abogan porque las propuestas didácticas deben diseñarse detectando las principales barreras que hacen que el alumnado en general, y el que presenta NEAE en particular, puedan quedar fuera de la participación de las mismas, e impulsan a todo el profesorado a proponer estrategias que desemboquen en diferentes opciones y alternativas para que se eliminen esas barreras a la participación. Estrategias que se pueden maximizar con el conocimiento y uso competente de las tecnologías digitales que pueden favorecer ese acceso y participación.

Con este marco de referencia, que debe impregnar todo el currículo, según lo estipulado en los diferentes reales decretos y decretos curriculares, se entiende que las adaptaciones curriculares serán menos significativas, e incluso innecesarias (según los casos y condiciones personales de cada alumno y alumna), e implica la participación de todo el profesorado, no solo del especialista de atención a la diversidad.

Además, el nuevo modelo de Competencias Clave y Competencias Específicas nos emplaza a dejar de considerar a la Competencia Personal, Social y para Aprender a Aprender como competencia blanda, y le otorga el mismo peso en la evaluación que las competencias denominadas nucleares (STEM, Lingüística...). Se emplaza a todo el profesorado a que el aprendizaje de estrategias cognitivas y metacognitivas, el control de las funciones ejecutivas, el aprendizaje social y las estrategias personales para aprender sean trabajadas de forma explícita en el aula. Si nos damos cuenta, todos estos aspectos recogidos en esta competencia pretenden impulsar el desarrollo de aspectos cognitivos, sociales y personales propios del desarrollo evolutivo de cada alumno/a, que conecta, indudablemente, con aquellas intervenciones específicas que eran trabajadas en el aula de apoyo con los planes de intervención individual.

En toda esta coyuntura, surgen propuestas impulsadas por autores como Teresa Huget (2018), que abogan por *atender a todo el alumnado dentro del aula ordinaria a partir del trabajo cooperativo entre maestros*. Esto da una nueva visión al papel del segundo docente dentro de un aula, promovéndolo a convertirse en un recurso de apoyo para el proceso de enseñanza y de aprendizaje que ocurre en esa aula, para todo el alumnado, y no solo para el alumnado con dificultades. Se va perdiendo la visión del maestro/a sentado junto al alumno/a para hacer cosas diferentes, y se pasa a tener una visión más ambiciosa que busca minimizar las barreras generales que se pueden presentar en un aula con la intervención de esos dos docentes.

Estos cambios están haciendo que un sector del profesorado de atención a la diversidad, especialmente el de Pedagogía Terapéutica, esté viendo amenazado su papel tradicional en la escuela, incluso con visiones apocalípticas y “conspiranóicas” sobre el fin de este perfil en las escuelas. Si unimos esto a que las nuevas propuestas basadas en DUA y en Competencias Digitales y para Aprender a Aprender obligan al profesorado a salir de su zona de confort y abordar nuevas estrategias que no son las que han usado

siempre, está suponiendo que el proceso de transformación hacia una escuela inclusiva esté siendo un camino muy difícil de transitar. Este profesorado con reticencias apoya y ve con buenos ojos las reivindicaciones basadas en las predicciones apocalípticas de la desaparición del PT y reniegan de los avances a la participación propuestos con el DUA o con el desarrollo de la Competencia para Aprender a Aprender, y no digamos de las Competencias Digitales.

No obstante, como se ha explicado al inicio de este artículo, el perfil del maestro/a de PT es un recurso valioso e imprescindible en nuestros centros educativos y no debe desaparecer, sino adaptarse para liderar la transformación de los mismos hacia la inclusión.

El futuro del perfil del maestro de pedagogía terapéutica.

Para terminar este artículo, sería necesario otorgar una nueva denominación al perfil de PT, y cambiar la terminología clínica basada en el déficit que representa ese concepto de “terapéutica”, por un modelo más ecosocial basado en la participación de todo el alumnado. Por ello, nuestra propuesta es hablar del maestro o maestra de Pedagogía Inclusiva (PI en adelante).

Para adaptarse a los nuevos tiempos, este perfil docente debe asumir nuevas funciones más colaborativas con una visión que supere la atención al déficit y avance hacia una visión de conjunto de todo lo que ocurre en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado.

