

MÓDULO DE DIVERSIDAD ASIGNATURA PINNET

XIMENA AGUILERA

Los Documentos de Trabajo son una publicación del Centro de Investigación en Educación Superior (CIES) de la Universidad San Sebastián que divulgan los trabajos de investigación en docencia y en políticas públicas realizados por académicos y profesionales de la universidad o solicitados a terceros.

El objetivo de la serie es contribuir al debate de temáticas relevantes de las políticas públicas de educación superior y de nuevos enfoques en el análisis de estrategias, innovaciones y resultados en la docencia universitaria. La difusión de estos documentos contribuye a la divulgación de las investigaciones y al intercambio de ideas de carácter preliminar para discusión y debate académico.



En caso de citar esta obra:

Aguilera, X., (2019). Módulo de diversidad Asignatura PINNET. Serie Creación n°75. Facultad de Ciencias de la Educación: Escuela de Pedagogía en Educación Diferencial. Centro de Investigación en Educación Superior CIES-USS; Concepción.

SERIE CREACIÓN

DOCUMENTO DE TRABAJO N°75

Módulo de diversidad Asignatura PINNET

Ximena Aguilera



ÍNDICE

Tabla de contenido

Portada	1
Índice	2
Presentación	3
Asignatura- Resultado de Aprendizaje	6
Antecedentes generales de la educación especial	7
Antecedentes históricos de la educación especial en Chile	12
Aproximación Conceptual: “Diversidad Y Educación”	26
Integración escolar y Atención a la diversidad.	34
Integración.....	37
Marco legal y decretos de la Educacion especial en Chile	48
La escuela inclusiva: hitos históricos, concepto y características	51
La escuela inclusiva: necesidades educativas.....	57
Necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje.....	73
Bibliografía	81



PRESENTACIÓN

La población con discapacidad históricamente ha sido uno de los colectivos que ha sufrido de mayor discriminación en el sistema social, educacional y laboral. A pesar de los importantes avances alcanzados en las últimas cuatro décadas en la atención educativa de esta población, siguen existiendo niños, niñas y jóvenes que no han tenido la oportunidad de asistir a un establecimiento educacional o que no cuentan con los apoyos técnicos necesarios para aprender en igualdad de condiciones que el resto de los alumnos para lograr su plena integración social.

Los notorios avances teóricos y prácticos en materia de Educación Especial desarrollados en los últimos años tanto a nivel mundial como nacional, sumado a las nuevas demandas de la población con discapacidad ponen de manifiesto la necesidad urgente de crear nuevas condiciones tanto en la Educación Especial como Regular para dar respuestas educativas ajustadas y de calidad, que favorezcan el acceso, la permanencia y el egreso de estos alumnos y alumnas en el sistema escolar.

La experiencia mundial en relación con la incorporación de nuevas perspectivas acerca de la educación de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales fundamentan la necesidad de hacer cambios sustanciales en las prácticas educativas, en los contextos de aprendizaje de la educación común con el fin de hacerlos más eficientes e inclusivos. El Estado de Chile está comprometido a nivel nacional e internacional en la generación de políticas y marcos legales para hacer efectivo el derecho a la educación que tienen todos los niños y niñas. A través de la Reforma Educacional, ha desarrollado políticas y orientaciones con el fin de mejorar la calidad y equiparar oportunidades para aprender. En este marco, el Programa de Educación Especial del Ministerio de Educación, ha sido el responsable de implementar las políticas de atención de las personas con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad, en todos los niveles y modalidades del sistema escolar. Sin embargo, existe un largo camino que recorrer para mejorar las condiciones en que se desarrollan los procesos educativos de este colectivo. El presente documento es un aporte a la Comisión de Expertos y tiene el propósito de entregar antecedentes históricos y estadísticos de la Educación Especial en Chile, así como las principales líneas de acción ejecutadas por el programa en los últimos años, intentando por último plantear una perspectiva de futuro de esta modalidad.



Generalidades

Se autoriza el empleo de este material en forma parcial o total, para el desarrollo de las actividades curriculares, fortaleciendo el perfil de la Profesora en Formación.-



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

INSTRUCTIVO



Nombre de la Asignatura

Perspectivas inclusivas de las necesidades educativas especiales transitorias

Resultado de Aprendizaje

- Identifica las NEE transitorias desde el Enfoque Ecológico y perspectiva biopsicosocial, relacionándolas con su respectivo contexto de atención de acuerdo a las políticas vigentes de la Educación especial, emanadas del Ministerio de Educación.

Presentación del texto

El siguiente texto es una compilación de documentos relacionados, con el contexto histórico y los paradigmas de la Educación Especial Nacional e Internacional. También intenta entregar al estudiante un espacio de reflexión desde una postura integradora a una inclusiva. Conociendo las necesidades educativas que podemos encontrar en el aula específicamente las necesidades educativas especiales transitorias, desde un modelo ecológico.



I.- ANTECEDENTES GENERALES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La Educación Especial desde sus inicios ha estado estrechamente vinculada con las ciencias de la medicina y la psicología. Desde estas perspectivas se inició el estudio y descripción de los déficits, estableciendo amplias y detalladas categorías clasificatorias, en función de la etiología, con el propósito en un principio, de “curar o corregir” la situación deficitaria o patológica (modelo bio-médico) y más tarde, basado en el enfoque psicológico, de adaptar las intervenciones a las particularidades del déficit diagnosticado y definido. Estos enfoques basados en una concepción determinista del desarrollo, tuvieron su mayor auge entre los años 40 y 60, época en la cual se define y forja una modalidad de atención de carácter segregado, que consistió básicamente en dar atención educativa a los niños, niñas y jóvenes con discapacidad en centros y escuelas especiales separadas de las escuelas regulares. En este marco, Garanto, (1984)¹ define la Educación Especial, “como la atención educativa (en el más amplio sentido de la palabra específica) que se presta a todos aquellos sujetos que debido a circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales, son considerados sujetos excepcionales bien en una esfera concreta de su persona (intelectual, físico sensorial, psicológico o social) o en varias de ellas conjuntamente.

A lo largo de la historia la Educación Especial ha ido configurándose de acuerdo a ciertos condicionantes políticos, sociales, económicos e ideológicos más amplios. Es así como la preocupación por la conducta de las personas con alguna discapacidad ha evolucionado a lo largo del tiempo y no siempre ha sido abordada su comprensión en relación a lo conceptual y terapéutico, con acierto y rigor.

Desde los primeros tiempos de la humanidad, las personas con algún tipo de retraso o con una alteración manifiesta han sido marginadas, excluidas o rechazadas por parte de los miembros de su grupo social. En cualquier sociedad desde las tribus primitivas hasta hoy, han existido individuos normalmente capaces, destacados o menos capaces que genera distintas expectativas y conciencia



social al respecto. Estos hechos exigen que la Educación, en general y la Educación Especial en particular debe abordarse a partir del análisis de los acontecimientos y concepciones científicas que se relacionan con el marco educativo, es decir un tipo de sociedad fundamentada en un tipo de conocimiento, genera la demanda de un tipo de individuo.

Desde la antigüedad a toda conducta humana que se desviara de la norma no se le daba una explicación científica sino más bien mítica y misteriosa y esto debido principalmente a la falta de conocimientos en Anatomía, Fisiología y Psicología. Más tarde, durante la edad Media (s V al s XV) comienza a gestarse una comprensión más amplia pero aún limitada del retraso mental, algunos facultativos como Paracelso (1595-1451, citado por Arnaiz, 2002) ilustran cómo el retraso mental se identificaba correctamente por los facultativos de la época pero se consideraba intratable por toda una serie de explicaciones físicas y astrales. Durante este largo periodo, a las personas con algún déficit se las consideraba poseídas del demonio o como espíritus infernales, las que eran sometidas a exorcismos y en algunos casos a la hoguera (alta influencia de la Iglesia).

El periodo comprendido entre el siglo XVI y XVIII se caracterizó por el llamado naturalismo psiquiátrico donde se destacan aportes de filósofos incluso anteriores a esta época como Bacon (1214-1292, Citado por Arnaiz, 2002) y las propias de Descartes (1588-1610, citado por Arnaiz, 2002) quienes introducen cuatro conceptos fundamentales en la explicación de los fenómenos: no es válida la autoridad absoluta de ningún dogma o doctrina, nadie nace con ideas innatas, el hombre aprende a través de sus sentidos y del pensamiento reflexivo; y el método experimental es el único que, a través del razonamiento inductivo y deductivo, se acepta como válido para la explicación de cualquier opinión o especulación. Se produce así una evolución importante en las concepciones médicas que llevan a una modificación de actitud frente a la “enfermedades mentales”, dando origen a experiencias educativas con personas con discapacidad centradas en un **enfoque asistencial**. La naciente evolución de la revolución industrial lleva a marginar a aquellas personas que no eran útiles para el sistema productivo o “anormales”, las que por caridad o por proteger a la sociedad, eran recluidas en instituciones (asilos, hospitales) donde la atención y el cuidado eran muy escasos. Sin embargo las primeras deficiencias tratadas más en un contexto educativo que asistencial, fueron las sensoriales debidas a problemas de audición y de visión.

El pedagogo y monje benedictino español, Ponce de León (1510-1584) es quien enseñó a hablar, leer y escribir a un pequeño grupo de sordos, su metodología fue se basaba principalmente en lo que se conoce como método oralista. Más tarde, en 1760 el abad de L'Épée (1712 -1789) fundó



la primera escuela de sordos en París, iniciándose la utilización del lenguaje de signos.

La ceguera es otra discapacidad que tiene referencia en lo pedagógico, Valentín Haüy (1745-1822) fue quien fundó la primera institución para ciegos en París, teniendo como alumno a Louis Braille quien inventó el alfabeto que lleva su nombre y que es utilizado hoy para la enseñanza de los sujetos ciegos o con discapacidad visual.

A fines del siglo XVIII y como consecuencia de la Revolución Francesa, se aborda la reforma de las instituciones, entregando un cuidado más humanitario a las personas recluidas en ellas.

Fue a fines del siglo XVIII e inicios del XIX que se dan los primeros atisbos de la Educación Especial, ya que empiezan a crearse **instituciones** dedicadas a la atención y enseñanza de personas sordas, ciegas y deficientes mentales como respuesta al problema de la escolarización en los centros públicos comunes, ya que en Europa y América del Norte se establece la obligatoriedad de la escolarización de todas las personas.

Las ideas de la Ilustración y los nuevos avances y conocimientos científicos de la época, especialmente en el ámbito de la medicina van abriendo camino a los primeros pasos de la Educación Especial. Pedagogos tan importantes como el maestro suizo Pestalozzi y su discípulo alemán Froebel, que vivieron entre los años 1746 y 1858, enfatizaron el método natural, intuitivo y activo con la infancia abandonada, situación que trajo consigo un mayor conocimiento del retraso mental y de discapacidades como ceguera y sordera en un enfoque de atención médico pedagógico.

Pero es al médico Jean_ Marc- Gaspard Itard (1774-1838) a quien se considera el padre de la Educación Especial, al tratar médica y pedagógicamente a un niño “salvaje” llamado Víctor encontrado en los bosques de Aveyron. Sus aportaciones quedaron establecidas en torno a tres planos: la herencia social se superpone a la herencia biológica, reconociendo así el papel de la educación en el proceso de desarrollo de un individuo; la motivación es necesaria para que se instaure el proceso mental; la naturaleza del lenguaje conlleva el aprendizaje del significado.

El médico, neurólogo y educador Eduard Séguin (1812-1880) fue quien hizo aportaciones muy importantes que tuvieron ingerencia en la concepción de la Educación Especial del siglo XX, ya que demostró con toda claridad que los deficientes mentales podían mejorar y evolucionar con una educación adecuada. Otra aportación fue la elaboración de un método de diagnóstico y tratamiento educativo basados en la observación del niño y su interacción activa con el medio.

Otras contribuciones importantes fueron las de Binet y Simón, investigadores y Psicólogos que dieron origen a la psicometría y con ello introdujeron las bases para la psicopedagogía en el



estudio de los llamados en ese tiempo “deficientes”. La definición que ellos hacen de la inteligencia *como una capacidad compleja o global del individuo* se va introduciendo en el ámbito de la naciente Educación Especial.

Otro hecho importante es la aparición del concepto de **coeficiente intelectual o C.I.**, formulado por Stern en 1912 el que fue aceptado universalmente de manera inmediata. Este concepto y la forma de medir la inteligencia favoreció la clasificación y etiquetación de las personas y reforzó la establecida separación médica entre lo normal y lo patológico y de acuerdo al C.I que un individuo tuviese, se adscribía a una Escuela Regular o a una Especial, esto tuvo una gran influencia negativa en lo pedagógico de personas con discapacidad mental, pues en los profesores se arraiga la creencia que estos niños no aprendían e incluso se les dedicaba menos tiempo.

La obligatoriedad de la enseñanza en los países europeos y de América del Norte repercute en la Educación Especial puesto que fue necesario crear numerosas escuelas que acogieran a un elevado número de alumnos con deficiencia mental, antes institucionalizados, sordos y ciegos principalmente. Esto llevó a la necesidad de preparar al profesorado para entregar servicios educativos especializados. Poco a poco se fue ampliando el tipo de deficiencia que se incluía en la Educación Especial, incluyendo la parálisis Cerebral, Problemas de conducta, trastornos del lenguaje, y alumnos con fracaso escolar generalmente pertenecientes a entornos socioculturales desfavorecidos. A pesar que esta educación Especial es denominada segregadora y discriminadora, se positiva pues introdujo la posibilidad de educación para las personas con deficiencia mental y llevó a un trabajo pedagógico que comienza a respetar la individualidad del sujeto.

