

Reconceptualizando la evaluación en niños con retrasos cognitivos severos o necesidades educativas múltiples

Rosa Eugenia Peña Villegas*

Alex R. Oyanedel Godoy**

Resumen

Este documento es una reflexión profunda acerca de la necesidad de reconceptualizar la evaluación de aquellos niños con retrasos cognitivos severos o necesidades educativas múltiples, cuyas características generalmente no se ajustan a las pautas o escalas de evaluación tradicionales. Se hace un análisis de los desafíos que se presentan respecto a las características del niño, del evaluador, de los instrumentos con que se cuenta y de la necesidad de incorporar a la familia en este proceso, desde una perspectiva de modelo de evaluación transdisciplinaria.

* Licenciada en Educación, educadora diferencial, Universidad de Chile; magister en Educación Diferencial con mención en Necesidades Educativas Múltiples. Académica, Escuela de Educación, UCINF y UMCE.

** Licenciado en Psicología, Universidad de Chile.

*En qué piensas cuando
te dispones a evaluarme.
Yo sólo quisiera que
te dieras el tiempo para
mirarme en mi individualidad
y conocerme.*

En nuestros días se hace muy necesario reflexionar en torno a la evaluación interdisciplinaria de nuestros alumnos con necesidades educativas especiales en el ámbito del retraso cognitivo severo y, de manera muy especial, sobre aquellos que presentan necesidades educativas múltiples o multidéficit.

La evaluación interdisciplinaria de un niño con necesidades educativas especiales se utiliza en el ambiente educacional con distintos acentos: conocer potencialidades y debilidades para diseñar un plan de trabajo individual, identificar los progresos, ubicar al niño en una categoría diagnóstica, decidir su orientación escolar (curso o colegio), entre otros.

Sin lugar a dudas, la evaluación de orientación psicopedagógica, psicológica, fonoaudiológica o de otro campo de especialización, reviste una gran importancia por su rol preeminente al momento de diseñar los programas

de intervención educativa requeridos, el que constituye un desafío constante cuando debemos entregar una evaluación de calidad a aquellos niños que dada la complejidad de su discapacidad no se ajustan fácilmente a los diseños y normas de las pruebas tradicionales.

En los últimos años nos hemos visto enfrentados a un importante cambio de paradigmas en la educación especial. Transitamos de un enfoque conductual a uno constructivista, que busca potenciar los procesos cognitivos vividos por el alumno, destacar la importancia de las construcciones previas, enseñar considerando el contexto significativo, y así potenciar la creatividad y la flexibilidad de pensamiento.

Teniendo en consideración estas relevantes modificaciones sobre las concepciones del aprendizaje, es posible apreciar que no hemos elaborado con la misma profundidad los cambios necesarios para que la evaluación de nuestros niños se muestre congruente con estos lineamientos.

La educación diferencial por años ha estado muy influenciada por el modelo médico clínico, orientando su evaluación a la búsqueda de etiologías

y diagnósticos, buscando reconocer las limitaciones con el propósito de orientar programas de apoyo para el niño diferente desde una perspectiva remedial, es decir, planteando un "tratamiento". Desde aquí, hemos avanzado a una concepción de evaluación que persigue descubrir las necesidades educativas especiales de los niños, relacionándolas con las características de sus contextos familiares y educacionales.

A partir de esta perspectiva deseamos reflexionar sobre los desafíos que actualmente nos plantea la evaluación interdisciplinaria en relación con el creciente número de niños que presentan retrasos severos en su desarrollo, con el anhelo de poder entregar ciertos criterios de análisis compartidos por todos aquellos que trabajamos en esta área de la educación diferencial.

DESAFÍOS DE LA EVALUACIÓN DEL NIÑO CON RETRASOS COGNITIVOS SEVEROS O NECESIDADES EDUCATIVAS MÚLTIPLES

Al analizar las dificultades con las que nos encontramos al momento de evaluar a un niño con retrasos cognitivos severos o necesidades educativas

múltiples, se hace necesario reflexionar en torno a los factores que señalamos a continuación.

