

Universidad de La Laguna

Facultad de Educación

Trabajo Fin de Grado

Grado en Pedagogía

Revisión teórica



CURSO
2014/2015

**FORMACIÓN DEL PROFESORADO PARA LA
EDUCACIÓN ESPECIAL**



Ana María Fernández González

Anna.19@hotmail.es

Teresa González Pérez

teregonz@ull.edu.es

Índice

Resumen	2
Abstract	3
La formación del profesorado para la Educación Especial	4
1. Antecedentes	5
1.1. Hacia un cambio de conceptos: de la educación segregada a la educación integrada	9
<i>1.1.1. Primeros avances en la Educación Especial</i>	<i>9</i>
<i>1.1.2. Panorama en 1970.....</i>	<i>10</i>
<i>1.1.3. Progreso en el marco democrático.....</i>	<i>12</i>
2. La formación del profesorado para la atención a la diversidad	13
<i>2.1 Evolución y progreso de la Educación Especial</i>	<i>13</i>
<i>2.1. Necesidades de formación del profesorado en el nuevo modelo educativo</i>	<i>16</i>
<i>2.2. Formación Generalista versus Formación Especialista</i>	<i>16</i>
3. La educación inclusiva	18
4. Valoraciones.....	22
5. Bibliografía	24
6. Anexos	27
Ley General de Educación de 1970.....	27
Plan Nacional de Educación Especial de 1978	32
Constitución Española de 1978.....	39
Ley de Integración Social de los Minusválidos (LISMI)	39
L.O.G.S.E.....	42
Propuesta que hace el MEC en el marco de la reforma global del sistema educativo	44
Diferencias entre Integración e Inclusión.....	44
Porcentaje de alumnado con NEE.....	45
Importancia de la atención y conocimiento de las necesidades educativas especiales.	46

Resumen

En este Trabajo de Fin de Grado se realiza una revisión teórica acerca de la Educación Especial, centrándose en la formación que han recibido los docentes para poder atender las necesidades educativas de los niños y niñas con discapacidad. Para ello, se han analizado diferentes leyes educativas que ponen de manifiesto la Educación Especial.

En la actualidad, la Educación Especial está integrada en las aulas ordinarias y se está fomentando la educación inclusiva en los centros educativos, ya que, todos y todas tienen el derecho y deber de estar escolarizados, sin embargo, para llegar a la educación inclusiva, han tenido que pasar años de reformas del sistema educativo, hasta introducir la Educación Especial en el sistema educativo general.

Palabras claves: educación especial, educación inclusiva, segregación escolar, sistema educativo, necesidades educativas especiales, formación del profesorado, integración educativa, educación integradora.

Abstract

In this Final Project Grade a theoretical review about Special Education, focusing on the training they have received teachers to meet the educational needs of children with disabilities is done. To do this, we have analyzed different educational laws reveal Special Education.

Currently, special education is integrated into regular classrooms and is promoting inclusive education in schools, and that everyone has the right and duty to be in school, however, to reach the inclusive education, they have gone through years of educational reform, to introduce special education into the mainstream education system.

Keywords: special education, inclusive education, school segregation, education system, special needs education, teacher training, educational integration, inclusive education.

La formación del profesorado para la Educación Especial

En este Trabajo de Fin de Grado de revisión teórica se pretende analizar la evolución que ha tenido la formación del profesorado en la Educación Especial, así como, el avance de ésta desde los años setenta hasta la actualidad.

Años atrás la discapacidad era un tema tabú, por lo que, los niños y niñas que la padecían no tenían oportunidad de estar escolarizados. Sin embargo, en los últimos años ha habido una evolución importante, un cambio de mentalidad generado en la sociedad española y hay un compromiso mayor con los niños y niñas que necesitan una atención específica. Actualmente, este tema ha cobrado mayor relevancia, proporcionándole a los alumnos y alumnas con discapacidad la oportunidad de asistir a centros ordinarios, o en determinadas ocasiones, a centros especiales para ellos/as.

Hace algunos años, la educación de los niños y niñas con discapacidad no tenía mayor relevancia, ya que, se consideraba que éstos eran “enfermos” que en algún momento de su vida se curarían. Asimismo, a partir de los años setenta, fue la Ley General de Educación quien habla por primera vez de la Educación Especial, proporcionando una oportunidad educativa a aquellos alumnos y alumnas con discapacidad en Centros Especiales para ello. Sin embargo, fue con la aparición de la L.O.G.S.E cuando se integra a los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las escuelas ordinarias, ofreciéndoles las mismas oportunidades que el resto del alumnado dentro del mismo sistema educativo.

Haciendo una aproximación al concepto, cabe destacar que, la *Educación Especial*, es una disciplina que se encarga de la formación de personas con discapacidad, siguiendo un difícil camino para desarrollarse y asentarse, dando respuesta a las necesidades que estas personas presentan y han presentado a lo largo de la historia (Arbilla, 2011).

Durante mucho tiempo, la Educación Especial ha sido una educación segregada de la ordinaria, sin embargo, hoy en día, se puede situar en la cultura de la integración escolar, ya que, actualmente progresamos hacia un concepto de escuela inclusiva.

Asimismo, se entiende *la educación inclusiva* como un proceso de transformación de las escuelas y centros de aprendizaje para atender a todo el alumnado, tenga las características que tenga, erradicando la segregación entre grupos. Por lo tanto, la educación inclusiva es decisiva para lograr una educación de calidad (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2008).

Siguiendo en esta línea, haremos un breve recorrido por distintas leyes de educación españolas, tales como, la Ley General de Educación de 1970 y la L.O.G.S.E, haciendo referencia también, al Plan Nacional de Educación Especial, a la Constitución Española de 1978, a la LISMI y a varias reformas de diferentes Decretos.

1. Antecedentes

La Educación Especial ha transitado por un periodo complejo, desde el rechazo absoluto hacia las personas que presentaban limitaciones físicas o psíquicas, hasta reconocerles sus plenos derechos. De manera que, “A lo largo de la historia, las personas diferentes a lo habitual, bien por sus condiciones físicas, intelectuales o por sus conductas sociales, han sido generalmente rechazadas, temidas y/o aisladas de la vida social y educativa” (Programa de Acción de las Naciones Unidas, 1982: 111).

El Programa de las Naciones Unidas (1982), hace referencia que en la Edad Media se observaron las primeras explicaciones de la discapacidad ligada a personas con malformaciones, locos, embrujados, entre otros, lo que demostraba las causas de las deficiencias y de las conductas diferentes.

Asimismo, haciendo referencia al ámbito educativo, se puede observar que, las primeras experiencias educativas se dan con niños/as cuyas discapacidades son de tipo sensorial. Según Molina García (1986) “existen diversas razones que lo explican, por una parte, se trata de déficits que no afectan al desarrollo mental de los sujetos ni están vinculados a connotaciones sobrenaturales y, por otra, los sujetos con dificultades sensoriales podían colaborar en la superación de sus limitaciones, por lo que, su educación solo implicaba una revisión y adaptación de la metodología de la enseñanza ordinaria. En cambio, la atención de los/as niños/as con discapacidad intelectual no tenía cabida en los modelos pedagógicos de aquella época” (Programa de Acción de las Naciones Unidas, 1982: 113).

La formación del profesorado ha intentado dar respuesta a aquellas necesidades sociales que están vigentes en la sociedad a partir de las ideologías de las clases sociales dominantes (Molina y Gómez, 1992; Bourdieu y Passeron, 1970; Fullat, 1984, citados en Vigo, 1997).

Durante mucho tiempo, se entendía que el alumnado tenía características similares, por ello, solo existía el profesorado generalista, quien intentaba responder esas necesidades, sin embargo, al comprobar que el alumnado no era homogéneo, el profesorado se vio obligado a formarse para poder cubrir las necesidades de su alumnado

Ha sido necesario introducir modificaciones educativas importantes en la evolución de la forma de concebir la educación en general y la educación especial en particular, para producir cambios en la formación inicial del profesorado general en lo que a la educación para la diversidad se refiere (Vigo, 1997).

La preparación del profesorado en educación especial, hasta hace poco, ha estado fuera del interés de profesionales e instituciones de formación del profesorado, por considerarse que la educación de niños y niñas con discapacidad no formaban parte de las competencias del docente ordinario.

La formación del profesorado de educación especial incluye tres modalidades:

1. Formación polivalente o especializada. La formación especializada es la opción mayoritaria en los países de nuestro entorno cultural, esta defiende una formación específica en función de las diferentes necesidades del alumnado. Asimismo, existen docentes especializados en cuatro tipos de discapacidad: visual, auditiva, enfermedad mental y de carácter y personalidad. Sin embargo, nuestro país apoya la formación polivalente en los dos planes referentes a la formación inicial de docentes de educación especial. El primero, aprobado por Orden Ministerial de 13 de junio de 1977, es polivalente: solamente incorpora un número reducido de asignaturas referentes a la educación especial en general y no específicas para cada tipo de deficiencia, junto con las materias comunes a todas las titulaciones de profesores de E.G.B., que son las mayoritarias. El segundo, aprobado por el Real Decreto 1.440/1991, de 30 de agosto

que adecúa esta formación a las reformas propuestas en la LOGSE, es también una propuesta polivalente, en el sentido de que el profesor de educación especial lo es de todas las discapacidades (Grau, 2001).

2. Formación específica de educación especial desde la formación inicial, como una modalidad propia, como una opción de especialización en los últimos años de carrera o como estudios de postgrado. En España, antes de 1977, la formación del profesorado de educación especial se realizaba a través de estudios de postgrado, es decir, cada docente, después de acabar su titulación, debía llevar a cabo un curso de pedagogía terapéutica de 6 meses de duración. Más adelante, entre 1977 y 1991, la formación del profesorado de E.G.B. y la del maestro de educación especial se realiza desde la formación inicial como una particularidad propia (Grau, 2001).
3. Formación diferenciada en función de los niveles educativos. En este apartado, se puede observar que, en España, el Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, sobre la regulación de las condiciones para la atención educativa de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales (NEE), establece que los maestros y maestras de educación especial puedan trabajar indistintamente en los tres niveles educativos: infantil, primaria y secundaria. Sin embargo, en EE.UU., por el contrario, se empieza a debatir sobre la importancia de ofertar una formación de los docentes de educación especial diferenciada en función del nivel educativo (Grau, 2001).

Las diferentes alternativas de formación están unidas a las formas de escolarizar a los niños y niñas con necesidades educativas especiales: escuela específica, integración escolar y escuela inclusiva. La primera modalidad de escolarización es la del centro específico (hasta 1970). A partir de los años setenta se producen dos grandes cambios en la educación especial: la integración escolar (1970) y el movimiento de la escuela inclusiva (1985) (Grau, 2001).

- La formación del profesorado en el periodo de los centros específicos. El modelo formativo para este tipo de escuela es el llamado “categórico”,

cuya finalidad es preparar a los docentes para satisfacer las necesidades de los alumnos y alumnas con una determinada dificultad. Este tipo de formación se basa en la hipótesis de que el alumnado de una misma categoría deficitaria tiene características homogéneas, asimismo, es un modelo que fomenta la especialización del profesorado en educación especial como una modalidad de enseñanza diferente a la general y, además, en cada tipo de déficit (Grau, 2001).