Durante los años 60, con la aparición del principio de Normalización y por otro lado con la emergencia y consolidación del concepto de Necesidades Educativas Especiales, en el informe Warnock de 1978, se inicia una nueva forma de entender la Educación Especial. En el Informe Warnock queda explícita la idea de que los fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, cualesquiera sean los problemas con que se encuentren en sus procesos de desarrollo y, en consecuencia, la educación queda configurada como un continuo de esfuerzos para dar respuesta a las diversas necesidades educativas de los alumnos para que estos puedan alcanzar los fines propuestos. A partir de estos argumentos, en forma progresiva el objetivo de esta modalidad educativa comienza a dar un giro en el sentido que no sólo se trata de optimizar los avances en el desarrollo de la persona en función de su discapacidad, sino también y especialmente de proporcionar un conjunto de apoyos y recursos que han de implementarse en el sistema educativo regular para



dar respuesta educativa adecuada y favorecedora del máximo desarrollo global. Este cambio de perspectiva incide en una concepción más amplia de la Educación

Especial que se asocia con la acción educativa a las personas de todas las edades y en ámbitos educativos formales y no formales. Poco a poco, las visiones que consideran la Educación Especial y la Educación General como realidades separadas comenzarán a confluir entendiendo que la educación especial debe ponerse al servicio del alumnado para satisfacer sus necesidades educativas especiales, destacando su papel en el estudio y análisis de los procesos de enseñanza aprendizaje de esta población.

La década de los 80 y sobre todo la de los noventa, representan una etapa de notable madurez en la Educación Especial que se caracteriza por ir abandonando los enfoques centrados en el déficit para situarse en un marco propiamente educativo. Así pues, ubicada la Educación Especial en el ámbito de las ciencias de la educación y más específicamente con la Didáctica, desarrolla su campo de acción vinculándose con dimensiones conceptuales tales como el curriculum, la organización escolar, la formación del profesorado, los modelos de enseñanza, los medios y recursos educativos, la escuela, etc

A pesar de estos avances que responden a un enfoque más holístico centrado en los procesos de enseñanza aprendizaje, todavía se mantienen algunos problemas conceptuales pendientes, que Jiménez (1996)³ agrupa en cinco ideas básicas:

Imprecisión del término “necesidad especial” de acuerdo a los efectos que tiene en el aprendizaje las variables contextuales.

□□ Falta de realismo en los fines y objetivos de la Educación Especial establecidos desde el marco curricular común, ya que hasta el momento los métodos de enseñanza y organización no se han adecuado suficientemente a dar respuesta ajustada a las necesidades de todo el alumnado.

□ Mantenimiento, en muchos casos, del carácter terapéutico de la educación especial, especialmente entre algunos profesionales y entre la comunidad en general que todavía piensa en términos del nivel de normalidad, del tipo de alumno.

□□ Inclinación desde algunos sectores educativos, hacia un sesgo médico-psicológico en la comprensión y desarrollo de la Educación Especial.

□ Planteamiento abierto del papel esencial que el tema de las actitudes (en la comunidad educativa y social) juega en la Educación Especial y, en consecuencia, la constatación real de la enorme dificultad que éstas sufran procesos de transformación.



En este contexto surgen nuevas definiciones de discapacidad, que son producto de un análisis crítico de 20 años de trabajo a nivel mundial. Las definiciones de discapacidad de la Organización Mundial de la Salud (OMS) han sido publicadas en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud (conocida como CIF). La CIF contiene una actualización de las definiciones que la misma OMS publicara en 1980. En ésta época se planteaba que la discapacidad era producto exclusivo de una deficiencia en el individuo y que se traducía en una capacidad reducida de la persona para desarrollar las actividades propias de la vida en comunidad. Esta definición, implicaba estrategias de servicios de salud, educación y trabajo, entre otros, centradas en mejorar las capacidades y competencias de la persona para que enfrentase los desafíos de vivir en la sociedad.

En la actualidad, no la CIF define la discapacidad como un problema de falta de capacidad, sino que se centra en la participación en actividades y la define como **limitaciones personales y restricciones contextuales para participar en las actividades consideradas normales para otras personas de su mismo género, edad y condición social**. Las estrategias de servicio que de esto se desprenden se basan en la integración y la equiparación de oportunidades, con intervenciones dirigidas tanto a la persona con discapacidad como al contexto en que esta se desenvuelve.



II.- ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHILE.

La Educación Especial cuenta en nuestro país con una vasta trayectoria.

En 1852 en la ciudad de Santiago, se creó la primera escuela especial para niñas y niños sordos de Latinoamérica, hecho con el que se inicia la Educación Especial en el país. La primera escuela especial para niños con deficiencia mental se crea con la Reforma Educacional del año 1928, fecha en que estos establecimientos pasan a formar parte del sistema educacional chileno. Tuvieron que transcurrir cuarenta y ocho años (1976) para que se publicara el primer programa de estudio específico oficial para este tipo de discapacidad en el país.

Desde los años 1927 hasta la década de los 60 no sólo se siguen creando escuelas especiales, sino que además, junto a los educadores empiezan otros profesionales a estudiar experimentalmente la manera de atender y solucionar adecuadamente los problemas de aprendizaje de los niños con problemas sensoriales así como también de aquellos con deficiencia mental.

Cabe señalar que en el ámbito de la formación de profesores, las Escuelas Normales comienzan a incorporar electivos sobre educación especial con el nombre de “pedagogía terapéutica”, contribuyendo así a generar una mayor conciencia de la necesidad de dar atención educativa a la población con discapacidad.

En la década del 50 el Ministerio de Educación inició una política específica tendiente a lograr una mayor cobertura de atención de niños, niñas y jóvenes con deficiencia mental, la cual permitió que paulatinamente hubiera un mejoramiento en esta área. Se destacaron algunas personalidades como el Dr. Ricardo Olea, el Profesor Don Juan Sandoval Carrasco y el Dr. Roberto Infante, entre otros. De mediados de la década de los 60 en adelante, se inician muchas acciones tendientes a consolidar la Educación Especial en el país. Una de ellas es la creación de carreras en el área de Educación Especial y grupos de investigación sobre la materia.

Un hecho notable en esta etapa, fue la designación de una comisión para estudiar y proponer soluciones al problema de la deficiencia mental convocada en el año 1965, por el Presidente Frei Montalva. Como consecuencia de esta acción se elaboró un plan de trabajo que contemplaba diversos aspectos sobre perfeccionamiento docente, aumento de infraestructura adecuada, investigación y experimentación en el área y situación jurídica de la persona con deficiencia mental. La subcomisión encargada de los problemas legales, presidida por Don Enrique Silva Cimma, preparó

Compilación realizada por la Docente:
Ximena Aguilera Muñoz



un proyecto de ley a fin de otorgar protección integral a este tipo población durante toda su vida incluyendo previsión, trabajo, educación asistencia sanitaria y asistencia legal.

Otro hecho de envergadura para la Educación Especial, es que por primera vez, se estableció en el Ministerio de Educación la jefatura de esta modalidad educativa, dando el primer paso para el ordenamiento y ubicación administrativa de las escuelas especiales y de los profesionales de estas escuelas.

Como se señaló anteriormente, la atención de las personas con discapacidad, en sus inicios consistió básicamente en dar asistencia médica a personas enfermas, situación que se mantuvo hasta la década de los 40. Posteriormente entre los años 40 y 60 van surgiendo nuevas experiencias de atención educativa a la población con discapacidad. Es durante esta etapa en la que se define y forja una modalidad de atención segregada de la educación común con un enfoque fundamentalmente clínico. Hasta 1975, fecha en la que se crearon los Centros de Diagnóstico Psicopedagógico, la demanda de atención asistencial por parte de los niños con problemas para aprender se dirigió principalmente a los hospitales infantiles que tenían Servicios de psiquiatría y Neurología infantil (Roberto del Río, Calvo Mackenna, el Instituto de Neurocirugía e Investigaciones Cerebrales y Arriarán en Santiago). El aporte de los Servicios de Psiquiatría y Neurología infantil a la educación nacional, no se limitó a los aspectos asistenciales, de diagnóstico y rehabilitación, sino también a la investigación clínica de los trastornos específicos del aprendizaje, la disfunción cerebral mínima, la dislexia específica, la epilepsia y el retardo mental.

Esta labor de los centros hospitalarios se reforzó con la acción educativa que ejercieron los psicólogos sobre los profesores de las escuelas especiales anexas a los hospitales para darles a conocer los aspectos psicopatológicos de los trastornos del aprendizaje, debido a que la mayor parte de los maestros eran autodidactas y nunca habían recibido una formación sistemática en esta área. Como consecuencia de la participación de los docentes en las reuniones clínicas de los servicios hospitalarios, en las cuales se analizaba y planificaba la acción terapéutica sobre los educandos, se fue desarrollando y consolidando el enfoque “médico - rehabilitador” en la educación especial de nuestro país. En este período, otro importante aporte al desarrollo de la educación especial en la atención educativa de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad, fue la creación de cursos de postítulos para formar profesores especialistas dirigidos a maestros normalistas, que estaban en ejercicio docente. Es así como en 1964, la Universidad de Chile, siendo su rector era Eugenio González, crea el centro de formación de especialistas en Deficiencia Mental, y más tarde, en 1966 y 1970 respectivamente se abre el pos-título en audición y lenguaje y Trastornos de la Visión. La



Selección de los profesionales, estaba a cargo de la Universidad, los cuales eran becados por el Ministerio de Educación por dos años para la realización de dichos estudios. En años posteriores se creó en la Pontificia Universidad Católica de Chile, el post-título en educación especial y diferencial, dirigido por el catedrático Dr. Luis Bravo Valdivieso quien destacaría por sus aportes en investigación y formación docente durante toda su trayectoria profesional. La especialización de estos profesionales produjo un amplio movimiento nacional que dio como resultado la creación de nuevas escuelas especiales y el desarrollo de variados estudios e investigación en este campo.

En la década de los años 70 se produce en Chile el mayor desarrollo de la Educación Especial. En el comienzo del gobierno militar (1974) El Dr. Luis Bravo Valdivieso, Coordinador del Programa de Educación Especial de la Pontificia Universidad Católica de Chile, entregó un documento al Ministerio de Educación denominado “El fracaso Escolar Básico y sus Consecuencias en la Educación Salud y Economía”. Como respuesta a esta iniciativa, las autoridades del momento encargaron al Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas CPEIP, realizar un Seminario sobre Educación Especial, en el cual se coordinaron y reunieron todas las entidades preocupadas por esta temática. A partir de esta instancia se generaron conclusiones y orientaciones para mejorar cualitativa y cuantitativamente esta rama de la educación. Esta acción tuvo como consecuencia la aprobación por parte del Ministerio de Educación del Decreto exento N° 185, que creó la “Comisión N° 18” con el propósito de realizar un estudio de la problemática de la Educación Especial en el país. Después de un año de trabajo, los resultados se expresaron en la creación de los siguientes proyectos:

- ☐ Elaboración de planes y programas de estudio (hasta la fecha cada escuela tenía planes no estructurados y demasiado flexibles).
- ☐ Creación de los Grupos diferenciales en las escuelas básicas (Decreto N° 457/76) y liceos de educación regular (Decreto N° 1861/79)
- ☐ Dotación de las escuelas especiales con un gabinete técnico (Decreto N° 911/77) con el objetivo de apoyar y orientar la labor de los docentes y coordinar la acción de la escuela con los padres y la comunidad).

Creación de Organismos Psicopedagógicos (Centros y Microcentros) (Decreto N° 428/75).
Incentivar la creación de nuevas escuelas especiales privadas.

Perfeccionamiento de profesores sin la especialidad que atendían grupos diferenciales elaboraron normas relacionadas con los objetivos, estructura, organización y funciones de la Educación Especial, la cual se definía como “medidas pedagógicas destinadas a ayudar a los niños que por “fallas de percepción, lesiones, retraso intelectual propiamente dicho, problemas de



comportamiento, etc., ven dificultado su progreso escolar. Estas medidas, de índole diferente según el caso, suelen llamarse “Educación Especial”. Sin embargo, a pesar de estos avances, la Educación Especial seguía siendo percibida como un subsistema prácticamente desconectado de la educación regular.

Desde 1974, diversas instituciones privadas cooperadoras del Estado crean escuelas especiales lo que permite el aumento de la cobertura a lo largo del país. El surgimiento del Principio de Normalización en los años 60s, provoca a nivel internacional un cambio en la valorización social de las personas con discapacidad, poniendo énfasis en los procesos de integración y participación de estas personas en todas las esferas de la vida social y ciudadana. En la educación, esto significó un nuevo cambio en la forma de concebir la enseñanza de las niñas y niños con discapacidad, caracterizado por ir abandonando el enfoque rehabilitador para centrarse más bien en un marco principalmente educativo, que implica que los alumnos y alumnas con y sin discapacidad se eduquen juntos, teniendo como referencia un curriculum común. Este enfoque se basa en la premisa que la integración no sólo mejora las condiciones de aprendizaje de la población con discapacidad, sino que también beneficia a la diversidad de estudiantes que forman parte del sistema escolar. La instalación del principio de integración⁶ en el discurso educativo impactó profundamente a la Educación Especial al igual que la aparición y consolidación del concepto de necesidades educativas especiales, el cual aparece por primera vez en el informe Warnock (1978)⁷, en el cual se plantea que los fines de la educación son los mismos para todos los niños, niñas y jóvenes cualesquiera sean sus problemas y que por lo tanto la educación debe asegurar un continuo de recursos para dar respuesta a la diversidad de necesidades educativas de todos los alumnos de tal manera que éstos puedan alcanzar los fines de la educación. La consecuencia social del principio de normalización, es la integración social de las personas con discapacidad, incluida la integración escolar, que en nuestro país viene haciendo su mayor impacto a fines de la década de los 90. Sin embargo, ya en los años 80, se comienzan a dar los primeros pasos en esta dirección.

