

Javier Martín Betanzos

¿Es posible un enfoque cognitivo en la enseñanza-aprendizaje con los alumnos con parálisis cerebral?

Por supuesto que sí. La psicología cognitiva ofrece marcos muy adecuados en la enseñanza-aprendizaje con los alumnos discapacitados. El socio-constructivismo y el modelo ecológico-contextual unidos al modelo social de la discapacidad ofrecen el marco ideal para la atención a alumnos con graves discapacidades y con necesidades educativas, también, severas.

Podemos preguntarnos si esto es posible en todas las circunstancias. Pues debemos responder que no siempre es posible. Por lo tanto conviene aclarar que las plurideficiencias o los perfiles muy bajos, cognitivamente hablando, suponen unas barreras difíciles de franquear. En esos casos en que, incluso, la comunicación entre el profesor o terapeuta con la persona con parálisis cerebral es muy difícil, conviene olvidarse de currículo o de los objetivos educativos al uso para emprender otros caminos como, por ejemplo, la estimulación multisensorial para conseguir, al menos, esa comunicación, necesaria para cualquier relación que queramos establecer.

En otros casos, en conductas disfuncionales muy arraigadas, el enfoque cognitivo-conductual, si hablamos de una terapia que intente restablecer un equilibrio, parece el camino más adecuado. Ahora bien, si nos centramos un modelo que encare los actos de enseñanza-aprendizaje, el enfoque cognitivo es el más adecuado, exactamente igual que en cualquier otra situación más normalizada.

Quizás la teoría de los estadios de Piaget se ha cuestionado bastante en los últimos años y haya sido superada por otras corrientes dentro de la *psicología cognitiva*, es decir, aquella que se ocupa en como se produce la *cognición* o los procesos mentales implicados en el conocimiento. Así la corriente del *constructivismo* se ha ocupado de resaltar el papel del aprendiz en la construcción y transformación del conocimiento. La perspectiva *dialéctica* del constructivismo (Vygotski ha incorporado elementos del constructivismo *endógeno* (Piaget) y del *exógeno* (Moshman) ha asignado un gran papel a los contextos en que se producen los aprendizajes y ha puesto énfasis en el aspecto social de los mismos.

Vygotski nos ha proporcionado un concepto importantísimo: la *zona de desarrollo proximal*. Se puede definir ésta como la diferencia existente entre la dificultad con que afronta un niño un problema por sí solo y la dificultad que existiría si lo hiciera con la ayuda de un adulto. Así considerado, en el aprendizaje el niño aporta un potencial de desarrollo y el adulto las estructuras de apoyo. La interacción que se produce es, donde afirma Vygotski, se provoca el cambio cognitivo.

Rogoff cree que es mucha la importancia que tiene para el desarrollo cognitivo las funciones de los padres y profesores. Lo realmente importante es determinar las circunstancias bajo las que el desarrollo cognitivo va por una dirección en vez de por otra. Parece necesario, pues, centrarse en la naturaleza de los patrones de interacción de los adultos y el niño; en cómo los adultos organizan las experiencias a las que los niños se exponen. Por tanto, conviene identificar algunos aspectos que caracterizan el proceso de interacción en la familia y en la escuela, y la influencia educativa en el desarrollo a lo largo de los primeros años de vida. Tras la consulta de los citados autores cabe proponer:

- Fomentar el interés de los niños por aquellas tareas que producen cambio cognitivo. Aprovechemos ese interés por el entorno que tienen muchos seres vivos, especialmente el hombre.
- Simplificar las tareas de la forma adecuada al potencial de aprendizaje del niño. No olvidemos nunca la configuración del ambiente, si éste es adecuado el desajuste será menor y las posibilidades aumentarán.
- Motivar y dirigir las actividades, nunca las deben hacer los padres o los profesores porque el alumno tarda mucho; hay que tener paciencia. Además así no se fomenta la autonomía y se crean personas excesivamente dependientes.
- Promover el *feedback* necesario para proporcionar nuevas experiencias sobre la base de las anteriores. La retroalimentación sobre tareas ya realizadas que sirva de cimiento a nuevos retos es muy provechoso y, sobre todo, motivador.