- La formación del profesorado en el periodo de la integración escolar. En este modelo de formación, las bases epistemológicas de la educación especial y los principios organizativos por los que se rige la organización de la escuela son similares a los del periodo anterior. Se mantiene la separación en la formación del profesorado: especial y general. Sin embargo, esta nueva propuesta de integración escolar tuvo consecuencias importantes para la formación del profesorado, se agregan nuevos contenidos para preparar a los docentes a las nuevas exigencias de la integración. Asimismo, a medida que se va llevando a cabo la integración escolar, se va produciendo un nuevo enfoque en la formación del profesorado de educación especial; el no categórico, cuya finalidad es proporcionar al profesorado nuevas habilidades, destrezas y competencias específicas necesarias para la elaboración de los programas de integración escolar (Parrilla, 1992, citado en Grau, 2001).

- La formación del profesorado para una escuela inclusiva. La escuela inclusiva tuvo su origen en el movimiento REI (Regular Education Initiative), surgido en EE.UU., este movimiento pretendía unir la enseñanza especial a la general, es decir, educar a niños y niñas con diferentes discapacidades en un aula ordinaria, teniendo las mismas oportunidades y recursos de aprendizaje que el resto de alumnado (Reynolds, 1989, citado en Grau, 2001). Esta propuesta nos obliga a abandonar la segregación entre la formación del profesorado especial y del general, es decir, la formación de los docentes tiene que ser más especializada para lograr atender a la diversidad del alumnado (Zigmond y Baker, 1995, citado en Grau, 2001).

1.1. Hacia un cambio de conceptos: de la educación segregada a la educación integrada

1.1.1. Primeros avances en la Educación Especial

En la antigüedad se creía que las personas con discapacidad estaban embrujadas o poseídas, y no se mostraba interés alguno por conocer su estado. Sin embargo, a mediados del siglo XVI, surge las primeras prácticas educativas para niños y niñas con discapacidad auditiva, ya que, se trataba de una discapacidad física y no se podía relacionar con maleficios. El precursor fue Pedro Ponce de León, el cual llevó a cabo la educación de 12 niños y niñas con sordera.

Más adelante, surge en 1755 la primera escuela pública para niños y niñas con discapacidad auditiva, y dirigida por Charles-Michel de L'Epèe (1712-1789), ésta más adelante pasaría a ser el Instituto Nacional de Sordomudos. L'Epèe vio la necesidad de crear una escuela para que niños y niñas sordomudos pudieran acceder a la educación y su aportación fundamental fue el lenguaje mímico, para que el alumnado se pudiera comunicar entre sí (Alegre, 2000).

No obstante, a pesar de que las primeras experiencias para niños y niñas con discapacidad auditiva, nos remiten al siglo XVI, es necesario tener en cuenta que los métodos globales para el aprendizaje de la lectoescritura, usados por Ponce y L'Epèe, se empiezan a introducir en la educación general en el siglo XX (Alegre, 2000).

Sin embargo, la oportunidad para niños y niñas con discapacidad visual llegó a Francia, donde Valentín Haüy (1745-1822), crea en 1784 crea en París un instituto para niños y niñas ciegos/as. Entre sus alumnos y alumnas se encontraba Louis Braille (1806-1852) quien construyó el famoso sistema de lectoescritura que lleva su nombre (Alegre, 2000).

Asimismo, las Instituciones de Educación Especial se extienden desde 1800 a 1900 por toda Europa y América. Hacia 1900, se inicia la creación de **Escuelas de Educación Especial**, y con ellas la figura del **profesor de educación especial** (Alegre, 2000).

La Ley Moyano, promulgada en 1857, fue la primera en disponer una escuela para niños y niñas con discapacidad auditiva y visual. Los infantes que tenían otra

discapacidad quedaban fuera de la escolarización, hasta 1970, con la aparición de la Ley General de Educación, que fue cuando comenzó a introducirse la Educación Especial en el sistema educativo (González, 2011).

1.1.2. Panorama en 1970

En España, la integración de las personas con discapacidad comenzó a verse en los años setenta, donde se incluían a niños y niñas con discapacidad leve en centros ordinarios, segregando a aquellos infantes que tenían una discapacidad mayor. Así pues, “La segregación escolar es el modelo ideológico que considera que la educación es de mayor calidad cuando se imparte a grupos homogéneos” (Toboso y Cols., 2012: 280). La idea de segregar a aquellas personas que son “diferentes” que el resto del alumnado, deriva al empobrecimiento de la educación, así pues, las personas con discapacidad, al ser “especiales” fueron motivo de segregación (Toboso y Cols., 2012).

En 1970 nace la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma educativa (Ley General de Educación), denominada también como una ley franquista o Ley de entrada a la democracia; regula y estructura por primera vez en el siglo XX todo el sistema educativo español. Esta Ley viene antepuesta, por la necesidad de una reforma integral de nuestro sistema educativo, así como, por ofrecer un sistema educativo más justo y eficaz.

La presente legislación pretende, entre otras cosas, mejorar el rendimiento y calidad del sistema educativo, para ello, es fundamental la formación continua de los docentes, así como, la dignificación social y económica de la profesión docente (LGE 14/1970, de 4 de agosto). Fue ésta, la primera ley que contemplaba la educación de todos y todas, introduciendo el término de Educación Especial, la cual se entendía como un sistema educativo paralelo al de la educación ordinaria, teniendo sus propias normas y un currículo específico distinto al general. Esta ley clasificaba a los niños y niñas con discapacidad en “leves” y “profundos”, es decir, aquellos infantes que pertenecían al primer grupo estudiarían en escuelas ordinarias, y los que pertenecían al segundo grupo lo harían en centros especiales (González, 2011).

“Las buenas intenciones que alberga esta ley se vieron frenadas por las necesidades del sistema general y el insuficiente presupuesto destinado a educación” (Fernández, 2011, citado en Toboso y Cols., 2012: 281). “Aunque quedó sin aplicar en muchos de sus aspectos, impulsó el avance hacia lo que debía ser la educación en

España en las últimas décadas del Siglo XX” (Casanova, 2011, citado en Toboso y Cols., 2012: 281) (Ver anexos).

Con la Ley General de Educación, el profesorado debía tener una titulación mínima, ya sea, de Educación Preescolar, Educación General Básica, Bachillerato, entre otras., asimismo, posteriormente deberá tener una formación pedagógica adecuada dependiendo del ámbito en el que quiera especializarse, y por último, deberá tener estudios o experiencias prácticas relativas a la especialidad que vayan a desempeñar LGE 14/1970, de 4 de agosto) (Ver anexos).

A partir de 1975, la modificación del modelo de gobierno y de la estructura del Estado, trajo consigo la necesidad de nuevas normas educativas. Por el Decreto 1151/1975, de 23 de mayo, se crea el Instituto Nacional de Educación Especial (INEE), éste es el encargado de perfilar la Educación Especial en el sistema educativo (Alonso y Araoz, 2011, citado en Toboso y Cols., 2012).

Posteriormente, concretamente un año después, por el Real Decreto 1023/1976, de 9 de abril, se crea el Real Patronato de Educación Especial y se modifican algunos artículos del Decreto anterior. En el Real Patronato, precursor del actual Real Patronato sobre Discapacidad, se integró el INEE, además de los Ministerios de Educación y Ciencia, de Hacienda, de Gobernación, de Justicia y de Trabajo. En 1978 el Real Patronato de Educación Especial se convierte en Real Patronato de Educación y atención a Deficientes, por los Reales Decretos 2276/1978, de 21 de septiembre y 2828/1978, de 1 de diciembre, que configuran la institución como lugar de colaboración entre las iniciativas pública y privada (Alonso y Araoz, 2011, citado en Toboso y Cols., 2012: 281).

En 1978, el Instituto Nacional de Educación Especial (INEE), crea el Plan Nacional para la Educación Especial, en el que se manifiestan por primera vez los principios de normalización de servicios, integración educativa, atención personalizada y sectorización (OEI, s/f) (Ver anexos).

1.1.3. Progreso en el marco democrático

El cambio comenzó a verse reflejado a partir de los años setenta, en donde se comenzó a darle importancia a las necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad.

A partir de la Constitución de 1978 se establece el derecho de todos los ciudadanos a la educación y se asegura la integración de los niños y niñas con discapacidad en todas las áreas sociales, así como, en el sistema educativo (OEI, s/f).

“Los últimos años de la década de los setenta, y especialmente la década de los ochenta, suponen para España un gran cambio en el sistema educativo para las personas con discapacidad” (Alcantud, 2004, citado en Toboso y Cols., 2012: 281).

La Constitución española de 1978 expresa en su *artículo 49* que los poderes públicos “realizarán una política de prevención, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestará la atención especializada que requieran” (Ver anexos).

La consolidación de estos cuatro principios vendrá dada por la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos (LISMI) (Toboso y Cols., 2012: 281). Esta Ley implantó una forma distinta de entender el origen y el sentido de las minusvalías y en los años siguientes a su promulgación se fue consolidando un nuevo modelo de Educación Especial (OEI, s/f). Esta Ley refleja que, las personas con discapacidad se integraran en el sistema ordinario de la educación general, siempre recibiendo los programas de apoyo y recursos que sean necesarios. La Educación Especial se llevará a cabo en las instituciones ordinarias, públicas o privadas, de forma continuada, transitoria o mediante programas de apoyo, dependiendo de la dificultad de cada alumno o alumna. El alumnado con necesidades educativas especiales deberá de poder contar con personal cualificado para atender esas necesidades, asimismo, dependiendo de la gravedad de la discapacidad, la educación se llevará a cabo en Centros Especiales (LISMI 13/1982, de 7 de abril).

“Las primeras experiencias de integración educativa en España correlacionan en el tiempo con la LISMI y sus desarrollos normativos” (Alcantud, 2004, citado en Toboso y Cols., 2012: 282).

El Real Decreto 2639/1982, de 15 de octubre, de ordenación de la Educación Especial, avanzó en la aplicación de los cuatro principios rectores de la LISMI. Fue

desautorizado por el Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de ordenación de la educación especial, que constituye el paso decisivo para la aplicación efectiva de esos cuatro principios (DE LA LISMI). Viene a reiterar lo establecido en dicha ley respecto a la escolarización en centros ordinarios con los apoyos y adaptaciones necesarias, y sólo cuando la discapacidad lo requiera, la escolarización en centros especiales. Regula la escolarización, los apoyos y adaptaciones, la titulación del profesorado, y establece un currículum general para todo el alumnado, teniendo en cuenta las características personales, haciendo hincapié en el planteamiento integrador de la educación. La Educación Especial se regula como parte integrante del sistema educativo y no como modalidad educativa aparte. El Real Decreto 334/1985 establece un plazo de aplicación gradual de ocho años, que se inicia en el curso 1985/86. Su ámbito de aplicación es estatal, sin perjuicio de la competencia de las Comunidades Autónomas (Fernández, 2011, citado en Toboso y Cols., 2012: 282).