Una relación de funciones que debería asumir este perfil docente podría ser la siguiente:

- Dado que el DUA propone la detección de barreras a la participación que puedan estar implícitas en los diseños didácticos de las aulas, el o la docente de PI puede ayudar en ese proceso de detección, anticipándose a la falta de participación que una barrera no detectada por el docente del área pueda generar en el alumnado. Desarrollar estrategias de ayuda a la detección de barreras mediante la elaboración de listas de cotejo, ejemplos y contraejemplos o prácticas reflexivas pueden ser proporcionadas y dirigidas por este perfil.
- Generar recursos y materiales que ayuden al profesorado del aula ordinaria a implementar las estrategias basadas en DUA de cara a minimizar las barreras detectadas.
- Ofrecer apoyo educativo mediante la docencia compartida coo-

perativa a aquellas aulas donde se hayan detectado un mayor número de barreras, con independencia del alumnado con NEAE escolarizado en el aula, con el objeto de desarrollar estrategias que ayuden al alumnado a superarlas.

- Participar en la detección de barreras que, para un alumno o alumna en concreto, por sus especiales dificultades o condiciones personales, no puedan ser minimizadas o eliminadas. A partir de esta detección, el docente de PI, en colaboración con el especialista de área o materia, diseñaría un proceso de “ajuste razonable” de la propuesta didáctica para ese alumno/a en concreto que sea acorde a sus condiciones y capacidades. Recordamos que la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas (2006), entiende por “ajustes razonables” *las modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás.*

Esto supondría un cambio en la conceptualización de adaptaciones curriculares tal y como la entendemos hasta el momento, pasando a convertirse en ajustes que se deben realizar cuando las medidas DUA y generales tomadas en el aula no han sido suficientes para que el alumnado pueda participar en las mismas actividades del aula.

- Ayudar y apoyar al profesorado a “infundir” las intervenciones específicas de determinadas áreas del desarrollo en las actividades propias de las áreas curriculares de manera contextualizada en el propio proceso de aprendizaje. De esta forma, estas estrategias pueden ser trabajadas de manera preventiva por todo el alumnado del aula, y de forma directa por el alumnado que presente necesidades en ese aspecto concreto.

- Ofrecer apoyo personalizado solo en aquellos casos en los que sea absolutamente necesario realizarlo fuera del grupo clase porque la naturaleza del apoyo o intervención requiera de un entorno libre de estímulos o porque sean necesario materiales y recursos específicos cuya puesta en funcionamiento precise de un ambiente concreto. En este caso se debería seleccionar adecuadamente los tiempos para hacerlo de tal forma que la pérdida de clases no suponga un retraso en el proceso de aprendizaje del alumnado.

- Coordinar todo el proceso de respuesta educativa a la diversidad

con espacios y tiempos reservados para hacerla efectiva junto con el equipo docente que imparta docencia en cada grupo de alumnos/as.

Márquez, A. (2021) resume de esta forma las funciones encomendadas al maestro o maestra de PI: “Un docente conocedor de las medidas que debe poner en el aula para favorecer la inclusión, conocedor de estrategias que permitan universalizar el aprendizaje, hacerlo accesible, gestionar y entender la diversidad, conocer y aplicar estrategias de co-docencia, generar actividades graduadas en complejidad, y conocedor de las alternativas que ha de incluir en sus diseños didácticos para favorecer el compromiso y participación de la diversidad del alumnado de sus aulas.”

Como se ha venido incidiendo en este artículo, el perfil docente de Pedagogía Inclusiva es un recurso muy valioso en el centro educativo. El bagaje acumulado, el conocimiento referido a estrategias de apoyo y la experiencia en la atención a las diferencias individuales debe servir de recurso para todo el profesorado del centro para que éste pueda desarrollar propuestas didácticas más abiertas, flexibles y participativas que den cabida a todo el alumnado del aula. En el modelo de escuela inclusiva al que aspiramos, su papel es determinante.

REFERENCIAS

- MÁRQUEZ ORDÓÑEZ, A. (30 de mayo de 2021). Avanzando hacia el nuevo rol del maestro de Educación Especial en la escuela inclusiva. *Si es por el maestro*. <https://www.antonioamarquez.com/avanzando-hacia-el-nuevo-rol-del-maestro-de-educacion-especial-en-la-escuela-inclusiva/>
- HUGET COMELLES, T. (2018). *Aprender juntos en el aula. Una propuesta inclusiva*. Editorial Graó.
- NACIONES UNIDAS (2006): *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. UNESCO.