La Educación Especial durante la década de los 80**

En esta década se dictan por primera vez la mayoría de los decretos que aprueban planes y programas de estudio para la Educación Especial y Diferencial. A partir de 1983 comienza a visualizarse un cambio en el enfoque de la Educación Especial, principalmente en la atención de los niños con discapacidades visuales y motrices. Este cambio, inspirado en el principio de “normalización”, promueve la vinculación de la Educación Especial con los diferentes niveles o



modalidades que contempla el sistema educacional. Un ejemplo de ello, es la paulatina incorporación a la enseñanza regular de aquellos alumnos que hubieran superado sus dificultades específicas, sin compromiso en el área intelectual.

Con el propósito de favorecer el acceso y permanencia de los alumnos con discapacidad en el sistema común, durante estos años, se dictaron las siguientes excepciones reglamentarias: evaluación diferenciada, exención de la evaluación acumulativa hasta en dos asignaturas y la exención de una asignatura. Sin embargo, estos primeros pasos hacia la integración estuvieron marcados por una serie de dificultades, entre las cuales se puede mencionar el aislamiento y desvinculación de la Educación Especial con la educación regular; la carencia de especialistas en comunidades medianas o pequeñas, la falta de competencias y disposición de los docentes de la enseñanza básica para integrar a los alumnos con discapacidad, las dificultades de la familia para involucrarse y participar en el proceso educativo de sus hijos, la falta de recursos materiales para dar respuesta educativa de calidad a las necesidades de estos alumnos y alumnas.

A pesar de estas condiciones adversas, los docentes de las escuelas especiales desarrollaron acciones preventivas, se coordinaron con establecimientos de educación básica municipal y particulares subvencionados para favorecer la integración al sistema de educación común de los alumnos, que no tuvieran deficiencia mental, haciendo esfuerzos por implementar alternativas de tipo laboral para aquellos que no podían integrarse al sistema común. Paralelamente el Ministerio de Educación fijó normas técnicas para mejorar las prácticas docentes en las escuelas especiales; apoyando acciones de capacitación y perfeccionamiento¹⁰; facilitando la atención multiprofesional (Centros de Diagnósticos) de las personas con discapacidad; promoviendo la participación de la familia en los Programas educativos establecidos para los niños y jóvenes.

La atención educativa de los alumnos con discapacidad que asistían a escuelas especiales y de los alumnos con trastornos específicos de aprendizaje, en esta época, estaba regulada por planes y programas de estudio para cada uno de los déficit. Éstos se caracterizaban por tener un enfoque basado en la “habilitación y/o rehabilitación”, en los cuales se establecían niveles de educación preescolar y básico y se organizaban en áreas de desarrollo: psicomotriz, intelectual, manual - artística, emocional social y otros ámbitos específicos para cada déficit. En 1989 se conformaron equipos de trabajo para elaborar los nuevos planes y programas de estudio para las distintas discapacidades, los que serían aprobados a principios del año 1990. Estos planes se realizaron con un enfoque centrado en el déficit, descontextualizado del curriculum común.

Por otra parte la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE.), dictada en marzo de 1990, aún



bajo el Gobierno Militar, no se pronuncia respecto del rol que debe jugar la Educación Especial como parte de la oferta educativa nacional, ya que en ella no se plantean estrategias y recursos educativos necesarios para dar respuesta a los alumnos con discapacidad en el marco del sistema regular ni especial.

A partir de los años 90, Chile inicia el proceso de Reforma Educacional con el propósito de lograr una mayor equidad y calidad en la educación y se compromete en la realización de diversas acciones con el fin de modernizar el sistema educacional y garantizar respuestas educativas de calidad que contribuyan a la integración social de todos y cada uno de los niños, niñas y jóvenes de nuestro país. Durante esta década organizaciones mundiales como las Naciones Unidas, UNICEF, UNESCO y OREALC-UNESCO han impulsado el desarrollo de declaraciones, propuestas e informes¹¹ que unen y comprometen a los países del mundo para avanzar hacia el desarrollo de sistemas educativos más inclusivos e integradores. Estos antecedentes han servido de base y orientación para la implementación de planes nacionales e internacionales, para cautelar el acceso igualitario a la educación. Es indiscutible que la Reforma Educacional Chilena ha permitido el desarrollo del fortalecimiento de la profesión docente, de innovaciones pedagógicas, de gestión, de infraestructura, aumento del tiempo de estudio de los alumnos, etc. en los diferentes niveles del sistema tendientes a equiparar las oportunidades de los niños, niñas y jóvenes para acceder a más y mejores aprendizajes. Un hito relevante en este proceso es la Reforma Curricular iniciada en el año 1996, a partir del cual se fueron progresivamente implementando los marcos curriculares de la educación básica, educación media y finalmente de la Educación Parvularia. Sin embargo, es importante señalar, que la Educación Especial no fue considerada en esta Reforma. Una de las razones a la cual se puede atribuir esta situación, es que la Educación Especial, no fue incluida en el informe de la Comisión Nacional para la Modernización de la Educación, realizada en 1994. En este documento, en las preguntas 1 y 212 se solicita a los participantes consultados, describir los principales problemas identificados en el sistema educacional, tanto desde el punto de vista de la calidad, equidad y eficiencia del mismo, como de su organización y financiamiento; al respecto éstos señalan¹³: *“que las prácticas educativas no dan cuenta de las diversidades intelectuales, socioeconómicas y culturales de los sujetos ni de las situaciones educativas”*. En estos puntos, surge de parte de los participantes en la consulta, la necesidad de generar condiciones de equidad en relación con el acceso a una educación de calidad y de no discriminación de los alumnos y alumnas de los sectores más vulnerables. La ausencia de la Educación Especial en los estudios realizados por la Comisión Nacional, determinó que en la Reforma Curricular, no se considerara un estudio acucioso



de la normativa existente de la Educación Especial aprobada en Marzo del año 1990 a la luz de los nuevos avances teórico-prácticos que se estaban produciendo en el ámbito mundial. Esta situación constituyó una razón más por la cual no se propuso la modificación de las normativas para este sector de la educación.

Paralelamente a esta situación, desde 1990 en adelante, los establecimientos educacionales del país, integraban alumnos con discapacidad a escuelas y liceos regulares. Este proceso se vio fortalecido e incentivado con la promulgación del Decreto Supremo exento 490/9015, dictado al inicio de los gobiernos de la concertación. En este documento, se establece por primera vez, normas que regulan la integración escolar de alumnos con discapacidad en establecimientos comunes. En el año 1994 se promulga la Ley sobre la Plena Integración Social de las Personas con Discapacidad, N° 19.28416. Esta ley viene a fortalecer la Política de Integración Escolar, que estaba vigente desde 1990 a través del Decreto 490/90 (modificado por el Decreto N° 1 en 1998) Estas normativas impulsan en los años venideros, la incorporación de alumnos con discapacidad en las escuelas básicas y liceos a través de la estrategia de Proyecto, posibilitando así el acceso de estos alumnos y alumnas al currículo de la educación regular, con los apoyos especiales adicionales necesarios para que progresen en el plan de estudio común. Gracias a este marco legal, comienza en forma progresiva a tomar fuerza las nuevas concepciones de la discapacidad, las cuales se orientan hacia la generación de estrategias para el acceso, participación y progreso en el currículo común y en los escenarios de la enseñanza regular. La política de integración impulsada por el Ministerio de Educación en estos años, se traduce en un sistemático aumento de la cobertura¹⁷ de los alumnos integrados, situación que genera en el país, principalmente en las agrupaciones de y para personas con discapacidad, diferentes posturas y miradas respecto de las modalidades de atención educativa de los niños, niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales. Por un lado, están aquellos que piensan que el foco del proceso educativo de los alumnos debe estar en “prepararlos para” que estén en mejores condiciones de enfrentarse a los desafíos de la vida adulta. Que dada la complejidad de la discapacidad, los alumnos se benefician más de una Educación Especializada segregada. Así, ésta es vista, como un proceso centrado principalmente en desarrollar las competencias o conductas que los alumnos requieren con el fin de compensar los efectos de su discapacidad. El proceso educativo, desde esta perspectiva, se concibe separado del resto de los niños y niñas sin discapacidad y con un currículo especial. La integración es vista principalmente como resultado del proceso educativo en la escuela especial. Por otro lado, están quienes sostienen que los objetivos fundamentales y contenidos mínimos de la educación chilena son un derecho inalienable de todos los niños y niñas y que son esenciales para el



pleno ejercicio de la vida ciudadana. En virtud de ello, se postula que todos los niños puedan acceder y participar desde la más temprana edad de la enseñanza común. La integración escolar, se basa en el currículo regular, que es adaptado para satisfacer las necesidades educativas especiales de los alumnos, contando con los apoyos y recursos adicionales necesarios para que los niños, niñas y jóvenes puedan acceder, permanecer y egresar de la enseñanza regular.

La integración es concebida como parte integral de todo el proceso educativo y ocurre desde una edad temprana. Finalmente, hay posturas intermedias que combinan elementos de las perspectivas planteadas anteriormente, evidenciando un proceso de transición entre ambos paradigmas.

Es importante señalar, que además del marco legal, otro de los factores que contribuyó en el avance hacia los nuevos enfoques de la Educación Especial, fueron la actividades realizadas por el MECE Educación Especial durante los años 1992 – 1997 dirigidas a enseñanza especial y básica. Su principal aporte consistió en que, después de muchos años, se perfeccionaba a los profesores en temas teórico-prácticos que sustentaban los procesos de cambios de enfoque que se estaban gestando en el sistema. Algunas de las temáticas más relevantes abordadas en este programa fueron, la promoción del trabajo colaborativo entre docentes y especialistas; el acceso de los alumnos con discapacidad al curriculum regular y a los apoyos humanos, técnicos y didácticos necesarios para su participación y aprendizaje en igualdad de condiciones que el resto de los alumnos. En un esfuerzo por avanzar hacia el desarrollo de políticas de integración social, escolar, laboral en el país, durante los años 1995 - 1997 se llevó a cabo el “Master Universitario en Integración de Personas con Discapacidad” en convenio con la Universidad de Salamanca, el Ministerio de Asuntos Sociales y el Instituto Nacional de Servicios Sociales de España y el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones pedagógicas CPEIP del Ministerio de Educación de Chile. En esta formación participaron diversos profesionales de distintas organizaciones del estado, entre ellos profesionales de la Educación Especial del país quienes han influido en mayor o menor medida en el desarrollo de las políticas de estado para la integración de este colectivo.



Principales acciones desarrolladas por el Programa de Educación Especial (1998 – 2003)

a) Desarrollo de la política de Integración Escolar (1998 – 2003)

Se entiende la integración escolar como la herramienta educativa del principio de normalización, que se traducen en el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación. El principio de integración se sustenta en el derecho que tiene toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada.

La integración escolar implica una nueva forma de concebir los procesos educativos, de abordar las diferencias individuales de los alumnos y de utilizar los recursos humanos, materiales y técnicos que puedan existir tanto en el establecimiento educacional como en su entorno.

Desde esta perspectiva, la política de la integración escolar del Ministerio de Educación, responde al derecho a la educación, a la participación y a la no discriminación que tienen todos los niños, niñas y jóvenes del país. Se basa en una serie de acuerdos internacionales 19 firmados y ratificados por Chile y está normada por la Ley Nº 19.284 y su reglamento de educación, Decreto Supremo 01/98.

Con el propósito de complementar este marco legal, desde 1999 hasta la fecha, el Programa de Educación Especial ha impartido orientaciones técnicas al sistema educacional, con el propósito de apoyar la implementación de los proyectos de integración.

b) Los programas de Integración Escolar. (PIE)

Desde los años 90, se instala en el sistema educativo los “Proyectos de Integración Escolar”, hoy programas de integración escolar, definiéndolos como una estrategia o medio que dispone el Sistema Educacional, mediante el cual se obtiene los recursos humanos y materiales para dar respuestas educativas ajustadas a niños, niñas o jóvenes con necesidades educativas especiales ya sea derivadas de una discapacidad o con Trastornos específicos del lenguaje (TEL) en la educación regular (Decreto Nº 1/98 y Nº 1300/02)

A través de los Proyectos de Integración Escolar se obtiene la subvención de la Educación Especial, recursos que permiten financiar la contratación de profesionales especializados de apoyo, la adquisición de material didáctico específico, el perfeccionamiento de los docentes, las



adecuaciones de infraestructura necesaria y la implementación de una opción de capacitación laboral, en el caso de los alumnos que no puedan ingresar a la enseñanza media. Existen variadas alternativas para elaborar proyectos de integración escolar, entre estas se pueden mencionar: Proyectos Comunales de Integración, Proyectos de Integración Escolar de establecimientos con diferentes dependencias y sostenedores y Proyectos de Integración Escolar por establecimiento. Los sostenedores tienen la libertad de elegir el tipo de proyecto que desean realizar. En la actualidad la modalidad de proyectos comunales es la más frecuente ya que esta permite acceder a mayores recursos y dar respuesta a establecimientos que cuentan con un número reducido de alumnos integrados.

Las condiciones de la integración en cada una de las escuelas se basa en opciones establecidas en el Decreto Nº 1/98, a través de las cuales se señalan los grados de participación en el aula regular y de recursos, se alude el curriculum con el que aprenderá el alumno e indica la necesidad de especialistas de apoyo.