La integración del alumnado con discapacidad en las aulas ordinarias comienza a ser una realidad a partir de la Orden de 20 de marzo de 1985, sobre planificación de la educación especial y experimentación de la integración en el curso 1985/86. De esta manera, los centros de educación especial quedaron intactos, para que, aquellas personas que por la gravedad de su discapacidad necesitaran de dichos centros para satisfacer sus necesidades educativas (Casanova, 2011, citado en Toboso y Cols., 2012).

2. La formación del profesorado para la atención a la diversidad

2.1 Evolución y progreso de la Educación Especial

En la década de los noventa se aprueba la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), en la que se establece como norma, siempre que sea posible, la escolarización ordinaria del alumnado con necesidades educativas especiales (LOGSE 1/1990, de 3 de octubre).

El capítulo V de esta Ley, dedicado a la Educación Especial, dispone que, “el propio sistema contará con los recursos necesarios para atender a estos alumnos e, igual

que al resto, se adaptará el currículo a sus necesidades y características específicas” (Alonso y Araoz, 2011, citado en Toboso y Cols., 2012: 282-283).

El concepto de *'necesidades educativas especiales'*, tiene su origen en el Informe Warnock (1978), en el que se propuso que la clasificación tradicional de la discapacidad debía eliminarse, de esta forma, los alumnos o alumnas que necesitasen recursos especiales debían valorarse tras un análisis específico de sus necesidades educativas. El informe concluyó que no era positivo continuar con la segregación entre alumnado con discapacidad y sin discapacidad, sino que, era preferible establecer un continuo de necesidades de todos y todas, desde las ordinarias hasta las especiales. Surge así un concepto que ha abierto una nueva etapa en la educación especial (Alonso y Araoz, citado en Toboso y Cols., 2012): “las necesidades educativas especiales de los alumnos/as, utilizado por primera vez en España en la LOGSE de 1990 y consolidado a nivel mundial en la Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales, de 1994, aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad” (UNESCO, 1994, citado en Toboso y Cols., 2012: 283).

Con esta ley, es necesario que los docentes que forman parte de escuelas ordinarias, estén adecuadamente formados y preparados para poder atender las demandas del alumnado con discapacidad, que ha comenzado a integrarse en centros ordinarios. La LOGSE ha reforzado los principios de normalización e integración presentes en la LISMI. Con la promulgación de ésta, se pretende que, el sistema educativo disponga de los recursos necesarios para que el alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) puedan alcanzar dentro del mismo sistema los objetivos establecidos con carácter general para todos y todas (LOGSE 1/1990, de 3 de octubre) (Ver anexos).

“La Declaración de Salamanca plantea la inclusión educativa de todo el alumnado, con independencia de sus diferencias individuales, incluidos aquellos con discapacidades graves, pero acepta, sin embargo, la posibilidad de que algunos casos no puedan ser matriculados en centros ordinarios cuando hubiera razones de peso” (UNESCO, citado en Toboso y Cols., 2012: 283).

No obstante, incluso en estos casos el Marco de Acción en el Informe final de la UNESCO sobre esta Conferencia, señala que “no es necesario que su educación esté completamente aislada. Se deberá procurar que asistan a tiempo parcial a escuelas ordinarias” (UNESCO, citado en Toboso y Cols., 2012: 283).

La preparación del profesorado en la educación especial, no se ha considerado importante, ya que, se consideraba que este tipo de educación se encontraba fuera de sus competencias, perteneciendo al docente especialista.

Sin embargo, como ya se ha mencionado anteriormente con la promulgación de la LOGSE, se comienza a experimentar la integración escolar, debido a este cambio educativo, se produce la necesidad de fomentar la formación del profesorado de enseñanza ordinaria para satisfacer las demandas del alumnado con necesidades educativas especiales.

La integración de la Educación Especial en centros ordinarios, ha generado nuevas exigencias formativas al profesorado, es decir, con la integración de alumnado con necesidades educativas especiales, se ha tenido que fomentar la formación del profesorado, introduciendo en su formación inicial la Educación Especial, para así, dar respuesta a las necesidades especiales y generales de sus alumnos y alumnas.

Asimismo, López Melero (1995: 26) insiste en que “es preciso superar el malentendido que existe en el pensamiento de los profesionales, al considerar el programa de integración escolar como una reforma de la educación especial, y no de la educación general, que es de lo que se trata”.

En estos cambios educativos, la figura del docente juega un papel relevante, fomentando la formación del mismo en Educación Especial, y en general, de todo el personal escolar. La oposición y desacuerdo mostrada por distintos miembros de la comunidad educativa (profesores/as, directivos, padres/madres, etc.) se justifican en relación con las insuficientes condiciones de los centros educativos y con la falta de preparación y de apoyo profesional (López, s/f).

Para que se produzca la integración de un niño o niña con discapacidad en un aula ordinaria, es necesario que el profesorado adquiera una preparación adecuada, para que así, pueda utilizar técnicas alternativas y satisfacer las necesidades de todo el alumnado.

De esta manera, para lograr ser profesionales cualificados, es necesario, saber diagnosticar la situación del aula, incluyendo el ritmo, estilo y las características del proceso de aprendizaje de cada alumno y alumna; tener conocimientos sobre el diseño y la planificación de la enseñanza, así como, saber introducir las demandas del niño o niña

con discapacidad y de sus familiares, siempre intentando subsanar las necesidades que requiere todo el alumnado. En definitiva, la formación del profesorado tendrá que considerar las necesidades que plantea este nuevo modelo educativo (López, s/f: 88).

2.1. Necesidades de formación del profesorado en el nuevo modelo educativo

La formación inicial del profesorado representa sólo el comienzo de un proceso formativo que ha de extenderse a lo largo de su vida profesional. Sin embargo, la formación inicial fundamenta las bases necesarias para la práctica profesional posterior.

Diversos estudios e investigaciones sobre la formación del profesorado en el área de Educación Especial, señalan que, es necesaria la formación específica del profesorado en esta área. Destacando lo fundamental de una formación inicial que prepare al profesorado generalista, para así, dar respuesta satisfactoria a las demandas educativas que presentan los niños y niñas con necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias.

En Definitiva, por todo lo expuesto anteriormente, se puede observar que, en nuestro marco legal vigente se contempla la integración de niños y niñas con necesidades educativas especiales, por ello, es imprescindible que al profesor/a generalista se le proporcione una formación específica, para así, adquirir los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para poder satisfacer las necesidades educativas de todo el alumnado (Gallego y Rodríguez, 2007).

2.2. Formación Generalista versus Formación Especialista

En este apartado se pretende reflexionar sobre la división entre la formación general y la formación específica, con esta separación surgen diversas preguntas, *¿los profesionales necesitan sólo una formación específica o deben recibir una formación generalista para después poder especializarse?, ¿se debe perseguir la especialización directamente o es necesaria una doble titulación, es decir, adquirir primero la formación general y luego la específica?*

En todos los sistemas educativos existen profesores/as generalistas y especialistas, debido a la existencia de alumnos y alumnas con necesidades educativas

generales y especiales. Así pues, en nuestro país, se plantean diferencias en la formación inicial, según se vaya a ser docente generalista o especialista. El profesor general se persiste en la idea de que la integración es cosa de otros, se crean situaciones interpersonales difíciles entre generalistas y especialistas y se perpetúa el marco referencial formativo segregado (Alegre, 2000: 217).

Asimismo, el informe Warnock (1978) sugería que los cursos de formación del profesorado deberían tener un módulo de Educación Especial, y más adelante, aquellos futuros docentes que así lo desearan se podrían especializar en este ámbito. De esta manera, la Agencia Europea para el desarrollo de la Educación Especial (2003) avala la necesidad de una formación inicial haciendo hincapié en el dominio de la Educación Especial para todos los docentes, y otra formación complementaria para el profesorado que quiera especializarse en este terreno.

Sin embargo, existen autores que están en desacuerdo con esta diversidad de profesionales, desconectados y, en ocasiones, enfrentados entre sí (Bartoli y Botel, 1988, citado en Gallego y Rodríguez, 2007), son muchos los que rechazan esta separación de formación, ya que, consideran que promueven una división: hay dos tipos de alumnos/as (ordinarios e integrados) y dos tipos de docentes (regulares y especiales) (Sapon-Shevin, 1990, citado en Gallego y Rodríguez, 2007).

Arnaiz (2003:235), señala que, “sería aconsejable un currículum de formación inicial articulado en torno a una formación científica y una formación pedagógica basada en una concepción del profesor como profesional reflexivo, práctico y crítico, donde las prácticas fueran un componente vertebrador de la formación, y los contenidos referidos a las diferencias individuales y socioculturales estuvieran suficientemente representados” (Arnaiz, 2003, citado en Gallego y Rodríguez, 2007: 112).

Hay distintos debates en el ámbito de la formación inicial de los profesionales responsables de educación especial. Por un lado, podemos polarizar la discusión en el sentido de qué es mejor: una formación inicial de doble titulación (general más específica) o una titulación única (específica). La situación más común ha sido la doble titulación, siendo la Educación Especial una especialización posterior a la educación general (Alegre, 2000: 217).

3. La educación inclusiva

Los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan al reto de ofrecer a los niños y los jóvenes una educación de calidad, por ello, nace la Educación Inclusiva. Asimismo, la Educación Inclusiva tiene por objetivo acoger a todos los niños y niñas, así como, jóvenes y adultos, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, emocionales, entre otras, satisfaciendo las necesidades educativas de cada persona erradicando las barreras en el proceso de aprendizaje.

En la actualidad existe la idea de desarrollar una educación única, igualitaria y de calidad, esta idea es compartida por algunos profesores, centros y servicios educativos. Sin embargo, la Educación Inclusiva es un gran proyecto que trata de construir una educación que rechace cualquier tipo de exclusión educativa y que potencie la participación y el aprendizaje equitativo (Barrio, 2009).

No obstante, el significado del término “educación inclusiva” o “inclusión educativa” continúa siendo confuso. Se puede observar en las aportaciones teóricas que la educación inclusiva y escuela inclusiva se utilizan como un mismo concepto, sin embargo, no comparten totalmente las definiciones entre los profesionales. A escala internacional, sin embargo, el término es visto de manera más amplia como una reforma que acoge y apoya la diversidad entre todos los alumnos (UNESCO, 2005: 14):

“La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito

de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender".

Asimismo, Valcarce (2011: 122) define la Educación Inclusiva como “un concepto más amplio que afecta e impregna el hecho educativo más allá de los muros de la institución escolar y, lo tomamos de forma amplia, vinculado a la comunidad, a lo social”. Por otra parte, concibe la Escuela Inclusiva como un “espacio formal que debe adaptar la oferta educativa a la diversidad del alumnado y aspirar a la plena escolarización, facilitando su aceptación y reconocimiento y promoviendo las oportunidades de participación, desde la valoración de sus capacidades, para hacer efectivo un aprendizaje desde la infancia que sirva de soporte y estructura para la inclusión posterior de una sociedad más equitativa, en la que, la diferencia no se interpreta como elemento de segregación sino como identidad y riqueza capaz de transformar el entorno integrando la diversidad”.