- Controlar la frustración. Debemos calibrar la dificultad las tareas de manera que supongan un nuevo reto, pero nunca que su dificultad contribuya a la frustración.
- Ser más descriptivo que evaluativo, proporcionando modelos idealizados de las tareas a realizar y no fiscalizando continuamente al alumno, a la manera de un juez intransigente.

Es posible identificar importantes aspectos en el proceso de interacción en el ámbito familiar y a los que la investigación actual reconoce un papel importante en la influencia educativa para el desarrollo de todas las personas, sobre todo a lo largo de los primeros años de vida y mucho más cuando hay algún tipo de discapacidad. Los valores y las ideas que los adultos tienen sobre el niño y su retraso. Estos valores influyen poderosamente sobre las prácticas educativas. Es importante atender a que:

- La actitud de los padres ha sido considerada como una variable importante en el desarrollo. Tienen especial importancia las relaciones afectivas.
- El desarrollo de la intersubjetividad, importante en la atención del bebé, que puede verse afectado por trastornos emocionales de los padres ante el hecho de tener un hijo discapacitado. También el hecho de atribuir significado a todas las acciones del niño—lo que algunos autores llaman *sobreinterpretación*— tengan o no intención comunicativa, hace precisamente que estas acciones sean comunicativas. La atribución de competencias al niño es una buena estrategia para optimizar el desarrollo. Rogoff atribuye gran importancia al papel de los indicadores emocionales en el proceso de referencia social.
- Los procesos que implican la participación activa de los niños en las prácticas sociales constituidas, permite al niño resolver los problemas de la vida diaria y, en la práctica, incluye formas implícitas de comunicación y la interacción verbal.

- Los marcos que los padres y educadores ofrecen a los niños. Los marcos son los contextos que los padres y educadores ofrecen a los hijos y que facilitan las habilidades sociales. En este punto son importantes las rutinas que se instauran en la vida del niño y el quehacer del día a día.

El modelo ecológico que ha propuesto Bronfenbrenner, según Giné ha aportado mucho a la teoría psicológica y también al campo de la discapacidad. Bronfenbrenner propone una perspectiva ecológica del desarrollo de la conducta humana. Esta perspectiva concibe al ambiente como un conjunto de estructuras a diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro. Bronfenbrenner denomina a esos niveles el *microsistema*, el *mesosistema*, el *exosistema* y el *macrosistema*. Todos los niveles dependen unos de otros.

La interacción entre el bebé y los adultos en sintonía y armonización son muy valiosas. En la especie humana, dice Rivière, hay mucha diferencia entre el estado inicial de desarrollo y la fase final; hay un gran periodo de indefensión y el niño depende mucho de los cuidados de los adultos para su supervivencia; por eso se necesita una buena vinculación entre ellos para lograr los aprendizajes necesarios. Anomalías tales como déficit sensorial o falta de responsividad en los niños con daños neurológicos severos determinarán retrasos importantes en el desarrollo.

Ahora bien ¿cómo son los procesos de aprendizaje que se producen en el niño y en el niño discapacitado? No sería correcto extrapolar la secuencia y condiciones del desarrollo de los niños sin problema a los niños con parálisis cerebral.

Parece, que los trastornos producidos por la parálisis cerebral llevan consigo la alteración de la creación de los esquemas sensoriomotrices y dificultades para el establecimiento de lo que se conoce por permanencia del objeto. Hay una alteración sistemática de lo esperado entre la edad y el desarrollo cognitivo y entre éste y el desarrollo motor o el cociente de inteligencia. Este tipo de datos más que hablar de retraso se puede hablar de vías distintas para el desarrollo.

La mayoría de los estudios que a nivel cognitivo se puede encontrar en la literatura son referentes a la inteligencia y en concreto el CI. Sin embargo hay otros

¿Es posible un enfoque cognitivo en la enseñanza-aprendizaje con los alumnos con parálisis cerebral?

estudios sobre capacidades básicas como la atención y/o la memoria. Un fenómeno tan complejo y difuso como la parálisis cerebral, necesariamente en su abordaje desde las diferentes perspectivas y parcelas, provoca conclusiones fragmentarias con pocas posibilidades de generalización. Hay estudios de casos o estudios sobre un número reducido de sujetos, muchos de ellos en el campo de la medicina de la rehabilitación o de la neurología o de la neurociencia más recientemente.