DESAFÍOS EN RELACIÓN CON LOS NIÑOS:

Teniendo en consideración los estilos de relación y de aprendizaje de nuestros niños, es posible identificar ciertos perfiles o acopio de características propias, necesarios de tener en cuenta al momento de evaluar:

- La dificultad del niño para *establecer un vínculo* empático a corto plazo con el profesional a cargo de la evaluación.
- La dificultad del niño para *adaptarse a un medio ambiente físico desconocido*.
- La *lentitud* del menor en la ejecución de los distintos items.
- La gran *heterogeneidad que existe entre los niños con necesidades educativas múltiples*, desde sus niveles de funcionamiento hasta sus estilos de aprendizaje o modelos de comunicación.
- Todos los niños con y sin necesidades educativas especiales presentan *estilos de comunicación propios*,

por ende, en particular con el niño con necesidades educativas múltiples, es importante conocer su propio estilo de relacionarse con los demás.

- Estos niños se caracterizan por una baja tolerancia a la frustración, mayor fatigabilidad, escasa atención y concentración, baja persistencia en la tarea, presencia de rituales estereotipados de relación, alteraciones perceptivas no siempre diagnosticadas (baja visión, hipoacusia, disfunción en integración sensorial, entre otros).
- Otro rasgo distintivo es su *alta necesidad de estar junto a su principal figura afectiva* para enfrentar situaciones nuevas. Por ende, es valiosa la presencia de la madre y/o familiares en el proceso de evaluación.
- *Cantidad determinada de respuestas con niveles de acierto variable*, donde el evaluador debe presentar diversas situaciones para evaluar una misma conducta o habilidad, de modo tal de cerciorarse del potencial encontrado.
- Presencia de conductas muy disruptivas en respuesta a una situación

nueva, como autoagresiones o llanto desmedido, o gestos y palabras que evitan el entregar información clara, que impiden un contacto empático inmediato.

DESAFÍOS RELACIONADOS CON LOS

INSTRUMENTOS EN SÍ:

- En la búsqueda de la necesaria integración de la información requerida para evaluar de manera significativa las necesidades educativas especiales de nuestros niños, generalmente nos encontramos con que los instrumentos de evaluación tradicionales apuntan de manera muy directa a la evaluación de habilidades y destrezas específicas. Ello nos orienta hacia la necesidad de incluir varios instrumentos de evaluación, de modo de conocer al alumno en sus distintas dimensiones. Aun así, a menudo se presentan áreas no cubiertas, como por ejemplo los estilos de aprendizaje, los sistemas de relación social, conducta, entre otros, que nos demandan la necesidad de elaborar nuestros propios instrumentos de evaluación informales.
- Se hace evidente la necesidad de aplicar escalas de apreciación

de las familias, sus relaciones y repercusiones en la vida del niño, aspecto que requiere ser desarrollado con mayor sistematicidad en nuestro medio.

- Los instrumentos de evaluación tradicionales, que por lo general se basan en el modelo de desarrollo estandarizado por niños comunes, muchas veces nos entrega una información muy reducida del nivel de funcionamiento del niño con necesidades educativas múltiples, cuya característica esencial es su desarrollo disarmónico. Es importante considerar también que en la mayoría de los casos, el niño no alcanzará los puntajes mínimos que exige la prueba.
- Varios instrumentos de evaluación también se caracterizan por estar separados por áreas de desarrollo (social, cognitivo, lingüístico, motor, etc.), que tornan dificultosa la evaluación en pos de obtener un panorama global del niño y su potencial.
- Las pruebas por lo común están diseñadas para tratar un solo tipo de discapacidad (para niños ciegos, o con retardo mental, etc.). De esta

manera, al momento de elegir los instrumentos necesarios surgen conflictos, ya que los niños con necesidades educativas múltiples no son el resultado de dos discapacidades que se unen, sino que constituyen una nueva entidad, con sus modalidades propias para aprender y relacionarse con el mundo.

- No existen pruebas formales que evalúen todas las áreas de funcionamiento de un niño con necesidades educativas múltiples, si es que además se considera su gran heterogeneidad.
- Las escalas muchas veces se alejan de la realidad del niño, reduciéndose sólo a un modelo teórico (“el niño se encuentra a nivel del estadio sensorio motor del desarrollo...”); en este sentido, la información carece de relevancia puesto que, muchas veces, el desarrollo disarmónico de los niños plantea más de una etapa a la vez —aunque se encuentren en determinadas etapas— y es necesario tener claro el nivel global de desarrollo al momento de evaluar.
- Hay pruebas que son demasiado distantes de la realidad del niño y

no entregan información funcional respecto de él; no contextualizan ni aportan significancia de los diferentes ítems en la vida concreta del niño.