Los apoyos de los especialistas, si bien no están normados, se han ido configurando a través de diversas modalidades, entre las cuales, podemos señalar las siguientes:

Apoyo itinerante de especialistas. Son especialistas que trabajan con alumnos integrados de varias escuelas. Las horas de atención en el aula de recursos, en la sala de clases, así como el tiempo de asesoramiento al profesor y a la familia varían en cada proyecto. Asimismo, existen distintas formas de abordar los apoyos especializados, éstos fluctúan desde un trabajo centrado en el alumno hacia un trabajo que pone énfasis en la colaboración entre el especialista, el profesor de aula y la familia.

Apoyo desde centros de recursos especializados. Otra modalidad de apoyo la proporcionan las escuelas especiales que asumen el rol de “Centros de recursos”. En esta modalidad, los docentes y profesionales de la escuela especial proveen el apoyo ya sea en forma itinerante o en la escuela especial. Esto supone también la dotación del material didáctico específico.

Apoyo de profesionales que forman parte del establecimiento educacional. Se caracteriza por la contratación de uno o más docentes especialistas a tiempo parcial completo por la escuela para apoyar los procesos de integración. Ello favorece el desarrollo de instancias de trabajo colaborativo con el docente de aula, así como todos los aspectos relativos a la participación curricular y social de los alumnos integrados.



c) Acciones de apoyo a los procesos e integración escolar.

La focalización de las políticas en la integración escolar durante los últimos años se ha orientado en función de aumentar la cobertura y de mejorar la calidad de los procesos de integración. Estas orientaciones han obtenido como resultado un aumento progresivo de la cobertura de niños, niñas y jóvenes integrados al sistema regular, desde 3.365 en 1997 a 20.746 en 2003 según datos estimados proporcionados por las regiones.

Estos esfuerzos desarrollados por el Ministerio de Educación para la implementación de la política de integración escolar han provocado en el sistema educacional una mayor sensibilización y apertura por parte de las comunidades educativas, en la atención de los niños, niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Especiales. Las acciones realizadas para avanzar en esta dirección son:

i) Talleres de sensibilización dirigidos a la comunidad escolar, cuyo objetivo es incorporar la temática de la integración

ii) Talleres de capacitación para la elaboración de Proyectos de Integración

Escolar dirigidos a docentes y directivos de educación básica, cuyo objetivo es entregar las herramientas teórico – prácticas para que las escuelas elaboren su proyecto de integración escolar.

iii) Talleres de intercambio de experiencias exitosas entre escuelas integradoras.

d) Talleres y cursos de capacitación para docentes especialistas y profesores de enseñanza básica, cuyo objetivo es avanzar hacia prácticas de atención a la diversidad.

e) Asesoría a establecimientos de Educación Especial y/o con Proyectos de integración escolar en ejecución a través del sistema de supervisión de los departamentos provinciales.

Durante el año 2001, se desarrolló un proceso de autoevaluación dirigido a establecimientos educacionales con proyectos de integración con apoyo de los supervisores de los departamentos provinciales. Para este fin, se desarrollaron indicadores de evaluación complementarios a la Guía de Autoevaluación propuesta por el Ministerio de Educación para las escuelas de enseñanza básica. El análisis de los indicadores de evaluación del proceso de integración fueron incorporados en la evaluación general de la escuela y sus resultados dieron lugar a la generación de acciones de mejoramiento.

f) Recursos de Aprendizaje para establecimientos educacionales con proyectos de integración:

Este componente otorga la posibilidad a los establecimientos educacionales con proyectos de



integración escolar, de postular a un financiamiento de \$2.000.000 para la adquisición de material didáctico específico para la atención de los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas asociadas a discapacidad.

h) Otras acciones.

Profesores de educación básica y especial han participado en pasantías para conocer los procesos de integración escolar en Israel(1996), España (1997, 98, 99, 2000, 2001, 2002) y Canadá (2003), en éstas han participado al año 2003, 180 profesores básicos y de educación especial. Además 20 profesores realizaron un diplomado en Integración Escolar (1997) Universidad Católica de Temuco - Universidad de Salamanca España.

En los años 2001 y 2002, 72 profesores de escuelas básicas con integración han participado en pasantías nacionales, conociendo y compartiendo experiencias de integración.

Desarrollo de materiales educativos de apoyo a la integración escolar para los niveles de Educación Básica (año 1999)²³, Educación Parvularia²⁴ (2000-2001) y Educación Media(2003).

Curso de Perfeccionamiento dirigido a profesores especialistas con mención en trastornos de la visión y a profesores de educación básica que tienen en sus aulas alumnos con discapacidad visual integrados, a través de un convenio establecido con la Unión Nacional de Ciegos de Chile UNCICH - la Fundación ONCE para América Latina - Ministerio de Educación. (151 profesores de las regiones V, VI, RM, I, II, III y IV, X, XI, XII al año 2003).

Durante el año 2003 se lleva a cabo un estudio para analizar la calidad de los procesos de la integración escolar. “Estudio Muestral sobre la calidad del proceso de Integración educativa”.(en ejecución)

Durante 2002 y 2003 se realizaron encuentros y jornadas con representantes de universidades a fin de que se inicie un proceso de revisión de sus mallas curriculares y se incorpore a su formación temas relacionados con la atención de la diversidad y la atención de las necesidades educativas especiales en el aula regular. Entre ellos se destacan la jornada con el Dr. Álvaro Marchesi (2002), que entregó lineamientos para avanzar hacia una escuela de calidad para todos y una serie de reuniones bilaterales con el propósito de orientar las carreras de Educación Especial en función de las actuales políticas educativas.

Durante el año 2003, 4000 profesores de primer ciclo de enseñanza básica del país, han sido becados por el Ministerio de Educación para participar en el curso denominado “La integración en la enseñanza regular” en convenio con FONADIS y TELEDUC.



Escuelas Especiales

Las escuelas especiales y los centros de capacitación laboral, constituyen servicios educativos con una gran trayectoria en nuestro país. Algunos hitos importantes de destacar durante estos años son los siguientes: En la actualidad son alrededor de 86.000 los alumnos que asisten a escuelas especiales. Durante los últimos 10 años el 100% de las escuelas especiales han ejecutado Proyecto de Mejoramiento Educativo, el 53% son beneficiarias de la Red Enlace y el 27% está en la Jornada Escolar Completa.

En 1999 se crean las Escuelas y Aulas hospitalarias por mandato de la Ley 19.284/94 Art.31, dictándose con fecha 20 de septiembre, los Decretos Nº 374 y 375 que permiten el funcionamiento de dichas escuelas, cuyo objetivo es proporcionar atención educativa escolar a niñas, niños y jóvenes en edad escolar que se encuentren hospitalizados, evitando de este modo su marginación del sistema de educación formal y el retraso escolar. En la actualidad existen 15 escuelas hospitalarias distribuidas en la RM, V, VII, IX, X con un universo mensual de 415 alumnos.

Paulatinamente las escuelas especiales de muchas comunas del país han comenzado a jugar un nuevo rol en el marco de los proyectos comunales de integración como centro de recursos para la integración escolar. En esta dirección se ha destacado la Sexta Región ya que en la actualidad todas sus escuelas especiales son centro de recursos para la integración escolar.

Año a año las coordinaciones regionales de educación especial y sus respectivos Departamentos Provinciales focalizan escuelas especiales para dar asesoría y hacer seguimiento de sus proyectos educativos institucionales. Si se revisa la evolución de la matrícula desde la década de los 90, tenemos un incremento que casi duplica la cantidad de alumnos atendidos.



III.- Aproximación Conceptual: “Diversidad Y Educación”

DESARROLLO DEL TEMA:

La educación es un proceso dinámico, porque implica una modificación a la totalidad del ser, durante toda la vida, en interrelación constante con el entorno social y natural, es entonces un proceso de vida, que involucra no sólo conocimientos y habilidades, sino que tiene que ver con la esencia misma del ser, sus sentimientos, el sentido y el significado de la vida.

De acuerdo a esta explicación, la Educación no debería ser ni estática ni homogénea, en el sentido de pensar que se dirige a personas iguales, sino al contrario; debe atender y ser pertinente a las diferencias existentes y que se presentan en cada persona, ya que es ella y su diversidad es la que aporta una parte a la construcción de la sociedad, de acuerdo a las representaciones, acciones y vivencias de cada persona y que sólo han sido mediatizadas por la Educación. De allí la importancia de considerar y atender a la diversidad en Educación.

La diversidad es una característica de la conducta y condición humana que se manifiesta en el comportamiento y modo de vida de los individuos, así como en sus modos y maneras de pensar, circunstancia que se da en todos los niveles evolutivos de la vida y en todas las situaciones, aun sin dejar de tener presente que cada individuo presente una estabilidad en su conducta, que le da coherencia a su actuación personal a nivel de actuaciones externas y de desarrollo interno personal. Esta diversidad tiene amplia repercusión en las aulas, puesto que en ese escenario educativo se dan de forma continua y permanente manifestaciones de la diversidad de los alumnos que las conforman.

Cualquier profesional de la educación, que se aproxime a los alumnos que pueblan las aulas de los centros educativos, captará rápidamente la existencia de alumnos diversos. Diversidad que se manifiesta en este ámbito y que tiene su origen en factores diversos, como sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos y religiosos, así como de las diferentes capacidades intelectuales, psíquicas, sensoriales y Motórica y del rol sexual de los sujetos. Si bien estas diferencias han existido siempre no se han tomado en cuenta, de igual forma y en todo momento, por el sistema educativo vigente en cada época y por los maestros y/o profesores que impartían enseñanzas en cada momento. La escuela aun reconociendo la existencia de la diversidad, ha llevado a la práctica un tratamiento educativo más o menos homogeneizante en aras de una supuesta efectividad y/o rentabilidad de recursos.

El concepto, de atención a esta diversidad está enraizado con el concepto de necesidades

Compilación realizada por la Docente:

Ximena Aguilera Muñoz



educativas especiales (NEE), que hacen referencia al alumno que presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización y que demanda una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para su edad (Marchesi y Martín, 1991)

De la publicación del informe Warnock en 1978 surge el concepto de NEE y con ello una nueva forma de entender la Educación Especial. A partir de este momento se considera que todos los alumnos presentan necesidades educativas diferentes a lo largo de su escolaridad y todos precisan de respuestas acordes a sus necesidades. Dichos preceptos son asumidos por la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990), la cual proporcionará las medidas necesarias para la atención educativa de los alumnos en función de sus características.

EN LA LEY Española (LOGSE), en el título V de esta Ley Orgánica 1/1990 del 3 de octubre sobre la Ordenación General del Sistema Educativo, desarrolla y amplía el concepto de compensación de las desigualdades en la educación, abarcando a toda la población escolar, estableciendo los mecanismos necesarios para evitar las desigualdades que distorsionan el desarrollo y progresión escolar de determinados alumnos a causa de su situación económica, social y/o por la dispersión geográfica de los lugares donde habita, por lo tanto se amplía el espectro de causas que pueden ocasionar un problema a nivel educativo; transformándose en una Necesidad educativa transitoria o permanente.

Marchesi (1990:50) define una necesidad educativa especial "cuando un niño presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demande una atención específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad".

Por otra parte, Brennan (citado en Garrido y Santana, 1994:45) dice que hay una NEE "cuando una deficiencia ya sea física, intelectual, emocional, social o combinación de éstas, afecta el aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículum especial o modificado o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y específicamente. La necesidad puede presentarse en cualquier punto en un continuo que va desde la leve hasta la aguda".



Transitorias

Permanentes

Las **NEE permanentes**, son aquellos problemas que presenta una persona durante todo su período escolar y vida, ya que presentan un déficit leve, mediano o grave de la inteligencia, en alguna o en todas de sus implicancias sensoriales, motoras, perceptivas o expresivas, de las que resulta una incapacidad que se manifiesta en el ejercicio de las funciones vitales y de relación, por tanto, necesitan de la atención de especialistas, centros educativos especiales y material adecuado para abordar sus necesidades.

Dentro de esta categoría se encuentran las deficiencias visuales (ceguera); deficiencias auditivas (sordera); deficiencias motores (parálisis cerebral); retardo mental y autismo entre otras.

Las **NEE transitorias** son problemas de aprendizaje que se presentan durante un periodo de su escolarización que demanda una atención específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad.

El concepto de NEE posibilita el debilitamiento de aquellas escuelas tradicionales caracterizadas por la homogeneización, segmentación, disciplinamiento rígido y segregación, dando lugar a nuevos principios como la integración en el medio común, o a nuevos enfoques como el paso del modelo médico al pedagógico escolar del alumno con problemas escolares, del trabajo aislado a un trabajo en equipo junto a otros profesionales.

El principio integración se sustenta en el derecho que tiene toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada.

La integración es un proceso continuo y dinámico, que posibilita a las personas con discapacidad participar en las distintas etapas del quehacer social, escolar y laboral, asistidas con apoyos especializados en los casos en que sea necesario.

En el campo de la educación, integrarse al sistema de enseñanza regular constituye para los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales una valiosa experiencia cultural y social, ya que les permitirá desarrollarse en mejores condiciones y formas de vida semejantes a la de todo niño o niña.

Por lo tanto, el gran desafío al que tienen que responder los profesores y profesoras de hoy es lograr que todos sus alumnos y alumnas, independientemente de sus características individuales, participen activamente en el proceso educativo y alcancen aprendizajes de calidad. Sabemos que este no es un desafío fácil; la diversidad que caracteriza las aulas de nuestras escuelas y liceos nos



exige prácticas pedagógicas cada vez más innovadoras y flexibles, capaces de romper con el esquema tradicional en el que todos los alumnos hacen lo mismo y al mismo tiempo.