En definitiva, no debe entenderse la educación inclusiva y la escuela inclusiva como un único concepto, ya que, ambas engloban aspectos diferentes, es decir, la primera fomenta el hecho educativo no sólo en el ámbito formal sino también en la sociedad y comunidad, mientras que la segunda lo hace solamente en la institución escolar.

En la actualidad, las sociedades pretenden ser más justas desarrollando la cohesión entre comunidades, y la equidad, y de ellas nacen nuevas necesidades y valores educativos, cuyo impacto obliga a la transformación profunda de los sistemas socioeducativos, así como, la adaptación de la institución escolar (Valcarce, 2011).

No obstante también, suele existir la equivocación de que la escuela integradora es sinónimo de la escuela inclusiva, sin embargo, la primera hace referencia “a la idea de que la escuela es para todos, la educación es para todos, con independencia de las características y diferencias de cada uno, sean éstas por razón de cultura, raza, religión, lengua, capacidad, etc. Nos encontramos entonces ante una educación y una escuela de la diversidad, apreciándose ésta como un deseo de que nadie sea excluido” (Barrio, 2009: 16).

“Se puede decir que el término integración está siendo abandonado, ya que detrás del mismo subyace la idea de que la integración se orienta únicamente a alguien que ha sido excluido previamente, intentando adaptarlo a la vida de la escuela. En la integración, las necesidades son de los alumnos y se adopta un conjunto de actuaciones para hacerles frente y conseguir así que los alumnos se adapten en la escuela ordinaria” (Barrio, 2009: 16).

En la inclusión, las necesidades de todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa se convierten en necesidades de la escuela, y se opta por un proyecto común, al tiempo que se adopta una serie de valores y actitudes que van cuajando en una cultura común de apoyo mutuo, de modo que todos puedan sentirse valorados y aceptados como pertenecientes a una única comunidad y valiosos para la misma. La inclusión trasciende el ámbito de la escuela y de la educación porque supone un pensamiento social transformador, llegando a constituir una verdadera filosofía de la inclusión. La inclusión tiene relación con el desarrollo de sociedades que acogen la diversidad, desde este punto de vista la Educación Inclusiva propone una ética basada en la participación activa, social y democrática y, sobre todo, en la igualdad de oportunidades; es decir, la Educación Inclusiva forma parte de un proceso de inclusión social más amplio (Parrilla, 2002, citado en Barrio, 2009: 16-17).

Es importante distinguir entre el modelo de integración educativa y la propuesta de la inclusión educativa, aunque dichos modelos comparten aspectos comunes, no se debe producir la mera sustitución de términos, debido a que la inclusión pretende evitar los errores que se produjeron en el planteamiento de integración escolar. Así Oliver (1996) distingue claramente entre estos dos movimientos el de integración y el de inclusión, señalando las diferencias entre ellos (Tabla nº 1, ver anexos) (Barrio, 2009: 17-18).

La integración se basa en la normalización de la vida de los alumnos con necesidades educativas especiales. Para estos alumnos se habilitan determinados apoyos, recursos y profesionales. También la integración propone la adaptación curricular como medida de superación de las diferencias de los alumnos especiales y supone, conceptualmente, la existencia de una anterior separación o segregación. Una parte de la población escolar que se encuentra fuera del sistema educacional regular se plantea que debe ser integrada a éste. En este proceso el sistema permanece más o

menos intacto, mientras que quienes deben integrarse tienen la tarea de adaptarse a él (Barrio, 2009: 18).

La integración del alumnado con discapacidad en centros ordinarios, ha originado una transformación de la enseñanza, produciendo un cambio educativo importante, en el que alumnos y alumnas con características heterogéneas se encuentren escolarizados en el mismo sistema educativo, ofreciendo las mismas oportunidades para todos y todas. Asimismo, la inclusión se convierte en un derecho humano, integrando en el modelo socioeducativo a toda la comunidad, erradicando por completo la segregación y evitando las etiquetas y clasificaciones. Debido a la educación inclusiva el currículo escolar se ha adaptado de tal manera que, la enseñanza llegue a toda la sociedad.

Para Booth (2006), “la cultura inclusiva consiste en construir una comunidad con valores y políticas que desarrollen la escuela de todos, donde se organizan los apoyos para atender a la diversidad y donde todas las prácticas son inclusivas”

En la escuela inclusiva, cada alumno y alumna debe sentirse importante y seguro, en donde se potencie el aprendizaje y se intente satisfacer las necesidades de todos y todas de la mejor manera posible, adquiriendo nuevos conocimientos, habilidades y destrezas, que les ayuden al desenvolvimiento de la vida diaria. Este tipo de escuela supone la erradicación de la segregación y de la discriminación (Programa de Acción de las Naciones Unidas, 1982).

Los cambios que se han ido produciendo en nuestro país hacia la inclusión educativa, han sido desiguales; desde la mitad de los años noventa han faltado iniciativas serias que evaluaran lo que estaba ocurriendo, y que plantearan propuestas de mejora que permitieran superar las dificultades que ya se veían. La inclusión educativa no se da simplemente porque se diseñe en una ley o se propague en un discurso, pues esta supone un proceso que nunca se alcanza y que nunca llega a su fin (Verdugo y Parrilla, citado en Programa de Acción de las Naciones Unidas, 1982: 177-178).

“Y, quizás, esta perspectiva es la que faltó en su momento, y por eso no se planificó adecuadamente la continuidad de los procesos iniciados, primero con la integración educativa y luego con la inclusión. El paso del tiempo ha confirmado que los avances no siempre se consolidan ni se acumulan para afrontar nuevos retos; más bien hemos visto que el recorrido puede tener un carácter cíclico dependiendo de

diferentes factores (...). No cabe duda de que en todo proceso de inclusión educativa y social son elementos esenciales de éxito una buena planificación, un desarrollo sostenido y apoyado y una evaluación, interna y externa, continuas. La planificación educativa exige definir las prioridades, difundirlas públicamente, especificar los procesos y comprometer avances progresivos. El desarrollo sostenido exige apoyar y acompañar a los procesos de cambio planificados garantizando el soporte y mantenimiento de los mismos más allá de su inicio” (Verdugo y Parrilla, citado en Programa de Acción de las Naciones Unidas, 1982: 178).

Para estos autores la evaluación de la integración y de la inclusión educativa tendría que dirigirse a constatar los avances y las dificultades encontradas para poder así extraer conclusiones que permitieran elaborar estrategias de mejora. Consideran a su vez que, en general, en toda España han faltado aspectos fundamentales que facilitarían la inclusión y garantizarían su éxito (Programa de Acción de las Naciones Unidas, 1982: 178).

En definitiva, a pesar de este panorama un tanto deprimente, también podemos apreciar factores esperanzadores, tales como, el progreso hacia una escuela para todos y todas, ofreciendo las mismas oportunidades educativas sean cual sean tus características.

4. Valoraciones

La Educación Especial en España, ha tenido un gran avance históricamente, pasando del total desconocimiento a estar integrada en centros ordinarios. Para ésta, el cambio se empezó a originar con la promulgación de la Ley General de Educación, aunque años atrás, ya se habían producido las primeras experiencias educativas con niños y niñas con discapacidad sensorial.

Esta ley supuso un cambio para España, ya que, era la primera vez que se estructuraba todo el sistema educativo en ese siglo, y se tenía en cuenta a los niños y niñas con diferentes discapacidades.

Sin embargo, fue en 1990, con la LOGSE, cuando se comenzó a producir la integración de niños y niñas con discapacidad en centros ordinarios, ofreciendo las mismas oportunidades a todo el alumnado.

Con el avance de la educación especial en el sistema educativo y la integración de ésta, se hace imprescindible la formación inicial y permanente del profesorado en este ámbito. Años atrás, cuando la educación especial se impartía únicamente en centros especiales, solo era necesario que se formaran en este contexto aquellos docentes que quisieran trabajar en este ámbito.

Sin embargo, con la implantación de la educación especial en las aulas ordinarias, es imprescindible que los docentes adquieran conocimientos, habilidades y destrezas en este campo, para poder satisfacer las necesidades educativas de todo el alumnado. El debate surge con los profesores generalistas y especialistas, ¿es necesario hacer una división entre ambos?, en mi opinión, es necesario disponer tanto de profesores/as generalistas como de docentes especialistas. En primer lugar, al profesor generalista se le debería de hacer mayor hincapié en la educación especial, ya que, éste debe detectar las necesidades educativas de los niños y niñas con discapacidad, llevando a cabo prácticas educativas que satisfagan esas necesidades. También se hace necesario que un docente se especialice en aquél ámbito al que quiera acceder laboralmente, ya que, pueden servir de apoyo a los profesores generalistas. Esto no quiere decir que los docentes especialistas estén en un segundo plano con respecto a los primeros, al contrario, son igual de importantes e imprescindibles.

Para finalizar, destacar que, en la actualidad, se está fomentando la escuela inclusiva erradicando la segregación y evitando las etiquetas y clasificaciones. Con este tipo de escuela, se pretende ofrecer las mismas oportunidades a todo el alumnado, así como, satisfacer las necesidades educativas generales y especiales y superar los obstáculos que se presente en las aulas a cada alumno o alumna.

5. Bibliografía

- Arbilla Barbarín, B. VII Congreso General de Historia de Navarra. *Príncipe de Viana (PV)*, 254 (2011), 533-549.
- Alegre de la Rosa, O. M. Manual de Educación Especial: Perspectiva teórico-práctica desde la diversidad. Ed. Santa Cruz de Tenerife: Arte Comunicación Visual, D. L, 2000.
- Gallego, J. L., y Rodríguez, A., (2007). Tendencias en la Formación Inicial del Profesorado en Educación Especial. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (3), pp. 102-1173 Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/660987/REICE_5_3_8.pdf?sequence=1
- Grau Rubio, C., (2001). *La Formación de profesores de Educación Especial*. Universidad de Valencia, pp. 1-9. Recuperado de <http://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/40965/FORMACION%20DE%20PROFESORES%20DE%20EE.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- González Pérez, T., (2011). *Modelos de escolarización: Trayectoria histórica de la Educación Especial*. Educação e Filosofia Uberlândia, v. 25, n. 50, p. 691-716. Recuperado de <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/viewFile/13373/7662>
- López González, M. *La Formación del Maestro y la Atención de las Necesidades Educativas Especiales en una Escuela para Todos*. Universidad de Córdoba, pp.86-97. Recuperado de http://www.tendenciaspedagogicas.com/Articulos/1997_03_05.pdf

- Muntaner, J. La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. *Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado*, 4 (1), (2000). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev41ART2.pdf>
- Rodríguez del Campo, L. *CONCEPTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL: ¿Qué entendemos por Educación Especial?* Recuperado de <https://liviarodriguez.wordpress.com/la-educacion-especial/concepto-de-educacion-especial/>
- Toboso Martín, M., Ferreira, M. A., Díaz Velázquez, E., Fernández-Cid Enríquez, M., Villa Fernández N., Gómez de Esteban, C., (2012). SOBRE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESPAÑA: POLÍTICAS Y PRÁCTICAS. *Revista Sociológica del Pensamiento Crítico*, 6 (1). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://www.intersticios.es/article/view/10048/6917>
- Valcarce Fernández, M. De la Escuela Integradora a la Escuela Inclusiva. *Innovación Educativa*, nº21, 2011. Facultad de Ciencias de la Educación de Ourense Universidad de Vigo.
- Vigo Arrazola, M. B. Hacia la formación del profesor generalista en Educación Especial. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 1(0), 1997. Recuperado de http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1224232957.pdf

Webgrafía

- Constitución Española. (BOE núm. 311, 29 de diciembre de 1978). Recuperado de http://www.congreso.es/docu/constituciones/1978/1978_cd.pdf
- España. Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 6 de agosto de 1970, núm. 187, pp. 12525-12546.