ASPECTOS RELACIONADOS CON EL EVALUADOR:

- La principal dificultad del evaluador es el nivel de expectativas del mismo, en relación con las posibilidades de aprendizaje, desarrollo y potencialidades de un niño con necesidades educativas múltiples. Es importante que este profesional crea en la capacidad de adaptabilidad y aprendizaje del niño, de tal manera que su búsqueda de los potenciales y niveles de desarrollo sea activa e interesada y trascienda a la aplicación de una evaluación formal. En otras palabras, que esté dispuesto a encontrar bajo muchas conductas que empañan lo "objetivamente mensurable", el verdadero potencial del niño.
- La dificultad del profesional evaluador para conocer y trabajar adecuadamente con los sistemas de comunicación del niño (gestos naturales, jergas, señas formales,

entre otros) plantea la necesidad de que la madre u otras figuras significativas para el niño puedan servir de mediadores del evaluador, con el fin de facilitar el proceso de comunicación y por ende de evaluación.

- Es importante que el profesional que evalúa conozca a cabalidad las pruebas, a fin de permitirse ser lo suficientemente dúctil como para evaluar una misma capacidad o destreza en situaciones no presentes en la escala (en la escala Tepsi, por ejemplo, un ítem menciona que el niño salte sobre una hoja de lado a lado; ello puede que no se dé en la situación formal de evaluación, pero sí podría observarse la motricidad a ese nivel cuando el niño se distrae y se va a los juegos infantiles del colegio).

LAS ORIENTACIONES NECESARIAS:

- Visto desde su perspectiva trascendente, el ser humano es integral, singular y valioso. Por ende, la evaluación de una determinada área de su vida (psicopedagógica, psicológica, motriz, entre otras) no debiera utilizarse para rotularlo o

- etiquetarlos en una entidad diagnóstica determinada que pudiera limitar sus posibilidades de acceso a aprendizajes de calidad por las bajas expectativas que de esta evaluación pudieran determinarse.
- Evaluar no es medir: el ser humano no es mensurable. Evaluar es conocer para hacer.
 - El evaluador entra al mundo del niño con humildad y respeto; su trabajo no da al niño un estatus inferior, sino que sabe de antemano que con la evaluación se centrará en la mejor manera de apoyarlo.
 - El evaluador está consciente de las limitaciones de los instrumentos que utilizará y de las propias como mediador, pero no por ello se niega a ocupar dichos instrumentos. Al conocerlos a cabalidad atiende las diferentes respuestas que puede encontrar en una adaptación empática y centrada en el niño.
 - La evaluación se dirige a conocer la situación global de un alumno en un momento determinado y ello debe quedar absolutamente claro: el niño *en tales condiciones* y *en ese momento determinado*.
 - Los resultados obtenidos en una evaluación se relacionan con ese momento y las *conclusiones no son estáticas*, sino que conforman una guía para orientar la intervención. El niño es *dinámico y flexible*, y en él se producen cambios significativos.
 - Los resultados obtenidos deben necesariamente relacionarse con la historia vital del niño, con sus intereses. Del mismo modo, se hace imprescindible enfatizar la importancia de considerar el contexto que rodea al alumno, es decir, su familia, su comunidad cercana y su escuela, dado que cada establecimiento cuenta con su propia cultura escolar.
 - La evaluación debe estar al servicio de las necesidades de las personas que intervienen en la vida del niño. Debe ser útil para los profesores, los padres. Es por ello que debe incorporar una información clara y relevante y tener absolutamente claro que *no es un diagnóstico en el estilo clínico*.
 - Los informes o apreciaciones valorativas se basan en información relevante que proporciona la fundamentación adecuada a sus resultados, es decir, las conclusiones

deben tener fundamento y respaldo en la evaluación misma: no se puede concluir nada que no haya sido observado en el proceso de evaluación.

- También se debe tener muy claro qué se quiere evaluar en ese momento con el niño. Esto atiende a conocer al niño y a identificar a aquel con necesidades educativas múltiples; la evaluación se centra en *los aspectos relevantes del mundo que ha construido* y no otorga importancia a las pruebas tradicionales que afirman “no puede” o “llega hasta”, pues aquellas se basan en niños que no atienden a las características aquí tratadas. *La esencia de la evaluación se relaciona con conocer al niño y su estilo de relación con su mundo interno y externo* más que con un “no puede” o “llega hasta”. Es valioso saber cómo lo hace cuando puede y cuándo no puede.
- Es necesario tener conciencia de los límites respecto del planteamiento de diagnósticos, juicios o predicciones acerca de nuestros niños. El estar consciente de las dificultades que nos plantean los instrumentos de evaluación nos permitirá actuar con mayor precaución a la hora de

determinar conclusiones, teniendo presente el margen de error y las repercusiones que dichas conclusiones pueden tener para el futuro educacional del niño. (Hemos podido conocer a niños que, en un cuerpo que presenta un retraso severo, existe un significativo potencial cognitivo. Muchos niños han modificado significativamente su estilo de relación luego de contar con un sistema de comunicación alternativo.)