Las adaptaciones o adecuaciones curriculares son una respuesta a las NEE. Se podrían definir como las modificaciones que son necesarias realizar en los diversos elementos del currículo básico para adecuarlos a las diferentes situaciones, grupos y personas para las que se aplica (Garrido, 2002)

O como la respuesta específica y adaptada a las necesidades educativas especiales de un alumno que no quedan cubiertas por el currículo común. Constituyen lo que podría llamarse propuesta curricular individualizada, y su objetivo debe ser tratar de garantizar que se dé respuesta a las necesidades educativas que el alumno no comparte con el grupo. (GARCÍA Cedillo, Ismael, *et al.*, 2000)

De lo descrito se desprende que **la Educación Especial** a través del tiempo ha experimentado grandes cambios llegando a cumplir un propósito esencial: Hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presentan necesidades educativas especiales, garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo.

Actualmente, la educación especial en Chile se entiende como una modalidad del sistema educativo que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto de los establecimientos de educación regular como especial, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicas, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad.



Evolución de la Educación Especial en Chile.

La educación especial ha buscado asegurar la igualdad de oportunidades de aquellos niños, niñas, jóvenes y adultos que presentan necesidades educativas especiales. En un primer tiempo estuvo principalmente dirigida a los alumnos con discapacidad. Desde mediados de los años 70 en adelante, también se orientó a alumnos que presentaban dificultades de aprendizaje.

En Chile, las primeras escuelas especiales se crearon a comienzos del siglo pasado, no obstante, fue en la década de los años 60 y 70 cuando se inicia la expansión de cobertura y de mejoramiento de la capacidad técnica para atender a los alumnos con discapacidad.

Entre estas acciones es importante mencionar la instauración en el Ministerio de Educación de la Jefatura de Educación Especial. Otro hecho de envergadura fue la creación de la Comisión 18, a partir de la cual se establecieron los centros y microcentros de diagnóstico (hoy equipos multiprofesionales) y los grupos diferenciales; se elaboraron los primeros planes y programas de estudios para la población con discapacidad y se desarrollaron instancias de perfeccionamiento para los profesores que trabajaban con alumnos con dificultades de aprendizaje y discapacidad.

Otro importante aporte fue la creación de postítulos dirigidos a maestros normalistas para formarlos como profesores especialistas. Es así como en 1964 la Universidad de Chile crea el Centro de Formación de Especialistas en Deficiencia Mental, y más tarde, en 1966 y 1970, se abre los postítulos en audición y lenguaje y trastornos de la visión, respectivamente. La selección de los profesionales estaba a cargo de la universidad, los cuales eran becados, durante dos años, por el Ministerio de Educación para la realización de dichos estudios.

Desde 1974 en adelante, diversas instituciones privadas crearon escuelas especiales, incorporando a la educación a más personas con discapacidad. A partir de los años 60 en adelante, con la inclusión del principio de Integración en el discurso educativo y del concepto de necesidades educativas especiales, en el informe Warnock de 1978, se inicia una nueva forma de entender la educación especial.

En el informe Warnock se afirma que los fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, cualesquiera sean los problemas con que se encuentren en sus procesos de desarrollo. En consecuencia, la educación es un continuo de esfuerzos para dar respuesta a las diversas necesidades educativas de los alumnos para alcanzar los fines propuestos.

Este cambio de perspectiva amplía la concepción de la educación especial, dejando atrás las visiones



A partir de este nuevo enfoque, durante la década de los 80 se inicia la incorporación a la enseñanza regular de alumnos con discapacidad sensorial. Para favorecer su acceso y permanencia en los establecimientos de educación regular, se dictan normativas como la evaluación diferenciada y la exención de una asignatura. Estos primeros pasos hacia la integración estuvieron marcados por una serie de dificultades, como el aislamiento y desvinculación de la educación especial de la regular, la falta de recursos materiales y la insuficiente capacitación de los docentes en estas materias.

En 1989 se elaboran nuevos planes y programas de estudio para las distintas discapacidades, los que serían aprobados en 1990. Estos programas de estudio, que están vigentes hasta la fecha, se diseñaron teniendo como referente prioritario el enfoque de “habilitación y/o rehabilitación”.

A partir de los años 90, Chile inicia el proceso de Reforma Educacional con el fin de lograr una educación de calidad con equidad. Con este objetivo se emprenden diversas acciones para modernizar el sistema y garantizar respuestas educativas de calidad para todos y cada uno de los niños, niñas, jóvenes y adultos de nuestro país.

Entre 1992 y 1997, el Ministerio de Educación implementó la línea del Programa MECE/BÁSICA, dirigido a profesores de escuelas especiales y de grupos diferenciales que permitió, luego de muchos años, que los profesores y especialistas se perfeccionaran en nuevos enfoques para abordar la atención de las necesidades educativas especiales.

Algunas de las acciones más importantes desarrolladas por ese programa fueron:

Capacitación a 2.500 profesores de grupo diferencial del país (99%), en el curso “Problemas de aprendizaje PROA”.

Elaboración y aplicación de un material de apoyocomplementario de estimulación de la lecto-escritura dirigido a alumnos de enseñanza básica, denominado Gorrión.



Capacitación a 2.535 profesores de escuelas especiales del país (73%), en el curso “Actualización de las prácticas pedagógicas en educación especial”.

Perfeccionamiento y aplicación de Programa de Enriquecimiento Instrumental del doctor Reuven Feuerstein a 62 profesores de 24 escuelas especiales de discapacidad intelectual.

Ejecución de talleres de “Atención a la diversidad en el aula”, sensibilizando y perfeccionando a 3.300 profesores de enseñanza básica y a jefes técnicos para avanzar hacia la integración escolar.

Durante la década de los 90, organizaciones mundiales como UNICEF y UNESCO, entre otras, generaron diversos encuentros, declaraciones y compromisos entre los países de la región de Latinoamérica y el Caribe y del mundo en general, con la intención de impulsar nuevas condiciones en los sistemas educativos para universalizar el acceso a la educación, fomentar la equidad, reducir las desigualdades y suprimir las discriminaciones referidas a las posibilidades de aprendizaje de los grupos más vulnerables. En este contexto mundial, en nuestro país se promulgó el Decreto Supremo de Educación Nº 490/90, que establece por primera vez normas para integrar alumnos con discapacidad en establecimientos de educación regular, hito muy importante para la educación especial, ya que marcó el inicio de una nueva etapa en esta área.

Cuatro años más tarde, en 1994, se promulgó la Ley Nº 19.284 sobre la plena integración social de las personas con discapacidad, la que mandato al Ministerio de Educación a reglamentar y asegurar la integración a la enseñanza regular de la población escolar con discapacidad (Decreto Supremo de Educación Nº 1/98).

A partir del año 1998, la educación especial contó por primera vez con recursos financieros del presupuesto nacional que han permitido desarrollar diversas acciones de apoyo y de entrega de recursos pedagógicos, tanto a las escuelas especiales como a los establecimientos de educación regular con integración, con lo cual se han logrado importantes avances para el sector.

La educación especial durante los últimos años ha jugado un rol importante en la equiparación de oportunidades de los alumnos con necesidades educativas especiales. Con este objeto se han realizado acciones para promover la atención a la diversidad y la aceptación de las diferencias individuales en el sistema educativo regular, apoyando con recursos financieros y humanos a las comunidades educativas para que los estudiantes reciban los apoyos profesionales, técnicos y materiales necesarios, ya sea de forma temporal o permanente, y así asegurar su acceso, progreso y permanencia en el sistema escolar.



El sistema educativo contempla distintas opciones, entre las cuales se encuentran: **las escuelas especiales**, que atienden alumnos con discapacidad sensorial, intelectual, motora, de la relación y comunicación y trastornos específicos del lenguaje; **los establecimientos de educación regular con proyectos de integración escolar y con grupos diferenciales**, para aquellos alumnos que presentan discapacidad y dificultades de aprendizaje. Otra opción que es muy importante en materia de equidad son **las escuelas y aulas hospitalarias** para niños hospitalizados.

Los alumnos que asisten a escuelas de educación especial es necesario asegurar que la enseñanza que se les ofrezca sea equivalente con el currículo común tanto como sea posible. En la actualidad, la mayoría de los planes y programas de estudios de estas escuelas no tienen como referente el marco curricular nacional, lo que dificulta que los alumnos puedan acceder a las competencias y contenidos establecidos para todos los demás. Esta situación impide validar y certificar sus estudios.

Se trata de avanzar hacia una educación que valore y respete a cada persona por lo que es y le proporcione a su vez lo que necesita para desarrollar al máximo sus capacidades. La diversidad desde esta perspectiva es una oportunidad para optimizar el desarrollo personal y social y no un obstáculo a evitar en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

La educación tiene el imperativo ético de asegurar la igualdad, sin que ello signifique uniformidad, para no reproducir las desigualdades presentes en la sociedad. Así lo entendieron los Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, en La Habana, 2002, al expresar lo siguiente: “Es urgente proporcionar diferentes opciones, caminos y modalidades, equivalentes en calidad, para atender la diversidad de necesidades de las personas y de los contextos en los que tienen lugar los procesos de enseñanza y aprendizaje. La diversificación de la oferta educativa debe acompañarse de mecanismos y estrategias que contribuyan a fortalecer la demanda por una educación de calidad de aquellas personas que se encuentran en situación de mayor vulnerabilidad”.



IV.- Integración escolar y Atención a la diversidad.

DESARROLLO DEL TEMA:

La integración como principio ideológico, supone un *importante avance en la valoración positiva de las diferencias humanas*, se dice positiva pues a través del tiempo parece ser una verdad el percibir la *diferencia* como problemática, como una desventaja, más que algo natural, cuestión que lleva a preguntarse ¿qué es lo que está llevando a percibir la diversidad como un problema a resolver, más que como una realidad de la que hay que aprender? Minow (citado por Tilstone y otros, p:25, 2003) capta este problema de fondo y argumenta que el modo en que se trata la diferencia en la sociedad ha generado lo que llaman *dilema de la diferencia*. Para este autor, el problema existe porque tradicionalmente la semejanza se ha considerado condición en si misma para la igualdad, mientras que la diferencia lo ha sido como desigualdad, desviación o anormalidad.

Para comprender el derecho a ser diferentes, que involucra a todos, es de vital importancia saber bien de qué se habla cuando se hace referencia a la diversidad humana. De acuerdo a Tilstone y otros (2003) para comprender lo que es diversidad humana hay que entender que cada persona tiene: (a) un conjunto de características que comparte con todos los seres humanos (características universales); (b) otras que comparte sólo con algunos seres humanos (cultura); y otras que son únicas (personales). Y que estos tres aspectos se hayan interrelacionados en todo momento. Esto pone a la institución escolar y a la sociedad ante la necesidad de ser conscientes de que el conocimiento personal, cultural y universal propio se relaciona y tiene que ver con lo que se conoce de la persona, el grupo y el sistema, lo que implica alejarse de los etnocentrismos (ver como patológica cualquier conducta que no se relaciona con la cultura o las costumbres dominantes), estereotipos (generalizar a partir de casos puntuales) e individualismos (entender el comportamiento como un rasgo exclusivo de carácter y no en interacción con el contexto social más amplio)

Si se considera los planteamientos anteriores, se dice que el principio de integración resalta la importancia de la valoración por las diferencias humanas puesto que su filosofía va más allá que la mera ubicación de un sujeto en la sociedad implica, fundamentalmente, que estas personas formen parte, de manera activa, de la sociedad a la que pertenecen. Es también una consecuencia obligada del principio de normalización en la prestación de servicios a personas con dificultades en edad



escolar con el objetivo de promover su desarrollo integral y facilitar su integración en la sociedad como miembro activo de ésta. Exige, por lo tanto, la acomodación mutua entre integrados e integradores y un *cambio progresivo de las estructuras sociales*, para dar respuesta a las necesidades reales de las personas con discapacidad.

La integración es definida por algunos autores como:

“... las relaciones entre los individuos estén basadas en el reconocimiento de que todos compartimos los mismos valores y derechos básicos, así como el reconocimiento de la integridad del otro. (Nirje, 1980. Citado por Arnaiz p:62, 2003).

Integrar a los individuos diferente, no es más, ni tampoco menos, que aceptarles, reconocerles como miembros de pleno derecho de nuestra comunidad humana, de las diferentes comunidades que forman la trama de nuestra convivencia :de la comunidad política, de la educativa, de la familiar, etc. (Fierro, 1985, citado por Arnaiz, P.62, 2003)“La integración es la concreción del principio de igualdad para todas las minorías que sufren algún tipo de exclusión, y surge de los derechos de los alumnos...” (Marchesi, 2004)

Garrido (2002) expresa que la integración escolar surge como consecuencia del principio de normalización enunciado entre los años 60 y 70 y, aceptado universalmente por refrendar el derecho constitucional reconocido por todos los países desarrollados, a la no discriminación por causa de raza, religión, capacidad, etc. Cuando este principio de normalización se aplica al derecho de la escolaridad sin discriminación, surge la integración escolar. Y esta es una de las grandes fuerzas de este principio que inicialmente no arranca de argumentaciones educativas sino sociales, de derechos básicos de la persona y de la humanidad. Es así como este principio y el origen de algunos conceptos relacionados con la educación especial, se fundamentan en acuerdos sociales como la Convención de los Derechos del niño (1989), la Declaración Mundial de Educación para Todos, adoptada en la Conferencia Mundial de Jomtiem (1990), la reglamentación del Principio de Igualdad de Oportunidades para Personas con Discapacidad (1993), Declaración de Salamanca acerca de los derechos de todos a una educación en igualdad de condiciones y sin discriminación (1994).

De acuerdo a lo expresado, el principio de integración se sustenta en el derecho que tiene toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada.

La integración es un proceso continuo y dinámico, que posibilita a las personas con discapacidad participar en las distintas etapas del quehacer social, escolar y laboral, asistidas con apoyos especializados en los casos en que sea necesario.