- España. Decreto 1151/1975, de 23 de mayo, por el que se crea el Instituto Nacional de Educación Especial. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de mayo de 1975, núm. 132, pp.11769-177.
- España. Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos. *Boletín Oficial del Estado*, de 30 de abril de 1982, núm. 103, pp. 11106-11112.
- España. Ley 1/1990, 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, de 4 de octubre de 1990, núm. 238, pp. 28927-28942.
- Instituto de Derechos Humanos “Bartolomé de las Casas”. “LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESPAÑA”. INFORME “El tiempo de los derechos”, núm. 29, 1ª EDICIÓN, 2011. Recuperado de http://www.tiempodelosderechos.es/docs/ene13/num_29.pdf
- Instituto Nacional de Educación Especial, (1978). *Plan Nacional de Educación Especial*. Recuperado de <http://educa.feyts.uva.es/~vmatia/Documentos%20Red/PLANACEE.pdf>
- OEI-Sistemas Educativos Nacionales. *Educación Especial*. Recuperado de <http://www.oei.es/quipu/espana/ESPA11.PDF>
- ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, (2008). LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO. *ED/BIE/CONFINTED 48/3 Ginebra, 2008*. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-3_Spanish.pdf
- Programa de Acción de las Naciones Unidas, (1982). *Aproximación al campo de la Educación Especial: evolución y significado*. Cap. II, pp. 111-181. Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26549/4_Capitulo_2.pdf

6. Anexos

Ley General de Educación de 1970

CAPÍTULO VII

Educación especial.

Artículo cuarenta y nueve.

Uno. La educación especial tendrá como finalidad preparar, mediante el tratamiento educativo adecuado, a todos los deficientes e inadaptados para una incorporación a la vida social, tan plena como sea posible en cada caso, según sus condiciones y resultado del sistema educativo; y a un sistema de trabajo en todos los casos posibles que les permita servirse a sí mismos y sentirse útiles a la sociedad.

Dos. Se prestará una atención especial a los escolares superdotados para el debido desarrollo de sus aptitudes en beneficio de la sociedad y de sí mismos.

Artículo cincuenta.

El Ministerio de Educación y Ciencia establecerá los medios para la localización y el diagnóstico de los alumnos necesitados de educación especial. A través de los servicios médico-escolares y de orientación educativa y profesional, elaborará el oportuno censo, con la colaboración del profesorado –especialmente el de Educación Preescolar y Educación General Básica–, de los Licenciados y Diplomados en Pedagogía Terapéutica y Centros especializados. También procurará la formación del profesorado y personal necesario y colaborará con los programas de otros Ministerios, Corporaciones, Asociaciones o particulares que persigan estos fines.

Artículo cincuenta y uno.

La educación de los deficientes e inadaptados, cuando la profundidad de las anomalías que padezcan lo haga absolutamente necesario, se llevará a cabo en Centros

especiales, fomentándose el establecimiento de unidades de educación especial en Centros docentes de régimen ordinario para los deficientes leves cuando sea posible.

Artículo cincuenta y dos.

El Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con los Departamentos y Organismos competentes, establecerá los objetivos, estructuras, duración, programas y límites de educación especial, que se ajustarán a los niveles, aptitudes y posibilidades de desenvolvimiento de cada deficiente o inadaptado y no a su edad.

Artículo cincuenta y tres.

La educación de los alumnos superdotados se desarrollará en los Centros docentes de régimen ordinario, pero se procurará que su programa de trabajo, utilizando métodos de enseñanza individualizada les facilite, una vez alcanzados los niveles comunes, obtener el provecho que les permitan sus mayores posibilidades intelectuales.

TÍTULO TERCERO

El Profesorado

Artículo ciento dos.

El profesorado, en sus distintos niveles, habrá de reunir las siguientes condiciones:

Uno. Titulación mínima:

a) Profesores de Educación Preescolar y de Educación General Básica, título de Diplomado universitario o Arquitecto técnico o Ingeniero técnico, según las especialidades.

b) Profesores de Bachillerato y agregados de Escuelas universitarias, título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto.

c) Profesores de Centros de Educación universitaria, título de Doctor, con la excepción indicada en el apartado anterior y la de los Profesores ayudantes.

d) Profesores de Formación Profesional de primer grado, título de Formación Profesional de segundo grado.

e) Profesores de Formación Profesional de segundo grado, título de Diplomado Arquitecto técnico o Ingeniero Técnico, según su especialidad.

f) Profesores de Formación Profesional de tercer grado, título de Licenciado, Ingeniero o Arquitecto y certificado de especialización.

Dos. Una formación pedagógica adecuada a cargo de los Institutos de Ciencias de la Educación, con arreglo a las siguientes bases:

a) Los Profesores de Educación Preescolar y Educación General Básica la adquirirán en las Escuelas universitarias correspondientes, con la supervisión de los mencionados Institutos.

b) Los Profesores de Bachillerato, de las Escuelas Universitarias y de Formación Profesional, la obtendrán después de la titulación científica respectiva, mediante cursos intensivos dados en los Institutos de Ciencias de la Educación. Estarán exceptuados de este requisito aquellos que hubiesen seguido la especialidad de Pedagogía en sus estudios universitarios.

c) Los Profesores de Educación Universitaria la obtendrán en los referidos Institutos durante el período de Doctorado o de su actuación como Profesores ayudantes.

Tres. Estudios o experiencias prácticas relativos a la especialidad que hayan de enseñar en aquellos niveles y disciplinas que reglamentariamente se determinen.

Artículo ciento tres.

Uno. La Universidad, a través de los Institutos de Ciencias de la Educación y de los Centros experimentales adjuntos, asumirá una función de orientación y de especial responsabilidad en la formación y el perfeccionamiento del personal docente y directivo de los Centros de enseñanza.

Dos. Se organizará de forma sistemática el perfeccionamiento del personal docente en ejercicio con las diferentes modalidades que impongan las características de cada nivel educativo, habilitándose en su caso para ello bolsas de estudio.

Tres. Los Profesores de Educación Universitaria tendrán derecho cada siete años a una licencia con sueldo durante un curso para realizar viajes de estudios o estudios especiales, previa aprobación del programa de trabajo, cuya realización deberá ser posteriormente justificada.

Cuatro. Los Profesores que hayan permanecido ausentes de la docencia o de la investigación durante un período de tiempo superior a dos años, al reincorporarse a sus funciones deberán dedicarse durante un curso académico al perfeccionamiento docente o a tareas de investigación. Cuando la ausencia fuese inferior a cinco años, esta obligación podrá ser dispensada por el Ministerio de Educación y Ciencia, previo informe favorable de los órganos de gobierno del Centro respectivo.

Artículo ciento cuatro.

Constituyen deberes fundamentales de los educadores:

a) Cumplir las disposiciones sobre la enseñanza, cooperando con las autoridades educativas para lograr la mayor eficacia de las enseñanzas, en interés de los alumnos y de la sociedad.

b) Extremar el cumplimiento de las normas éticas que exige su función educativa.

c) Aceptar los cargos académicos docentes y de investigación para los que fueren designados y el régimen de dedicación que exige el servicio.

d) Asegurar de manera permanente su propio perfeccionamiento científico y pedagógico.

Artículo ciento cinco.

Uno. Los educadores tendrán derecho.

a) A ejercer funciones de docencia e investigación empleando métodos que consideren más adecuados, dentro de las orientaciones pedagógicas, planes y programas aprobados.

b) A constituir Asociaciones que tengan por finalidad el mejoramiento de la enseñanza y el perfeccionamiento profesional, con arreglo a las normas vigentes.

c) A intervenir en cuanto afecte a la vida, actividad y disciplina de sus respectivos Centros docentes a través de los cauces reglamentarios..

d) A ejercer por tiempo limitado las funciones directivas para las que fuesen designados.

Dos. Se establecerá reglamentariamente el régimen de incompatibilidades en la docencia estatal y no estatal.

Artículo ciento seis.

Uno. Se establecerá un sistema de estímulos para el perfeccionamiento de la docencia, así como para facilitar el acceso a puestos de alta responsabilidad en la orientación y dirección de la enseñanza de cuantos sean acreedores a ello.

Dos. Se instituye la Orden al Mérito Docente para honrar a los Profesores de cualquier nivel de enseñanza que hayan alcanzado notorio relieve en el ejercicio de su magisterio, en virtud de dedicación, continuidad y fecundidad en su labor. La condecoración llevará anejo el título honorífico de Maestro y será pensionada y única. Mediante Reglamento aprobado por el Gobierno se establecerá la cuantía de la pensión, el número límite de condecoraciones y las condiciones y procedimiento para su concesión: en el mismo se preverá, en todo caso, que en el ingreso en la Orden participen los miembros de ella.

Plan Nacional de Educación Especial de 1978

III. APLICACIÓN POR EL PLAN DE LOS PRINCIPIOS QUE LO INSPIRAN.

El presente Plan Nacional de Educación Especial entiende y pretende realizar los presupuestos que lo inspiran y que acaban de resumir los principios de normalización, integración, sectorización e individualización de la enseñanza, de la forma siguiente:

PRINCIPIO DE NORMALIZACIÓN DE LOS SERVICIOS.

La formulación de este principio rezaría, en los términos más generales, así:

Las personas deficientes deben recibir las atenciones que necesiten a través de los servicios ordinarios y propios de la comunidad. Sólo cuando las especiales circunstancias de aquéllas lo impongan o lo aconsejen, podrán recibirlas en instituciones específicas, teniendo presente que este tratamiento especial no tenderá a crear situación alguna de privilegio, sino sólo de excepcionalidad. En consecuencia, se mantendrá sólo en la medida en que resulte imprescindible para asegurar a los deficientes la igualdad, real de oportunidades que requieran para su más efectiva incorporación social.

Así entendida, y aplicada al sistema educativo, la normalización de los servicios se desdobra, en la práctica, en los principios de integración y de sectorización.