- Es importante estar conscientes de las situaciones en que determinadas evaluaciones requieren modificaciones o no son posibles de aplicar, considerando las características del niño y el tipo y objetivos de los instrumentos. Por ejemplo, al evaluar rendimiento intelectual con la escala de Wechsler en un niño ciego, la escala de ejecución no es útil, pero la verbal se transforma en esencial.
- Es útil revisar lo que siente el evaluador mismo ante la situación con el niño, lo que este le provoca y las emociones que le son evocadas. Quien evalúa muchas veces siente la necesidad imperiosa de ayudar al evaluado, de darle pistas o pautas

y entorpece así el proceso. Lo importante es que el evaluador esté consciente de tales emociones y advierta la mejor manera de orientarlas en beneficio del niño.

- También resulta valioso tomarse el tiempo para empatizar con el niño a nivel no verbal: no todos hablan, pero pueden comunicarse con gestos, miradas e incluso con el tono muscular, y así expresar lo que están sintiendo. Poder ponerse en su lugar brinda elementos valiosos al estilo de relación del niño.
- El contacto empático trasciende la frialdad de la estandarización clásica de la prueba, permite ir conociendo al niño a la misma altura que el evaluador en calidad de otro igual, de tal modo que una vez establecido el *rapport* necesario, *manifieste todos sus potenciales*.
- Muchas veces el niño no puede hablar o decir lo que siente o lo que sabe, sino que utiliza elementos familiares para él con el fin de darse a entender. Se debe tener claro que su sistema de relación y comunicación *es el importante* así como la comprensión de su mundo interno.
- El evaluador deberá ser capaz de tomar los elementos que sean útiles de las distintas pruebas para ese momento con un niño. De esta manera, *más que armar un diagnóstico*, podrá conocer bajo esta mirada un estilo de relación con el mundo de los objetos y de las personas, su conocimiento y sus representaciones para apoyar la orientación de los objetivos más trascendentes que respondan a las necesidades del niño y su familia.
- Un tema de extrema relevancia es la forma en que el evaluador informa a la familia de los resultados de su trabajo: cuando este se orienta a entregar una evaluación centrada en el potencial cognitivo (grado de retraso cognitivo, por ejemplo), requerido para la determinación de las necesidades educativas especiales.
- Por ende, es valioso que el evaluador maneje información de las características de la familia a fin de establecer un perfil de ella, en especial si sus integrantes no están preparados o, por características personales y/o de dinámica familiar, para enfrentar la presencia de la discapacidad, considerando las

particularidades que conlleva, las que pueden generar severas disfunciones. Es decir, la familia no siempre estará adecuadamente preparada en un determinado momento de su ciclo para asumir las características y las necesidades educativas especiales del niño. Se pueden incrementar o exacerbar actitudes de rechazo, negación o sobreprotección invalidante, los que afectarán el proceso de aceptación de la discapacidad. *El informe de las necesidades educativas especiales forma parte de un proceso continuo que necesariamente implica un proceso de apoyo a la familia en la aceptación de las características del hijo.*

**LA TRANSFERENCIA DE INFORMACIÓN
ENTRE LOS PROFESIONALES QUE
TRABAJAN EN UN EQUIPO CON NIÑOS
CON RETRASOS SEVEROS COGNITIVOS O
NECESIDADES EDUCATIVAS MÚLTIPLES**

Se han analizado los beneficios de realizar una evaluación conjunta, en donde participe el niño, los padres y los diferentes profesionales que conforman el equipo de apoyo. De esta manera, se eligen instrumentos de evaluación y cada profesional analiza al menor desde su perspectiva

profesional. Es así como se logra una valiosa visión conjunta de las diversas necesidades educativas especiales y una orientación clara sobre los lineamientos del programa de intervención, evitando la fragmentación o falta de integración de la información en la evaluación del niño.