En el campo de la educación, integrarse al sistema de enseñanza regular constituye para los



niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales una valiosa experiencia cultural y social, ya que les permitirá desarrollarse en mejores condiciones y formas de vida semejantes a la de todo niño o niña.

Para los establecimientos educacionales, comprometerse con el aprendizaje de un alumno o alumna con necesidades educativas especiales representa un gran desafío; para los docentes, una oportunidad de crecer como personas y fortalecerse como equipo y de generar cambios en el establecimiento que beneficiarán a la comunidad educativa en su conjunto.

Para los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales significa aprender de y junto a otros, tener las mismas oportunidades que el resto de sus compañeros y poder aprender e interactuar en el contexto escolar y social que les corresponde. Para el resto de sus compañeros también ofrece ventajas ya que compartir el aula con distintas personas es una experiencia de aprendizaje enriquecedora que ayuda a conocer y valorar las diferencias individuales.

Asumir el principio de equidad como igualdad de oportunidades para todos sus alumnos y alumnas supone para el establecimiento educativo identificar e incorporar los recursos humanos, materiales y técnicos que puedan existir en la unidad educativa y en su entorno, a través de redes de apoyo que permitan potenciar el proceso de integración.

Se deja establecido en esta sesión que los temas referidos a Niveles, Modelos y tipos de Integración serán revisados en la sesión correspondiente al Principio de Integración.



V.- Principio de Integración.

DESARROLLO DEL TEMA

La Integración: fundamentos ideológicos y filosóficos que la sustentan.

Desde tiempos pasados las personas con algún tipo de discapacidad han sido atendidas en escuelas separadas o en clases especiales dentro de las escuelas ordinarias. Sin embargo, en los últimos años se han realizado grandes esfuerzos por modificar este tipo de sistemas, a través de la integración.

La idea de la Integración ha estado asociada con la utilización del concepto de necesidades educativas especiales. Ambos planteamientos son originados por los movimientos sociales de carácter global que fueron consolidándose alrededor de los años 70 y que postulan una mayor igualdad para todas las minorías que sufrían algún tipo de exclusión. Desde esta perspectiva, podría decirse más política; la necesidad de la Integración emana de los derechos de los alumnos y es la concreción en la práctica social del Principio de Igualdad: *Todos los alumnos deben tener acceso a educación de forma no segregadora.*

La integración se sustenta en el derecho que tiene toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada, y constituye un proceso continuo y dinámico que hace posible su participación en las distintas etapas del quehacer social, escolar y laboral, asistida con recursos y apoyos especializados.

El término integración viene del latín “integrare” y hace referencia a un proceso por el cual se habilita al niño y a la niña con necesidades educativas especiales (N. N. E.) a maximizar sus oportunidades, potencialidades y logros personales en su hogar, escuela y comunidad.

La integración es un proceso que debe tomar en cuenta aspectos como: integración física, funcional, social y personal del individuo. La integración escolar procura incorporar a un sistema educativo normal a aquellos estudiantes que han sido escolarizados en centros segregados; así también se procura que los estudiantes y las estudiantes que presentan algún tipo de retraso escolar y problemas de aprendizaje, reciban el apoyo y la atención que requieran para alcanzar su desarrollo personal.

Para algunos autores la integración de alumnos y alumnas con necesidades educativas



especiales en la escuela común es considerada como un concepto y al mismo tiempo un proceso, originado en los principios filosóficos e ideológicos de *Normalización, individualización y sectorización*. (Estos principios serán abordados en la sesión nº 7)

Kaufman (citado por Artavia, 2005) señala que, “la integración escolar está referida a la integración temporal, instructiva y social de los niños distintos con sus excepciones con compañeros normales, basada en una planificación educativa y en un proceso evolutivo e individualmente determinado”.

Resulta importante aclarar que, la simple ubicación de niños y niñas con discapacidad en escuelas regulares no es integración. El desplazar a un niño o una niña de un ambiente escolar, sólo toma sentido cuando se le permite participar de manera activa y digna en la escuela y en las actividades que se llevan a cabo fuera de la institución educativa. Por tanto, se precisa un máximo de comunicación y un mínimo de aislamiento entre niños y niñas sin discapacidad, y los niños y niñas con necesidades educativas especiales en actividades educativas, sociales y recreativas.

Se debe tener en cuenta también que el informe Warnock fue bastante restrictivo en relación con la Integración, ya que estableció tres condiciones específicas:

- La capacidad de la escuela integradora para responder a las Necesidades Educativas Especiales del alumno.
- La compatibilidad de esta decisión con la educación efectiva de los compañeros con los que se va a educar.
- La utilización de los recursos en forma efectiva y eficiente.

Para Marchesi, Coll y Palacios (2002), este planteamiento pone de relieve que la estrategia integradora que se deriva del informe Warnock es más bien un cambio en la manera de proporcionar los recursos educativos, con una perspectiva más integradora, que una reforma en la educación.

Tipos o Formas de Integración.

El informe Warnock distinguió tres formas de integración: física, social y funcional. La integración física se produce cuando las clases o unidades de la educación especial se han construido en el mismo lugar que la escuela ordinaria, pero continúan manteniendo una organización independiente, si bien pueden compartir el patio o el comedor. La integración social supone la existencia de unidades o clases especiales en la escuela ordinaria realizando los alumnos escolarizados algunas actividades comunes con el resto de los compañeros, como juegos y actividades extraescolares. Por último, la integración funcional es considerada la forma más completa de integración ya que los alumnos con NEE participan a tiempo parcial o completo en las aulas normales y se incorporan como uno más en



Es claro que el proceso de integración se debe iniciar con la valoración e identificación de las necesidades educativas especiales del estudiante y la búsqueda de ayudas que le permitan un desarrollo adecuado.

De acuerdo a Marin (2000, citado por Tilstone 2003), la integración en el sistema de educación regular se puede desarrollar en las modalidades **escolar, familiar y laboral**, donde debe existir un seguimiento acabado del estudiante integrado con el fin de alcanzar el bienestar del individuo.

La integración escolar, de acuerdo a Arnaiz (2003), se puede dar en tres modalidades:

- Física: Aulas integradas que funcionan en el edificio de la escuela regular.
- Social: Cuando las niñas y los niños con alguna discapacidad comparten juegos, alimentación y actividades con otros niños del centro educativo.
- Educativa: Comprende las dos anteriores, pero además, el estudiante participa de los programas escolares, ya sea a tiempo completo o parcial, según sean sus necesidades.

Este tipo de integración requiere de planificación, compromiso de las personas involucradas, flexibilidad por parte del sistema educativo y disposición de las y los docentes para realizar las adecuaciones que los estudiantes requieran.

A partir de estas alternativas queda claro que la integración no es necesariamente una opción de todo o nada, sino que es un proceso con distintas formas organizativas.

En Chile la integración se organiza en una estructura que considera: Niveles de integración, modalidades y opciones, las que se describen a continuación.

Niveles de integración:

Si bien la integración escolar tiende cada vez más a ser parte de una práctica generalizada, con la reafirmación de los derechos de todos los niños y jóvenes, es necesario considerar que existe un número reducido de personas, que a causa de una discapacidad severa o profunda deben ser atendidos por instituciones que disponen de una metodología y atención especializada, debido a su enorme complejidad y requerimiento permanente, especificados desde la normativa por las escuelas especiales o instituciones afines.

Los niveles de integración se orientan a la participación general o total de las actividades académicas, extraprogramáticas y regulares, en otras oportunidades a la participación parcial en actividades sociales como juegos y eventos especiales, o en un porcentaje de los planes y programas exigidos. La evaluación de cada nivel de integración puede estar dado por el conjunto de profesionales



junto al conocimiento, apoyo y compromiso de la familia y el niño. Lo importante es tener en cuenta que un proceso real de integración escolar contempla la participación de los alumnos con n.e.e. en el máximo de actividades escolares comunes a todos los estudiantes del nivel que le corresponda, incorporando las mencionadas condiciones del entorno y curriculares que se requieran.

a. Física: Se refiere a una aproximación espacial. Tanto el contacto como la participación en actividades escolares regulares son mínimas.

b. Funcional: Se comparten medios y recursos. La interacción lleva más tiempo y las actividades se relacionan más bien con labores básicas.

c. Social: Las interacciones son espontáneas, más duraderas y de vínculos afectivos más estrechos; existe participación en la mayoría de las actividades (S. Manosalva).

d, Académica: El sistema escolar se organiza y cuenta con los apoyos necesarios para responder a las N.E.E. de los alumnos, de tal forma que los educandos puedan responder al máximo posible de exigencias escolares que presenta su nivel educativo, al igual que sus compañeros.

Modalidades de integración aplicadas actualmente:

a. Niños y jóvenes asesorados por profesores especialistas, dependientes de instituciones públicas o privadas, como la Teletón o generalmente de escuelas especiales (los cuales establecen en algunos casos una modalidad de subvención compartida), proporcionan adecuación de materiales y apoyo docente, u orientaciones generales.

b. Niños y jóvenes pertenecientes a establecimientos particulares pagados y que funcionan con modalidad integrada, cuentan con profesionales y recursos propios, solventados principalmente por sus familias.

c. Niños y jóvenes de establecimientos municipales o particulares subvencionados, que por medio de un proyecto de integración del Ministerio de Educación reciben una subvención especial por niño diagnosticado con discapacidad, reciben apoyo de especialistas, material didáctico y perfeccionamiento docente, lo cual dependerá del número de alumnos integrados en cuanto a la disposición de los recursos. Actualmente en el país se está fomentando la formulación de proyectos de integración comunal en donde un municipio, a través de un DAEM, DEM o Corporación de Educación, administra los recursos de varios establecimientos, optimizando los recursos humanos y materiales disponibles.



d. Niños y jóvenes que asisten a cursos de enseñanza regular, atendidos con enormes esfuerzos y que no cuentan con los recursos materiales y humanos, su integración es básicamente espontánea y en general de tipo física o social, es posible que no terminen estudios o que egresen sin la preparación suficiente.

e. Párvulos que pertenecen a jardines particulares o que forman parte de los programas de integración de la red de jardines infantiles de la JUNJI o de centros de atención de la fundación INTEGRA, en un porcentaje bajo cuentan con educadoras capacitadas o con recursos materiales específicos, hasta el momento no tienen asignados recursos estatales, por lo que su avance se relaciona con las iniciativas propias de las instituciones a nivel nacional, regional y local.

Opciones de integración escolar.

De acuerdo a las indicaciones del decreto 01/1998, la cual plantea una marcada diferencia con el decreto anterior respecto de la participación y modalidad de integración de los alumnos, las opciones de integración, avaladas por los equipos multiprofesionales del Ministerio de Educación, según el desarrollo en mayor o menor porcentaje de los distintos sectores y subsectores de aprendizaje, son los siguientes:

- a. El alumno asiste a todas las actividades del curso común y recibe atención de los profesionales especialistas docentes o no docentes en el "Aula de Recursos" en forma complementaria.
- b. El alumno asiste a todas las actividades del curso común, excepto a aquellas áreas o subsectores de aprendizaje en que necesite de mayor apoyo, las que deberán ser realizadas en el aula de recursos.
- c. Asiste en la misma proporción de tiempo al aula de recursos y al aula común. Pueden existir objetivos educacionales comunes para alumnos con o sin discapacidad.
- d. Asiste a todas las actividades en el aula de recursos y comparte con los alumnos del establecimiento común en recreos, actos y ceremonias oficiales de él o la localidad, y en actividades extraescolares en general. Esto representa una opción de integración física o funcional



Objetivos de la integración:

- Capacitar a las personas con Discapacidad y/ con NEE para realizarse como personas autónomas, posibilitando su integración plena a todo nivel.
- Facilitarles la integración educativa en dirección ascendente, de un ambiente restringido a uno menos restringido.
- Ofrecerles una capacitación que les permita llevar a cabo una vida independiente y activa dentro de su familia y sociedad.
- Favorecerles un desarrollo armonioso físico y mental, para que puedan desenvolverse adecuadamente.
- Permitirles adquirir habilidades, destrezas sociales y ocupacionales para que puedan realizar diferentes actividades de la vida cotidiana acordes con sus capacidades, intereses y medio en que se desenvuelven.

Para finalizar se dirá que el principio de Integración está basado en la legitimidad de los derechos y deberes sustantivos de la persona, el reconocimiento de los principios de igualdad y derecho a la diferencia entre todas las personas y contempla la “necesidad especial” como una situación de excepcionalidad a la que el entorno debe dar respuesta mediante las adaptaciones y medios asistenciales que sean precisos.

Principios filosóficos e ideológicos sobre los que se fundamenta la integración escolar: Normalización, individualización, sectorización

En los últimos años, hemos sido testigos de un crecimiento significativo de la cantidad de alumnos integrados y de la elaboración de proyectos educativos que incorporan la integración en las escuelas. Importante es que estos procesos se desarrollen desde una perspectiva en la que es la escuela la que se adapta a los niños y no éstos a ella.

Para poder comprender el proceso y más aún el principio de integración, se debe considerar los movimientos sociales que se van originando en el mundo y los principios que fundamentan el de integración.

a. Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad (ONU, 1993): Señalan que la responsabilidad de la educación de las personas con discapacidad en entornos integrados corresponde a las autoridades docentes en general. La educación de las personas con discapacidad debe constituir parte integrante de la planificación nacional de la enseñanza, la elaboración de planes de estudios y la organización escolar.



b.- Marco de Acción Regional, Educación para todos en las Américas (Santo Domingo, febrero 2000): Entre los compromisos a los cuales se comprometen los países (incluyendo Chile), destacan para los logros de aprendizaje y calidad de la Educación, el reconocimiento de la Diversidad y heterogeneidad de los estudiantes y la flexibilidad para dar respuestas pertinentes a las necesidades educativas especiales de las y los alumnos. Considera como prioridad la Educación Inclusiva teniendo en cuenta, que la Educación básica para todos implica asegurar el acceso y la permanencia, la calidad de los aprendizajes y la plena participación e integración, de todos los niños, niñas y adolescentes especialmente indígenas, con discapacidad, de la calle, trabajadores, con VIH, y otros.

c.- Marco de Acción de Dakar, foro mundial sobre la Educación (Senegal, abril 2000): En el cual también participó Chile a través del MINEDUC, destaca el compromiso de los países en el reconocimiento de la diversidad y heterogeneidad de los estudiantes y la flexibilidad para dar respuestas pertinentes a las necesidades educativas especiales de las y los alumnos, además de la educación inclusiva.