A) *Principio de Integración escolar.* El principio de integración puede formularse en la forma siguiente:

La Educación Especial debe impartirse, hasta donde sea posible, en los Centros ordinarios del sistema educativo general; sólo cuando resultase absolutamente imprescindible, se llevará a cabo en Centros específicos, debiendo configurarse la estructura y régimen de estos Centros de forma que faciliten la integración de sus alumnos en Centros ordinarios.

1. Nivel preescolar.

La integración, a nivel preescolar, puede expresarse en, los términos que siguen:

1.1. Tanto para la prevención como para el tratamiento educativo, es preciso que los servicios de estimulación empiecen lo más precozmente posible.

1.2. En edad preescolar, las necesidades educativas de los niños deficientes e inadaptados no requieren tanto centros donde escolarizarse, cuanto equipos

profesionales que impulsen y vigilen su desarrollo, no debiendo el niño deficiente estar separado de sus compañeros de igual edad. La normalización e integración son, en este nivel, principios de muy escasas excepciones.

2. Nivel de E. G. B.

La Integración en E.G.B. se interpreta de la forma siguiente:

2.1. La obligatoriedad de este nivel no puede entenderse sólo como el deber de escolarizar a los niños en la edad que aquél comprende para impartirles la formación básica, sino también como la responsabilidad de un esfuerzo público por hacerla general y, por tanto, integradora.

2.2. En consecuencia, es preciso flexibilizar el sistema educativo ordinario hasta agotar sus posibilidades integradoras, graduándolas conforme a las diferentes capacidades de los alumnos, de modo que ninguno de ellos reciba Educación Especial si puede recibir la educación ordinaria y general.

2.3. A este respecto, el Plan ofrece las siguientes alternativas de gradación sucesiva:

a) Integración completa en E. G. B. con servicios de apoyo para aquellos niños que, en determinado momento de su aprendizaje, necesitan sobrepasar alguna dificultad específica proveniente de perturbaciones afectivas, desajustes en su desarrollo, deficiencias físicas leves, carencia, o insuficiencia de estímulos, etc., que pueden y deben ser corregidos o compensados.

b) Integración combinada E.G.B./E.E., destinada a aquellos alumnos que, por encontrar dificultades en un área determinada de su aprendizaje (v. gr.: lenguaje, matemáticas...) necesitarían cursarla fuera del grupo numeroso de su clase, incorporándose -a él en el resto de las áreas.

c) Integración parcial en aulas especiales. Se concibe para quienes, no siendo capaces de seguir adecuadamente la escolarización normal de E.G.B., sí lo son para participar en las actividades no docentes de los centros ordinarios.

d) Los Centros específicos de la Educación Especial se reservan con carácter residual o excepcional para aquellos deficientes que no pudieran beneficiarse de una integración educativa parcial en Aulas Especiales, con carácter temporal o transitorio.

En consecuencia con lo anterior, el Plan Nacional de Educación Especial, se propone, siempre con carácter orientativo y general:

a) Que el 70 por 100 de las plazas de nueva construcción para Educación Especial se creen en el seno de colegios ordinarios de E.G.B.

b) Que en la creación de colegios ordinarios, se guarde la proporción de un aula de Educación Especial por cada ocho aulas de Educación General Básica.

c) Que sólo el 30 por 100 de las plazas de Educación Especial de nueva construcción se creen en Centros Específicos.

e) La Formación Profesional o educación para un empleo, aunque presenta una gran dificultad, particularmente para aquellos deficientes con inadaptaciones graves, es un contenido esencial de la Educación Especial.

A este respecto, el Plan Nacional de Educación Especial propone:

a) Para aquellos alumnos integrarlos en el sistema educativo ordinario tratar de continuar, por todos los medios y hasta donde sean capaces, la misma integración, ofreciéndoles los sistemas formativos generales del país, bien por vía académica, bien por la vía de aprendizaje para un empleo.

b) Para aquéllos no capaces de la integración anterior, la preparación para una ocupación digna.

B) Principio de sectorización de Servicios.

El principio de sectorización supone, en Educación Especial, la aplicación del criterio normalizador a la integración social de la formación de los deficientes, de forma que éstos reciban la educación que requieran dentro de lo que pudiera considerarse su medio ambiente natural.

Los aspectos básicos de la sectorización se reflejan, de forma principal, en las siguientes cuestiones:

1. Definición y delimitación del sector.
2. Funcionalidad del sector.
3. Coordinación sectorial de funciones.

1. Definición y delimitación del sector. Por sector entiende el presente Plan la unidad geográfica y de población en la que se considera posible, de manera adecuada y eficaz, evaluar las necesidades, programar los servicios, coordinar las competencias, prestar las atenciones requeridas y estar sujetos a control de calidad.

Ello implica:

a) desde el punto de vista del alumno, que el régimen de educación responda, al máximo, al contexto personal, familiar de amistad, residencia, etc., de los deficientes e inadaptados.

b) y desde el punto de vista de la estructura, el no condicionar la Educación Especial a exigencias adicionales de desplazamiento innecesario o transporte inadecuado, reduciendo ambos a lo imprescindible y facilitándolo, en este último supuesto, como un servido escotar más.

Para la delimitación de los diversos factores y consecuente aplicación de la política sectorial, el presente Plan Nacional de Educación Especial:

a) Define el sector por su significado relativo:

- Áreas metropolitanas = sectorización urbana.
- Áreas rurales = sectorización comarcal.
- Áreas urbanas = sectorización urbana.

b) Cuantifica el ámbito sectorial a través de grupos de población constituidos por 250.000/300.000 habitantes, considerándose esta referencia como indicativa a efectos de cálculo y elástica en cuanto a su aplicación.

2. Funcionalidad del sector. La funcionalidad del sector se expresa en el principio de que la respuesta concreta a la Necesidad real ha de comprender también todas las cualidades y circunstancias que la afectan. Entre éstas, se cuenta la funcionalidad geográfica: las necesidades de Educación Especial deben ser satisfechas allí donde se producen.

El Plan Nacional de Educación Especial, en consecuencia, sectoriza las funciones de:

- Prevención.
- Detección precoz.
- Diagnóstico y valoración pluridimensional.
- Orientación, programación y seguimiento.
- Diseño del cuadro de necesidades concretas del sector.
- Servicio de educación especial, así como de apoyo a aquélla y al sistema educativo general.
- Evaluación sistemática de los resultados en todos los casos.

3. Coordinación sectorial de funciones. La pluralidad de funciones comporta una pluralidad de profesiones, haciendo de la Educación Especial un proceso múltiple y complejo. La ordenación de este proceso es, ante todo, una cuestión de coordinación. La Coordinación, a su vez, puede ser:

- a) orgánica.
- b) – funcional.

a) El Plan Nacional de Educación Especial atribuye el gobierno del sector a un equipo pluriprofesional que, actuando en el ámbito de su competencia múltiple, es el órgano responsable de asegurar la coordinación que exige la Educación Especial a nivel sectorial.

b) La coordinación funcional del sector se establece en torno a tres grandes bloques:

- Despistaje y Detección.
- Estimulación precoz.
- Valoración, orientación y seguimiento.

- El despistaje y la detección se orienta a la localización de las necesidades de los diversos sujetos eventualmente necesitados de Educación Especial en el sector, cualquiera que sea el tipo o grado de deficiencia o anomalía.

- La estimulación precoz, destinada sobre todo a niños en edad, preescolar, debe empezar, tan tempranamente como sea posible, tanto en materia de valoración como en orientación y tratamiento y constituye el primer factor fundamental de prevención secundaria.

- La valoración, orientación y seguimiento se dirige, en sus respectivas vertientes y cometidos, a los deficientes e inadaptados, una vez detectados, cualquiera que sea el tipo de atención educativa, que requieran.

En resumen: El Plan de Educación Especial establece los principios prácticos conducentes a la adecuada planificación de las funciones y atenciones educativas por sector y prevé los cálculos de inversión, requeridos para hacer frente a la constitución de los equipos multiprofesionales que aseguren la coordinación, de las diversas funciones necesarias para llevar a cabo la descentralización sectorial.

INDIVIDUALIZACIÓN DE LA ENSEÑANZA.

La concreción de la necesidad real, en materia de Educación Especial, responde al principio de que cada deficiente o inadaptado ha de recibir precisamente la atención educativa que requiera para el desarrollo máximo de sus capacidades y su realización, personal.

Esto significa que el niño deficiente o Inadaptado constituye el Centro irremplazable de la Educación Especial. Las diversas atenciones que aquélla comporta se ordenan funcionalmente como círculos a su alrededor.

1. El ámbito funcional del, equipo multiprofesional constituye el círculo exterior a través del cual coordinan, respecto de cada deficiente e inadaptado, las diversas orientaciones, actividades y atenciones (de orden médico, psicológico, pedagógico, rehabilitador, etcétera) que aquél requiere para superar su propia deficiencia.

A este respecto el Plan Nacional de Educación Especial prevé respecto al equipo multiprofesional:

- que sea el encargado de la detección concreta de los casos existentes en el sector.
- que establezca, sobre los casos individuales detectados, una valoración de carácter pluridimensional, complementando su valoración cuando fuese necesario, con profesiones complementarias o necesarias extra-equipo.
- la orientación a cada deficiente. conforme a su valoración global, hacia el tipo de educación que en cada caso y momento requiera (apoyos, aulas, centros, tipo de F.P., etcétera).
- la continuidad de seguimiento que asegure una dinámica flexible respecto a la orientación y tratamiento de cada uno, ajustándose siempre a su evaluación psicológica y al ritmo de su aprendizaje, hasta obtener el máximo desarrollo de sus capacidades.

2. El círculo más inmediato y próximo al deficiente e inadaptado lo constituye la familia y sus educadores.

A) Respecto a la familia:

- Conforme al Plan Nacional de Educación Especial la relación con la familia, sobre todo con la madre, en las fases de estimulación precoz, queda asegurada, en el ámbito sectorial, a través del Departamento específico que cumple estas mismas funciones en el equipo multiprofesional.

- En el resto de las atenciones de detección, valoración y seguimiento los contactos con la familia se establecen a través de las actividades propias de los componentes específicos del equipo sectorial para este fin: los asistentes sociales.

B) Respecto a los educadores, el Plan establece que:

- El tipo de interacción alumno-profesor es el factor determinante del nivel de calidad de la enseñanza.

Pero, a su vez, el tipo de interacción depende:

⇒ Del marco general del sistema.

⇒ De la adecuada colocación del alumno en él.

⇒ De la específica y concreta relación personal profesor/ alumnos.

Respecto al sistema, la individualización de la enseñanza representa la cristalización concreta del principio de integración. Si la Educación Especial debe ser los menos “especial” posible, la educación “general” debe ser los más individual posible. En este sentido el Plan Nacional de Educación Especial, al prever la creación de servicios de apoyo, de programas combinados y de aulas especiales en E.G.B., está posibilitando diversas respuestas del sistema educativo a los requerimientos individuales de los escolares.