Otro aspecto fundamental en este análisis tiene relación con lo valioso que es saber entregar información a los otros profesionales del equipo, en términos de hablar "en un idioma propio". Es verdad que cada uno de nosotros tiene un área de especialización, pero ello no quita que se hable en el lenguaje de quien escucha. Así se facilitará en gran medida el trabajo conjunto a favor del niño. Los tecnicismos pueden ser perfectamente traducidos para que el otro profesional nos entienda y, al revés, cuando no se entienda un tecnicismo es necesario ser lo suficientemente claro y honesto para decir: "no entiendo lo que quieres decir"; con el fin de lograr que en un proceso de comunicación del resultado de la evaluación haya consenso en áreas claras y precisas. De ese modo, por ejemplo, el fonoaudiólogo hablará de intenciones comunicativas, el psicólogo de vías para hacerse entender, el

profesor de maneras de comunicar lo que sabe, el kinesiólogo de actitudes corporales; es decir, desde diferentes perspectivas se apuntará a una misma idea: la *intención de comunicar*, con todo su valor semántico en el sistema comunicativo del niño.

Hablar en un idioma simple y sin mucho tecnicismo no rebaja la calidad del evaluador ni de la evaluación misma; por el contrario, habla de la plasticidad del evaluador para darse exactamente a entender respecto de lo que encontró en la evaluación. De esta manera se hace creíble y muy confiable, y, por ende, su participación en el equipo será valiosa y siempre tendrá oportunidades de enseñar y aprender de los y con los demás integrantes.

Comunicar atinentemente los resultados, en el momento de la evaluación, más que expresar un cliché tal como "el niño es así", dará la pauta para prevenir la sobrerrotulación y entregará luces para recalcar que la evaluación es un medio y no un fin. Asimismo, aportará herramientas para trabajar en forma eficaz en un período determinado con el niño.

EL PAPEL DE LOS PADRES EN LA EVALUACIÓN

Cada vez es más aceptada la postura que defiende la necesidad de que los padres estén presentes en las evaluaciones de los distintos profesionales que participan en el equipo, muy especialmente cuando son las primeras evaluaciones.

Como hemos mencionado anteriormente, las características propias de los niños con retrasos severos cognitivos o necesidades educativas múltiples hacen de la evaluación un gran desafío, sobre todo en el ámbito de la comunicación y el vínculo. Por ello, es frecuente que el niño no responda ante las tareas planteadas por los profesionales, negándose a responder; no obstante, el padre o la madre sí logran motivarlo a instancias de su vínculo afectivo, logrando lo que el evaluador no puede conseguir. Por ende, sería aportador que se tratara de realizar el proceso también en la casa del menor, cuando el niño deba dibujar, contar o hablar. Sirven los materiales entregados como guías de observación, llámense grabadoras para el lenguaje, filmadoras y fotografías.

Cuando los padres pueden participar se otorga un matiz más valioso al proyecto evaluativo. Por un lado, resulta más integral y, por el otro, los mismos padres comprenden que no se trata de una evaluación al modo clínico, con el solo fin de encontrar dificultades y defectos, sino que, por el contrario, se trata de reafirmar fortalezas y estimular nuevos aprendizajes que faciliten la vida del niño. Necesariamente este proceso de involucración de los padres les dará un mayor conocimiento sobre él y les ayudará en el acercamiento y enriquecimiento de la relación padre-hijo, madre-hijo, imprescindible para el proceso pedagógico.

CONCLUSIONES

Es posible pensar en optimizar la evaluación de nuestros niños que presentan retrasos cognitivos severos o necesidades educativas múltiples reconceptualizando la perspectiva del evaluador, en donde la evaluación se transforma en un medio para orientar la búsqueda de los caminos más directos para lograr enriquecer la calidad de vida y optimizar el desarrollo de nuestros menores.

BIBLIOGRAFÍA

BARRIENTOS GUZMÁN, TERESA; PEÑA VILLEGAS, ROSA EUGENIA. "Curso de actualización en estrategias metodológicas para niños que presentan necesidades educativas múltiples," 2004. Publicación realizada para el curso de perfeccionamiento, Otec, Instituto Profesional Hogar Catequístico, Santiago.

GLEASON, DEBORA. "Evaluación traducida en programas para las familias de niños

con sordoceguera. Estrategias de evaluación." Programa Internacional Hilton Perkins. Artículo del Proyecto de Universidades Latinoamericanas del Proyecto Hilton Perkins. Boston, EE.UU., 2001.

LÓPEZ DE BERNAL, MARÍA; MARÍA GONZÁLEZ MEDINA. *Inteligencia emocional: pasos para elevar el potencial infantil*. Colombia: Ediciones Gamma S.A., 2003.