La integración entonces, es un principio de vida y convivencia, basada en la no- discriminación y en la plena aceptación y en el reconocimiento de los individuos diferentes como miembros de pleno derecho de la comunidad a la que pertenecen. Supone una transformación radical de la escuela, que tendrá que convertirse en un espacio donde a los niños se les ofrezca la oportunidad de ser ellos mismos, de vivir en libertad, de desarrollar sus capacidades personales según el "ritmo" de cada uno y, entre todos, de poder descubrir el mundo que les rodea y encontrar su propia identidad

Para algunos autores la integración de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales en la escuela común es considerada como un concepto y al mismo tiempo un proceso, originado en los principios filosóficos e ideológicos de *Normalización, individualización y sectorización*.

Principio de Normalización:

Durante los últimos años de la década de los cincuenta del siglo XX. N. Bank-Mikkelsen, por aquel entonces director del Servicio Danés para el Retraso Mental, lanza un nuevo principio al que denomina normalización y que formula como: "La posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible". Dicho principio quedaría reflejado en la normativa danesa en el año 1959. Diez años después, en 1969, será B. Nirje, director ejecutivo de la Asociación Sueca para Niños Retrasados, quien profundice en este principio formulándolo como: *"Hacer accesibles a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana que sean*



tan próximos como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad". Desde los países escandinavos, este principio se extiende por toda Europa y alcanza los Estados Unidos y Canadá, desde donde W. Wolfensberger (citado por Arnaiz, 2003) retocará la definición de este principio de normalización dándole una formulación más didáctica:

"Normalización es la utilización de medios culturalmente normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos, métodos, etc), para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc.) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio, y mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias, etc.), apariencia (vestido, aseo, etc.), experiencias (adaptación, sentimientos, etc.), estatus y reputación (etiquetas, actitudes, etc.)".

El principio de normalización fue evolucionando de tal manera que:

1. De una aplicación exclusiva a las personas con retraso mental se amplía a cualquier persona (evidentemente aplicable a cualquier persona con discapacidad).
2. No sólo se trata de un resultado (como plantea Bank-Mikkelsen), o de poner especial énfasis en los medios (como lo hace Nirje), sino que se debe contemplar conjunta y consecuentemente tanto los medios como los resultados (siguiendo a Wolfensberger).
3. No se trata de un conjunto de actuaciones (aplicables sólo o principalmente al sistema educativo), sino de unos principios rectores dirigidos a todo el sistema de vida, que se refiere tanto al sujeto con discapacidad como a la sociedad en que vive.

Si bien la normalización deriva de unas bases asentadas en la psicología conductista (la norma viene aplicada por la conducta humana y su capacidad de modelado), se basa también en otras fuentes para completar su marco de acción. Así, se puede ver una clara influencia de la psicología social (el entorno social es no sólo base sino fundamento de su aplicación) o de la psicopedagogía (la capacidad de aprender y los mecanismos de aprendizaje son fundamentales en su implementación).

La formulación del principio de normalización abre una etapa de revisión de los conceptos aplicados al mundo de la discapacidad, pero en su formulación sigue siendo "inofensiva" para el medio social, aunque el entorno ya se ve comprometido. Todavía en esta formulación es el sujeto con discapacidad el que debe realizar esfuerzos por acercarse a su medio, aunque comienza a existir, con cierta latencia, la necesidad de que también el medio sea el que tenga que dar pasos



El principio de normalización comienza a tener una importante presencia en la formulación de políticas de intervención sobre la discapacidad y su principal consecuencia será la presentación en el Reino Unido en 1978 del documento conocido como "Informe Warnock", en reconocimiento a Mary Warnock que presidió el equipo de trabajo encargado de redactar dicho informe, donde se plantea el principio de la integración en el ámbito escolar. En este documento se manifiesta que *"todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin posible exclusión"*. Pero va más allá al cuestionarse la identidad de las personas con una deficiencia que derive en limitación de aprendizaje, diciendo de ellos que presentan una necesidad especial y que, por lo tanto, precisan también atenciones especiales, pero respetando el derecho a la educación dentro del sistema ordinario.

Según Lou y López (1998) el principio de normalización tiene una serie de implicaciones en la realidad social:

- Mayor aceptación de “diferencia” en todas sus manifestaciones y un descenso en los prejuicios sociales.
- Nuevas formas de organización de los servicios con un enfoque eminentemente multiprofesional.
- Mayor individualización de todos los servicios.
- Un nuevo modelo de crecimiento y desarrollo social.

Normalizar significa, “aceptar al individuo tal como es, con sus deficiencias, reconociéndolo los mismos derechos que al resto de la sociedad y ofreciéndole los servicios necesarios para que desarrolle al máximo sus posibilidades de vivir una vida similar a la del resto de la población”.

La normalización supone también la oportunidad de conocer y respetar a la persona con discapacidad en el diario compartir, reduciendo los temores y mitos que han impulsado en otras ocasiones, a marginar a las personas. Se ha puntualizado además que no se trata de normalizar a las personas sino al entorno en el que se desenvuelven, lo que llevará implícito que los medios y condiciones de vida se adecuen a las necesidades de la persona con discapacidad.

Principio de Individualización.

El principio de individualización está presente en la educación personalizada que se fundamenta en la persona y tiende al despliegue integral de todas sus facultades. Se propone como objetivos despertar en el niño el espíritu de iniciativa y observación, un tanto descuidado, la adquisición de



hábitos, la sociabilidad, la responsabilidad... Como se puede observar, la Educación personalizada ofrece un escenario nuevo, original al cansancio producido por una enseñanza rutinaria, impersonal, dada con extensas y minuciosas explicaciones, sucede un aire renovador con un sistema nuevo que favorece la actividad del alumno, la búsqueda y la reflexión. Se apoya en la consideración del ser humano como persona y no simplemente como un organismo que reacciona ante los estímulos del medio. Concibe al alumno como un ser escudriñador y activo, que goza y se estimula explorando el mundo que le rodea. Sería minimizar la Educación personalizada al reducirla a un simple estilo que puede quedar consignado en la historia de la pedagogía como una innovación más. La Educación personalizada lo es en la medida que se realiza en un sujeto que posee rasgos propios, que vive y obra como persona.

Con el principio de la individualización de la enseñanza, queda claro que el sujeto es único, y por tanto, se deben respetar en todo momento las peculiaridades psicofísicas que lo caracterizan. Para ello se requiere un currículo abierto y flexible, que permita establecer distintos niveles de adaptación curricular. Cada niño y niña es una persona única con un patrón individual de crecimiento, personalidad, experiencias y preferencias propias. Con modos distintos de construir conocimientos, una historia familiar y cultural particulares.

La particularidad de cada niño y niña está determinada por varios componentes, internos y externos, como por ejemplo los patrones de crianza, su contexto socio cultural, condición socioeconómica entre otros. Los orígenes de las diferencias entre los escolares son múltiples: psicológicos, físicos, sociales y además de las diferencias de origen, existen otras provenientes del propio desarrollo, estas particularidades suponen asumir las diferencias personales; aquello por lo que cada uno es él mismo, único y diferente a todos los demás, como principio del desarrollo infantil, al igual que se constituye un fundamento de la educación en la diversidad.

Principio de sectorización.

Se trata de que el contexto educativo, responda al contexto familiar, personal, de residencia etc, de la persona que se procura normalizar, a fin de brindarle igualdad de oportunidades que los demás estudiantes del sistema educativo.

“... la sectorización es la aplicación del principio de normalización a la prestación de servicios al sujeto con necesidades especiales en el entorno en que vive. Este concepto señala la necesidad de que la atención educativa se realice en el seno de la propia comunidad”.



UNIVERSIDAD
SAN SEBASTIAN

La UNESCO ha promovido el principio de un “educación para todos”, estableciendo con ello el derecho que tiene todo niño y niña, a que la educación se adapte a sus necesidades, independientemente de la magnitud de su deficiencia.

Con este criterio ha venido cambiando en primera instancia la actitud social en la cual se observe al discapacitado no como aquel ser que hay que recuperar sino como a la persona que se debe educar.

Esta visión ha procurado cambiar la idea de la “escuela para niños y niñas especiales”, por un concepto de enseñanza mediado por procesos de interacción que debe tomar en cuenta aspectos técnicos, científicos, políticos, culturales y sociales. Por tanto se pretende renovar la educación, reestructurar la escuela ordinaria: implementar métodos y técnicas especiales de enseñanza, actualización del personal docente, adecuaciones curriculares y otros.



VI.- MARCO LEGAL Y DECRETOS DE LA EDUCACION ESPECIAL EN CHILE

A nivel nacional se observan grandes avances y un aumento considerable de experiencias de integración educativa más o menos exitosas, las cuales son apoyadas por un fuerte sustento teórico, normativo y profesional. Al respecto, se han dado algunas señales de apoyo al contemplar en la actual Reforma Educacional la atención a la Diversidad y la flexibilidad curricular, entre las principales características que propician las iniciativas de integración, junto a las distintas instituciones y profesionales preocupados del tema, muchos de los cuales están dispuestos a trabajar en conjunto para ofrecer a las unidades educativas y a su profesorado los recursos de apoyo necesarios. Pese a esto, muchos de los esfuerzos no han salvado las barreras estructurales y organizativas del sistema educacional, permaneciendo aún muchos esquemas segregadores, selectivos y tradicionales que no permiten visualizar el tema como un aspecto fundamental de la práctica pedagógica actual, que de una respuesta concreta al tan difundido lema de la Educación Para Todos. Es como a través de diferentes decretos se logra establecer decretos que a continuación se indican:

Decreto 40, 1996: A través de este decreto, el Gobierno se compromete a garantizar la libertad de enseñanza y asegurar la real vigencia del principio de igualdad de oportunidades educacionales, asegurando una enseñanza de calidad para todos sin excepción.

Decreto 490, 1990: Establece las normas para integrar a alumnos con N.E.E asociadas a discapacidad a establecimientos comunes. Le compete al Estado garantizar el ejercicio del derecho a la Educación de TODA persona. El Ministerio de Educación debe adoptar las medidas para mejorar y modernizar el sistema educacional. Según esto se deben procurar opciones educativas a jóvenes y niños con necesidades educativas especiales para que se desarrollen en condiciones de asistencia tan cercanas como sea posible a la forma de vida de la sociedad a la cual pertenece.

Decreto 01, 1998: Este decreto establece que el sistema escolar nacional en su conjunto deberá brindar alternativas educacionales a aquellos educandos que presentan N.E.E, a través de: Establecimientos comunes de enseñanza, establecimientos comunes con proyectos de integración y, según sus necesidades y capacidades, en escuelas especiales. Establece que las unidades



educativas deberán incorporar las innovaciones y adecuaciones curriculares necesarias para permitir y facilitar a las personas con n.e.e. el acceso a los cursos o niveles, brindándoles la enseñanza complementaria que requieran para asegurar su permanencia y progreso en dicho sistema. Derróga el D.S. 490/90, a excepción del artículo 4º, referido a la evaluación de los alumnos por parte de profesionales debidamente inscritos en la Secretaría Regional Ministerial correspondiente.

Recomendaciones comisión de expertos de educación especial (2004): Si bien esto no es un decreto ley, entrega las directrices a través de la recomendación de expertos, para la educación especial.

Agenda Pro Inclusión de las personas con discapacidad: Inclusión y participación, un derecho e todos. (Gobierno de Chile. Octubre, 2006.): La Agenda representa un esfuerzo compartido por los distintos actores públicos y privados que la suscriben y contiene un llamado mancomunado y categórico para lograr la plena inclusión social de las personas con discapacidad en virtud de ejes y acciones estratégicas. (Se recomienda su lectura como material de Apoyo, ubicado en la Intranet del alumno).

Política Nacional de Educación Especial

Objetivo General:

Hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presentan NEE garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo.

Objetivos específicos:

- Promover en el sistema educacional, el desarrollo de concepciones, actitudes y prácticas pedagógicas más inclusivas y respetuosas de la diversidad y de los derechos de las personas que presentan NEE.
- Generar las condiciones en los distintos niveles y modalidades del sistema educacional para que las personas con NEE accedan, progresen y egresen con las competencias necesarias para su participación en la sociedad.
- Fortalecer los equipos técnicos y multiprofesionales del Ministerio de Educación.

De acuerdo a lo anterior la Educación especial se define como:

La Educación Especial es una modalidad del Sistema educativo, que desarrolla su acción de manera transversal en los distintos niveles, tanto de los establecimientos de educación regular como

Compilación realizada por la Docente:
Ximena Aguilera Muñoz



especial, del sistema escolar, proveyendo un conjunto de servicios, recursos humanos, técnicas, conocimientos especializados y ayudas para atender las necesidades educativas especiales que puedan presentar algunos alumnos de manera temporal o permanente a lo largo de su escolaridad.