La adecuada colocación de cada alumno dentro del sistema (E.G.B. con servicios adicionales, aulas, Centros, tipo de F.P. etcétera) viene establecido, en el presente Plan, por la orientación y seguimiento del equipo multiprofesional de cada caso, constituyendo estas funciones uno de los contenidos más decisivos e importantes de la existencia del equipo.

Finalmente, la relación alumno-profesor por aula ha sido fijada en el presente Plan Nacional de Educación Especial, de forma flexible e indicativa, en función combinada del tipo de educación (aulas-centros), del tipo de deficiencia y del grado de la misma (deficientes profundos o leves; sordos-hipoacúsicos; niños afectados de espina bífida; paralíticos cerebrales; autistas, etc.), manteniendo el principio fundamental de asegurar el contacto individualizado entre profesor y los alumnos entre sí.

Constitución Española de 1978

CAPÍTULO III

De los principios rectores de la política social y económica

- **Artículo 49:** Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos.

Ley de Integración Social de los Minusválidos **(LISMI)**

Sección tercera. De la educación

Artículo veintitrés.

Uno. El minusválido se integrará en el sistema ordinario de la educación general, recibiendo, en su caso, los programas de apoyo y recursos que la presente Ley reconoce.

Dos. La Educación Especial será impartida transitoria o definitivamente, a aquellos minusválidos a los que les resulte imposible la integración en el sistema educativo ordinario y de acuerdo con lo previsto en el artículo veintiséis de la presente Ley.

Artículo veinticuatro.

En todo caso, la necesidad de la educación especial vendrá determinada, para cada persona, por la valoración global de los resultados del estudio diagnóstico previo de contenido pluridimensional.

Artículo veinticinco.

La educación especial se impartirá en las instituciones ordinarias, públicas o privadas, del sistema educativo general, de forma continuada, transitoria o mediante programas de apoyo, según las condiciones de las deficiencias que afecten a cada alumno y se iniciará tan precozmente como lo requiera cada caso, acomodando su ulterior proceso al desarrollo psicobiológico de cada sujeto y no a criterios estrictamente cronológicos.

Artículo veintiséis.

Uno. La educación especial es un proceso integral, flexible y dinámico, que se concibe para su aplicación personalizada y comprende los diferentes niveles y grados del sistema de enseñanza, particularmente los considerados obligatorios y gratuitos, encaminados a conseguir la total integración social del minusválido.

Dos. Concretamente, la educación especial tenderá a la consecución de los siguientes objetivos:

- a) La superación de las deficiencias y de las consecuencias o secuelas derivadas de aquéllas.
- b) La adquisición de conocimientos y hábitos que le doten de la mayor autonomía posible.
- c) La promoción de todas las capacidades del minusválido para el desarrollo armónico de su personalidad.
- d) La incorporación a la vida social y a un sistema de trabajo que permita a los minusválidos servirse y realizarse a sí mismos.

Artículo veintisiete.

Solamente cuando la profundidad de la minusvalía lo haga imprescindible, la educación para minusválidos se llevará a cabo en Centros específicos. A estos efectos funcionarán en conexión con los Centros ordinarios, dotados de unidades de transición para facilitar la integración de sus alumnos en Centros Ordinarios.

Artículo veintiocho.

Uno. La educación especial, en cuanto proceso integrador de diferentes actividades, deberá contar con el personal interdisciplinario técnicamente adecuado que, actuando como equipo multiprofesional, garantice las diversas atenciones que cada deficiente requiera.

Dos. Todo el personal que, a través de las diferentes profesiones y en los distintos niveles, intervenga en la educación especial deberá poseer, además del título profesional adecuado a su respectiva función, la especialización, experiencia y aptitud necesarias.

Tres. Los equipos multiprofesionales previstos en el artículo diez elaborarán las orientaciones pedagógicas individualizadas, cuya aplicación corresponderá al profesorado del Centro. Estos mismos equipos efectuarán periódicamente el seguimiento y evaluación del proceso integrador del minusválido en las diferentes actividades, en colaboración con dicho Centro.

Artículo veintinueve.

Todos los hospitales, tanto infantiles como de rehabilitación, así como aquellos que tengan Servicios Pediátricos Permanentes, sean de la Administración del Estado, de los Organismos Autónomos de ella dependientes, de la Seguridad Social, de las Comunidades Autónomas y de las Corporaciones Locales, así como los hospitales privados, que regularmente ocupen cuando menos la mitad de sus camas, con enfermos cuya estancia y atención sanitaria sean abonadas con cargo a recursos públicos, tendrán que contar con una sección pedagógica para prevenir y evitar la marginación del proceso educativo de los alumnos en edad escolar internados en dichos hospitales.

Artículo treinta.

Los minusválidos, en su etapa educativa, tendrán derecho a la gratuidad de la enseñanza, en las instituciones de carácter general, en las de atención particular y en los centros especiales, de acuerdo con lo que dispone la Constitución y las de leyes que la desarrollan.

Artículo treinta y uno.

Uno. Dentro de la educación especial se considerará la formación profesional del minusválido de acuerdo con lo establecido en los diferentes niveles del sistema de enseñanza general y con el contenido de los artículos anteriores.

Dos. Los minusválidos que cursen estudios universitarios cuya minusvalía les dificulte gravemente la adaptación al régimen de convocatorias establecido con carácter general, podrán solicitar y los centros habrán de conceder la ampliación del número de las mismas en la medida que compense su dificultad. Si mengua del nivel exigido, las pruebas se adaptarán, en su caso, a las características de la minusvalía que presente el interesado.

Tres. A efectos de la participación en el control y gestión previstos en el Estatuto de Centros Escolares, se tendrá en cuenta la especialidad de esta Ley en lo que se refiere a los equipos especializados.

L.O.G.S.E

CAPITULO V

De la Educación Especial

Artículo 36

1. El sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales, temporales o permanentes, puedan alcanzar, dentro del mismo sistema, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos.
2. La identificación y valoración de las necesidades educativas especiales se realizará por equipos integrados por profesionales de distintas cualificaciones, que establecerán en cada caso planes de actuación en relación con las necesidades educativas específicas de los alumnos.
3. La atención al alumnado con necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización y de integración escolar. 4. Al final de cada curso se evaluarán los resultados conseguidos por cada uno de los alumnos con necesidades educativas especiales, en función de los objetivos propuestos a partir de la valoración inicial. Dicha evaluación permitirá variar el plan de actuación en función de sus resultados.

Artículo 37

1. Para alcanzar los fines señalados en el artículo anterior, el sistema educativo deberá disponer de profesores de las especialidades correspondientes y de profesionales cualificados, así como de los medios y materiales didácticos precisos para la participación de los alumnos en el proceso de aprendizaje. Los centros deberán contar con la debida organización escolar y realizar las adaptaciones y diversificaciones curriculares necesarias para facilitar a los alumnos la consecución de los fines indicados. Se adecuarán las condiciones físicas y materiales de los centros a las necesidades de estos alumnos.
2. La atención a los alumnos con necesidades educativas especiales se iniciará desde el momento de su detección. A tal fin, existirán los servicios educativos precisos para estimular y favorecer el mejor desarrollo de estos alumnos, y las Administraciones educativas competentes garantizarán su escolarización.
3. La escolarización en unidades o centros de educación especial sólo se llevará a cabo cuando las necesidades del alumno no puedan ser atendidas por un centro ordinario. Dicha situación será revisada periódicamente, de modo que pueda

favorecerse, siempre que sea posible, el acceso de los alumnos a un régimen de mayor integración.

4. Las Administraciones educativas regularán y favorecerán la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Propuesta que hace el MEC en el marco de la reforma global del sistema educativo

En líneas generales, el sistema global de formación del profesorado queda configurado en dicho documento en los siguientes términos:

DOCTORADO Profesores de Universidad e Investigación	LICENCIADO Profesores de B.U.P. de F.P. y de E.G.B. con las siguientes especialidades: - curriculum - organización y administración educativa - ed. especial - orientación psicopedagógica - animación sociocultural - tecnología didáctica	CASI LICENCIADO Profesorado de Educación Especial y de Educación Permanente	DIPLOMADO Profesorado de E.G.B. con las siguientes especialidades: - educación infantil - ciencias experimentales - lengua e idioma moderno - ciencias sociales - ¿educación física?
---	---	---	--

Fuente: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

Diferencias entre Integración e Inclusión

Integración	Inclusión
Estado: lo que importa es dónde reciben los niños la educación.	Proceso: lo que importa es el proceso de cambio de las escuelas, el currículum, las organizaciones, las actitudes, etc. Para reducir las dificultades en el aprendizaje y la participación experimentados por los alumnos.
No-problemático: los asuntos relativos a la integración no son problemáticos y no son cuestionados.	Problemático: la inclusión plantea cuestiones fundamentales sobre la educación en una sociedad desigual (injusta) y cómo debe proporcionarse dicha educación.
Los profesionales educativos adquieren "habilidades especiales": la integración es sólo un problema de extender las habilidades de los profesionales hacia la práctica.	Los profesionales educativos adquieren compromiso: la inclusión comienza con el compromiso de desarrollar servicios completamente accesibles.
Aceptación y tolerancia de los niños con discapacidad: la integración se basa en la aceptación y tolerancia de la discapacidad como una tragedia personal y como anormalidad.	Aceptación de todos los alumnos valorando sus diferencias.
La integración puede ser propiciada, es conducida por profesionales	La inclusión supone lucha, conflicto: la inclusión se consigue con la negociación.

Fuente: Oliver, 1996, citado en Barrio, 2009, p. 18

Porcentaje de alumnado con NEE

D6.7. Porcentaje de alumnado con necesidades educativas especiales que está integrado en centros ordinarios, por discapacidad

	TOTAL	Auditiva	Motora	Psíquica	Visual	Trastornos graves (1)	Plurideficiencia
TOTAL	78,4	92,3	85,5	80,4	93,2	81,2	37,2
Andalucía	81,1	85,9	72,3	82,8	87,6	81,1	X
Aragón	76,5	68,5	96,8	86,8	100,0	71,5	22,6
Asturias (Principado de)	80,2	99,5	83,2	82,7	98,2	83,7	41,3
Baleares (Illes)	89,9	96,4	98,3	94,4	99,1	87,2	44,2
Canarias	65,1	99,6	98,7	69,9	98,0	61,0	12,9
Cantabria	86,3	97,3	96,9	82,4	100,0	87,9	85,8
Castilla y León	85,7	99,2	98,4	87,5	100,0	95,7	28,5
Castilla-La Mancha	85,3	100,0	99,0	89,9	99,2	85,9	42,7
Cataluña	61,4	91,0	76,0	60,8	91,4	56,3	X
Comunitat Valenciana	79,6	100,0	100,0	79,9	100,0	88,5	0,7
Extremadura	79,7	97,9	98,8	88,6	97,7	77,1	28,4
Galicia	84,9	89,4	99,5	76,7	94,1	93,1	55,7
Madrid (Comunidad de)	75,2	93,0	97,5	78,0	89,6	78,9	26,5
Murcia (Región de)	84,8	98,3	97,9	92,1	100,0	72,5	39,6
Navarra (Comunidad Foral de)	81,1	97,3	93,7	79,1	100,0	85,7	75,5
País Vasco	75,8	96,7	77,8	69,0	100,0	89,7	59,5
Rioja (La)	87,5	100,0	100,0	96,7	100,0	69,7	38,8
Ceuta	83,5	100,0	100,0	89,9	100,0	61,3	34,7
Melilla	84,8	100,0	100,0	90,4	100,0	60,6	24,2

(1) Incluye "Trastornos generalizados del desarrollo" y "Trastornos graves de conducta/personalidad/comportamiento".

Importancia de la atención y conocimiento de las necesidades educativas especiales.

Altamirano Balcázar Magaly Janneth
Abarca Urquín Roselio

RESUMEN

Es importante conocer sobre la educación especial, llama la atención el hecho de que existen alumnos que se integran plenamente a la vida escolar a pesar de su capacidad diferente, en ocasiones algunos no presentan tantas dificultades para seguir el ritmo de aprendizaje de sus compañeros, pero para lograr esta plena integración es necesario una fuerte labor docente, un conocimiento, si no amplio, por lo menos pertinente de la problemática para poder diseñar estrategias de apoyo y adecuaciones al método y pedagogía de enseñanza.

PALABRAS CLAVE: Necesidades Educativas Especiales, atención, aprendizaje.

INTRODUCCIÓN

Las necesidades educativas especiales pueden desencadenarse por una gran variedad de factores, puede influir desde la herencia hasta el ambiente social, cultural, escolar y familiar en que se desenvuelve el niño, por lo tanto es importante que antes de catalogar a un alumno con Necesidades Educativas Especiales estemos seguros de que realmente presenta esta necesidad y no solo “Etiquetarlo” por una simple creencia y suposición.

Así mismo han cobrado gran importancia, ya que en la actualidad existen y aumentan los casos de niños que precisan esta atención, por ello es fundamental conocer acerca del tema, mantenernos informados y actualizados para que como docentes sepamos de qué forma actuar ante esta situación.

DESARROLLO

La importancia del conocimiento de la educación especial radica en que es justamente dentro de las aulas de los distintos niveles (básico, medio y superior), donde nos encontraremos con algunos alumnos que requieren de este tipo de apoyo, puesto que en las instituciones se mantiene un fuerte contacto y convivencia con niños y jóvenes, así como, docentes frente a grupo no sabemos nada sobre educación especial no podremos afrontar el reto y mucho menos ayudar a estos alumnos, pues es de saberse que no todo el trabajo se lo dejaremos a un especialista, ya que la presencia de necesidades educativas especiales es una labor conjunta entre el niño, la familia, el docente y el especialista; además de que, a pesar de los avances en materia educativa, no todas las instituciones cuentan con el apoyo pertinente para auxiliar en tales casos. Según los autores explican que, lo que realmente interesa, no es la definición, sino el conocimiento y la comprensión, si bien es cierto una definición nos puede ser de gran utilidad, más ésta no nos da una solución, por tanto no pretendamos encontrarla en ella, es más bien una guía para comenzar a entender a la educación especial. No se debe confundir a las necesidades educativas especiales con una enfermedad o a la definición con una receta médica y con ello creer que con solo podemos ayudar al infante, esto no es así, las necesidades especiales engloban muchas causas, tiene diversas formas de manifestación, pueden aparecer en cualquier situación o contexto; con lo investigado me atrevo a decir que cualquier sujeto esta propenso a presentar necesidades educativas especiales, pues no es exclusivo de una minoría o sector.

Un niño puede requerir educación especial ya sea por sobredotación, por problemas de conducta, mantener un ritmo de aprendizaje diferente, por presentar inadaptación, tal vez porque no pueda valerse por sí mismo, sobreprotección, trastornos emocionales, dificultades o problemas familiares, agresividad, etc., no siempre será aquel infante que por su apariencia física, condición social o por tener algún síndrome u otra anomalía genética este propenso. En sí, las necesidades educativas especiales son muy diversas, por lo tanto el apoyo que se brinda también es distinto, dependiendo de la problemática detectada, de las condiciones del sujeto, de su ambiente familiar y del contexto en que se desenvuelve, nunca debemos tratar a dos niños que precisan de atención educativa especial por igual sin antes haber observado su comportamiento, solicitando la ayuda de un especialista o canalizándolo, ya que si lo hacemos es probable que estemos cometiendo un grave error, puesto que la atención que necesitan, así como la problemática que presentan no sea la misma. Por ello como docentes

debemos conocer lo más posible sobre el tema, investigar y preocuparnos por nuestra formación, esta es la única manera de preocuparnos a la par por nuestros alumnos. El educador ante el niño con N.E.E. deberá tener una visión amplia, comenzar por reconocer y aceptar al alumno, observarlo detenidamente, ganarse su confianza, que el pequeño comprenda que no está solo y mucho menos tiene que sentirse distinto, sino especial.

El trabajo del docente radica, en tales circunstancias, en la búsqueda de medios y estrategias para ayudar al preescolar a tener un desarrollo positivo, una experiencia de aprendizaje buena, que vaya a la par de sus compañeros y de esta forma no se rezague completamente en sus conocimientos. Con frecuencia como docentes caemos en el error de solo priorizar las dificultades que el niño o joven con necesidades educativas especiales presenta y olvidamos o no apreciamos aquello que si es capaz de realizar, las habilidades y destrezas con las que cuenta y que mucho nos pueden servir para la práctica educativa; esta idea errónea puede que obstaculice nuestra labor de apoyo, pues el hecho de sólo tomar en cuenta lo negativo del infante en vez de ayudar perjudicará tanto al niño como al maestro.

Un niño con N.E.E. requiere del apoyo de los demás, sin embargo tampoco debemos caer en la sobreprotección, pues este otro error que frecuentemente se comete y es más visible en el caso de los padres, aunque el docente tampoco está exento de cometerlo; el subestimar las capacidades del niño o considerarlo incapaz de realizar ciertas actividades no permitirá avances en su autonomía y seguridad personal. Por el contrario con esta actitud volvemos al pequeño inseguro y temeroso, lo que a su vez afecta su estancia en la institución educativa y su desenvolvimiento en la sociedad. Es también importante que el maestro observe e identifique los sentimientos del niño, en este aspecto la autoestima y la aceptación juegan un papel relevante, generalmente los infantes que precisan de apoyo educativo especial necesitan elevar su autoestima, aceptarse y ser aceptados como son, sentirse queridos y protegidos, no tener miedo a realizar distintas actividades y sobre todo comprender que su condición no es mala, que como seres humanos que son tienen los mismos derechos que los demás y que a pesar de no poder realizar algunas actividades, si así lo es, tiene cualidades que los hacen únicos, especiales e incluso mejores.

Para lograr lo anterior el docente tendrá que buscar los medios necesarios para integrar plenamente al niño o joven al aula ordinaria y así mismo que el grupo y de ser posible la institución también lo integre.

Una buena forma de lograr la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales es dejarlos convivir lo más posible con sus compañeros, que su participación tanto dentro como fuera del aula sea activa y proyectiva, que las experiencias que sus iguales tengan él también las viva y que no solo con el pretexto de su necesidad especial lo deleguemos a unas cuantas actividades o a un rincón del aula. En sí el docente tendrá que realizar una gran labor para con el alumno, como, lo es observarlo para identificar qué tipo de apoyo necesita y de esta forma comenzar a adecuar si es necesario su planeación, los materiales, el aula, las instalaciones de la escuela y en el mayor de los casos los propósitos establecidos para el grupo. El trabajo que realice el docente con el grupo, las actividades que proponga, la dinámica que se establezca dentro del aula y todo aquello que se lleve a cabo deben de estar pensadas en beneficio de los alumnos tomando en cuenta así mismo a los infantes que necesitan educación especial, sobre todo a ellos, puesto que generalmente necesitara más ayuda, por esto es importante que el educador sepa que lo que interesa al niño, cuales son las áreas que puede trabajar para mejorar su aprendizaje, que medidas ha de tomar para evitarle una experiencia negativa y potenciar las habilidades que posee. En cuanto a los padres del niño, el docente, del mismo modo los habrá de involucrar en su desarrollo, platicara con ellos para conocer más acerca de su alumno y la vida familiar que lleva, informara a sus tutores constantemente sobre sus avances, sus logros, les explicara en que pueden y como deben ayudar para que de esta manera el niño sea apoyado no solo en la institución, también su hogar.

Todas las adecuaciones que se realicen tendrán que ser a la educación que se le brindara al infante, nunca al revés, es decir, adecuar al alumno a la educación, pues ello es un claro ejemplo de una mala práctica educativa, tampoco debemos adecuar a todos los alumnos por el beneficio de uno, ya que ello perjudicaría a todo el grupo en lugar de favorecerlo.

El trabajo cotidiano en el aula con un niño que necesita educación especial tal vez no sea fácil, pero tampoco es imposible, la diferencia radica en que tanto como docentes estamos comprometidos con la educación y aprendizaje de los alumnos, si

sabemos realmente que se debe de hacer en caso de que dentro del grupo alguien requiera de atención educativa especial o que actitud tomar; en fin todas las respuestas a dudas e interrogantes respecto a las necesidades educativas especiales las podremos responder investigando, manteniéndonos informados, actualizándonos constantemente, preocupándonos por los alumnos y sobre todo con la experiencia que iremos adquiriendo a lo largo de nuestra profesión docente.

CONCLUSIÓN

Las necesidades educativas especiales son una problemática que se ha estado presentando con mayor fuerza durante los últimos años, la investigación realizada en torno a ella se ha hecho con la finalidad principalmente de mejorar la labor docente, así como actualizar mis conocimientos. Consideró que la mayoría de las veces es en el nivel inicial en donde se conoce más acerca de este tema y es también ahí en donde se comienza dar seguimiento a los niños que necesitan de esta atención, el primer contacto que los chicos tienen con la escuela habrá de dejarles una experiencia y es fundamental que esta sea positiva y que motive su desarrollo y aprendizaje. Por tanto el conocimiento que tengamos sobre las necesidades educativas especiales será de gran beneficio para proporcionar a los alumnos un buen apoyo y mejorar su aprendizaje; en contraste su desconocimiento probablemente traiga consigo consecuencias negativas tanto para el docente como para el niño, en tal caso el infante será quien resulte más afectado.

En conclusión es posible decir que para poder actuar de la mejor manera y ayudar a los niños que requieren de la atención de educación especial es indispensable conocer acerca del tema, realizar una investigación a fondo de las causas que están provocando dicha atención, hablar con los especialistas para que valoren al niño pedir la colaboración de los padres, platicar para intercambiar experiencias con los colegas, confrontar puntos de vista y sobre todo no quedarnos en el vacío, sin hacer un esfuerzo por saber más acerca de la problemática, pues toda la información que podamos recabar ayudara a entender o comprender mejor la situación y brindara las herramientas necesarias para poder actuar con prudencia, lo mejor posible y diseñar estrategias de actuación efectivas que potencien el aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales que así lo requieren.