Líneas estratégicas y acciones a impulsar 2006 – 2010

1. Ampliar el acceso a la educación
2. Currículum y gestión escolar
3. Mejorar la integración escolar y la atención a la diversidad
4. Fortalecer las escuelas especiales.
5. Participación de la familia, escuela y comunidad.
6. Mejorar la formación inicial y en servicio de los docentes y profesionales de la educación especial y regular
7. Aumentar el financiamiento de la Educación Especial.
8. Reforzar los equipos técnicos del Ministerio de Educación
9. Extender la comunicación y difusión.



VII.- LA ESCUELA INCLUSIVA: HITOS HISTÓRICOS, CONCEPTO Y CARACTERÍSTICAS

DESARROLLO DEL TEMA

Una de las razones que justifican la integración de alumnos con necesidades educativas especiales, especialmente de los individuos cuyas mayores demandas educativas se relacionan con algún tipo de discapacidad, ha sido promover un cambio en la manera de organizar la educación especial. Es así como la atención educativa de estos alumnos se orienta desde los centros especiales hacia los regulares. Este planteamiento impulsa la integración a partir de la Reforma en educación Especial. Sin embargo, este enfoque ha sido considerado insuficiente en la medida en que se limita a la integración educativa sin tener en cuenta un gran número de alumnos (as) que también necesitan una respuesta educativa individualizada en algún momento de su escolaridad. Estas críticas han conducido a formular propuestas más radicales que se articulan en torno a movimientos sociales por una educación y una escuela Inclusiva

Entonces, una escuela que desea dar una respuesta educativa en relación a las necesidades del alumnado, deberá desarrollar nuevas respuestas didácticas que estimulen y fomenten la participación de **todos** los alumnos.

Contexto en que se surge la Inclusión y las causas que la promueven.

De acuerdo a Arnaiz, P. (2003), desde mediados de los ochenta y principios de los noventa se inicia en el contexto internacional un movimiento materializado por profesionales, padres y los discapacitados , que luchan contra la idea de que la Educación Especial , a pesar de la práctica de la integración escolar, estuviera encapsulada de todas formas en un mundo aparte, dedicada a la atención de una reducida proporción de alumnos calificados como discapacitados o con necesidades educativas especiales.

Un paso previo a la Inclusión, fue un movimiento que tuvo su origen en los Estados Unidos denominado “Regular education Initiative” (REI) cuyo objetivo es la inclusión en la escuela regular de niños con alguna discapacidad. Sus principales exponentes como Stainback (1989, citado por Arnaiz, 2003. P:136), plantean la necesidad de unificar la educación especial y la “normal” en un único sistema educativo para todos, criticando la ineficacia de la educación especial segregada. La propuesta de la



REI es clara: Todos los alumnos, sin excepciones, deben estar escolarizados en las aulas regulares, y recibir una educación eficaz en las mismas. Las separaciones a causa de la lengua, género, pertenencia a un grupo étnico minoritario deberían ser mínimas y requerir de un razonamiento profundo obligado. Por ello, defienden la necesidad de reformar la educación general y Especial para que constituya el mayor recurso para todos los estudiantes.

Como continuación de este movimiento en el contexto americano y del movimiento de la integración escolar en otras partes del mundo, aparece a finales de los ochenta y principios de los noventa el movimiento de la Inclusión. Autores reconocidos como los principales exponentes de la Inclusión, entre ellos Fulcher (1989, citado por Arnaiz, 2003) en Australia, Bartoon (1988, citado por Arnaiz, 2003) en el Reino Unido, Ballard (1990, citado por Arnaiz, 2003) en Nueva Zelanda, García Pastor (1993, citado por Arnaiz, 2003) y Ortiz (1996, citado por Arnaiz, 2003) manifiestan su insatisfacción por la trayectoria de la Integración, puesto que el tratamiento otorgado a los alumnos con necesidades educativas especiales en el sistema educativo, seguía inmerso en un modelo médico de evaluación, donde los problemas de aprendizaje que presentaban estos alumnos eran tratados como consecuencia del déficit que ellos tenían.

Ante esta circunstancia proponen un nuevo planteamiento del concepto de necesidades educativas especiales, y la necesidad de un cambio dirigido a reconocer que las dificultades que experimentan algunos alumnos en el sistema educativo son el resultado de determinadas formas de organizar los centros y de las formas de enseñar planteados por los mismos. El interés puesto en estos temas ha provocado el replanteamiento y revisión de numerosos sistemas educativos. Esto a su vez, fomenta el nacimiento y defensa de la denominada Educación Inclusiva.

Esta nueva orientación se plantea con fundamentos internacionales. Es importante destacar la gran labor que están realizando organismos como la UNICEF y la UNESCO en pro de que la Educación llegue a todos los niños en edad escolar, lo que se puede comprobar en una serie de acciones y reuniones internacionales que se han ido convocando para captar la atención mundial en este respecto. Entre ellas está la *Convención de los Derechos del Niño*, celebrada en Nueva York en 1989; la *Conferencia Mundial de educación para Todos* que tuvo lugar en Jontiem (Tailandia) en 1990; la *Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales* desarrolladas en Salamanca en 1994 y la llevada en Dakar (Senegal) el año 2000 bajo el título de *Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos*. Todas estas instancias internacionales vienen a confirmar el derecho de



cualquier alumno a recibir una educación en igualdad de condiciones, sin ningún tipo de discriminación; dentro del sistema educativo regular o común.

Para Arnaiz (2003) de entre todas las conferencias, la que tiene más relevancia es la *Conferencia Mundial sobre NEE* promovida en 1994, ya que de manera decisiva y explícita contribuye a impulsar la Educación Inclusiva. En esta conferencia participaron 92 Gobiernos y 25 Organizaciones internacionales que reconocieron la necesidad y urgencia de que la enseñanza llegue a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales en el marco de la Escuela regular. Con este fin, los expertos allí reunidos establecen un marco de acción cuyo **principio rector** expone que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas y otras. A partir de éste, las escuelas se enfrentan con el reto de *desarrollar una pedagogía capaz de educar con éxito a todos los niños*, incluso aquellos que tienen discapacidades graves. Además plantea que *las escuelas deben ser comunidades que acojan a todos, ya que las diferencias humanas son normales, teniéndose que adaptar el aprendizaje a cada niño* (Tierney, 1993; citado por Arnaiz, 2003. P:137). Por ello, esta Declaración proclama que:

- *Todos los niños tiene derecho a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.*
- *Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que les son propias.*
- *Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados, de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.*
- *Las personas con Necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas regulares.*
- *Las escuelas comunes o regulares representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos.*

La autora (Arnaiz, 2003) también enfatiza que el informe de la UNESCO, realizado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, presidido por Delors (1996), va en esta línea de argumentación del respeto por los derechos de las personas y el derecho de educación para todos, ya que establece que la educación debe llegar a todos y con ese fin, plantea dos objetivos: Transmitir un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos, y hallar y definir orientaciones que pueden ser desarrolladas en proyectos de desarrollo individual y colectivos.



Para cumplir con estos objetivos, comisión establece cuatro pilares esenciales en los que

debe centrarse la educación a lo largo de la vida de una persona (Educación para la vida):

- **Aprender a conocer:** se refiere a adquirir instrumentos para comprender lo que nos rodea. Para lo cual debe combinarse el conocimiento acumulado por una cultura general suficientemente amplia, con otro más concreto referido a unas determinadas materias. No se trata de adquirir conocimientos clasificados y codificados, sino de ayudar a cada persona a aprender y comprender el mundo que le rodea para vivir con dignidad, desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Esto también implica aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento, siendo capaz de hacer propio aquello que le interesa o requiere aprender, aprovechando las oportunidades que le ofrece la educación a lo largo de la vida, puesto que el proceso de conocimiento siempre está abierto y puede nutrirse de nuevas experiencias.
- **Aprender a Hacer:** Se une al aprender a conocer y se refiere a la capacidad de influir sobre el propio entorno. Apunta a cómo enseñar al alumnado a poner en práctica sus conocimientos, adaptándolos a las necesidades que se presenten en la vida, específicamente en el mundo del trabajo, el que es imprescindible. De allí la importancia de formar a las personas para trabajar en equipos y en una variada gama de situaciones. En definitiva el principio se refiere a que el alumno tenga la posibilidad de desarrollar su capacidad de comunicarse y trabajar con los demás, afrontando y solucionando los conflictos que se puedan presentar.
- **Aprender a Vivir Juntos:** Se trata de uno de los principales objetivos de la educación contemporánea, supone el participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas. Esto implica la comprensión, la tolerancia y el respeto hacia el otro, lo que lleva a la lucha contra la exclusión.
- **Aprender a ser:** Se refiere a conferir a cada ser humano la libertad de pensamiento, de juicios, de sentimientos y de imaginación; siempre con responsabilidad y respeto hacia los demás, con el fin de desarrollarse en plenitud.

Dada la sociedad plural y desigual en la que se está inmerso; se requiere que los sistemas de enseñanza consideren en forma equilibrada estos cuatro principios, con el fin de que cada ser humano, tanto como persona y miembro de la sociedad, reciba una educación válida en el plano cognitivo y práctico, considerando la función educacional no meramente instrumental sino en función de la plenitud y realización de la persona. Es decir que toda persona “aprenda a ser”



A partir de las diferentes declaraciones e informes, se puede comprobar que las causas fundamentales que han promovido la aparición de la inclusión son, por una parte el reconocimiento de la educación como un derecho, y por otra; la consideración de la diversidad como un valor educativo esencial para la transformación de los Centros o establecimientos.

Dentro del campo de la Educación especial, el término educación inclusiva, se refiere a una filosofía de la educación que trata de promover la educación de todos los alumnos en las escuelas comunes donde sus principios promulgan:

- Todos los niños tienen derechos de aprender y jugar juntos,
- Los niños nunca deben ser menospreciados o discriminados, siendo excluidos del grupo por su incapacidad o dificultad para aprender.
- No hay razones legítimas que justifiquen la separación de los niños durante el periodo de su escolarización. Todos se pertenecen.

Algunos autores definen a la inclusión como:

“La oportunidad que se ofrece a las personas con discapacidad a participar plenamente de todas las actividades educativas, de empleo, de consumo, recreativas, comunitarias y domésticas que tipifican a la sociedad del día “(Tilstone, 2003)

La inclusión se opone a cualquier forma de segregación, a cualquier argumento que justifique la separación, a cualquier pretexto en el ejercicio de los derechos a la educación. La inclusión es un planteamiento comprometido que refleja la defensa de unos valores determinados que se relaciona con los fines de la educación, con la forma de sociedad en la que queremos vivir (García Pastor, 1996, citado por Arnaiz, 2003)

¿Cómo se podría llegar a la inclusión en una escuela?.

Algunos investigadores como Giangreco (1977, citado por Tilstone & otro, 2003 P. 48) identifica los rasgos o características comunes de los Centros en los que la educación inclusiva fue próspera. Estos rasgos son:

- Trabajo en equipo.
- Ideas y creencias compartidas.
- Compromiso familiar,
- Protagonismo del profesor tutor,
- Claro establecimiento de relaciones entre los diversos profesionales.
- Uso efectivo del personal de apoyo.



- Planes y programas de desarrollo individual o adaptaciones curriculares individuales significativas.
- Procedimientos de evaluación de la eficacia del proceso.

Según Peterson, J.M. (2002, citado por Jimenez, 2004. P:229) los rasgos de una escuela inclusiva son:

Fomenta la participación de todos: El objetivo de la educación es ayudar a los alumnos a aprender a desenvolverse como ciudadanos en una democracia.

Incluye a todos: Todos los alumnos aprenden juntos, sin importar la cultura, etnia, lenguaje, capacidad o género.

Diferencia la enseñanza y el currículum: Los alumnos comparten las mismas experiencias, pero los objetivos de aprendizaje son individuales. La enseñanza tiene lugar a distinto nivel de profundidad en respuesta a las capacidades y condiciones diversas de los aprendices. Las unidades didácticas incluyen actividades de distinta naturaleza y nivel de dominio.

Promueve la coenseñanza y el trabajo colaborativo de todos los involucrados en el proceso.

Imparte un currículum inclusivo: Un currículum que aspira a conseguir un equilibrio entre el funcionamiento académico y los aspectos personales, sociales y culturales del desarrollo.

Aprovecha los recursos de la comunidad para proporcionar apoyo a los alumnos, a los padres y los profesores.

Establece fuertes vínculos con la familia y la comunidad. Los profesores construyen estos vínculos y, junto con los alumnos, padres y equipos de gobierno toman decisiones para diseñar y planificar las actividades escolares.

La inclusión no se origina por un problema de la integración escolar en sí misma. El problema somos nosotros, nuestros propios límites conceptuales, nuestra capacidad para diseñar un mundo diferente y no homogéneo, en el que cada cual pueda progresar, junto con otros, en función de sus necesidades particulares, y que pueda adaptarse para satisfacer las necesidades educativas de cada alumnos, de la mano de un profesorado que acepte y esté preparado para enfrentar a la diversidad. El problema es, en definitiva, nuestra fuerza y disposición para transformar la realidad que nos rodea. (Echeita, 1994; citado por Arnaiz, 2003. P:145)



VIII.- LA ESCUELA INCLUSIVA: NECESIDADES EDUCATIVAS

Diferencias culturales y étnicas.

Acercamiento al concepto de cultura:

El campo semántico de la palabra cultura es una cuestión de mucho debate. No es objeto de esta sesión adentrarse a explicar profundamente su significado. Cuando se habla de cultura, en general, se tiende a poner atención en aquellos aspectos que son más manifiestos, concientes y reconocibles, tales como la lengua religión, tradiciones históricas, costumbres colectivas, etc. Pero existe un nivel más profundo, más inconsciente que habla de la manera de situarnos en el mundo y de la manera de organizar la vida. En este sentido, si se piensa en algunos aspectos de la vida, se pueden nombrar el concepto de belleza, la relación con los animales, reglas de relación entre padres e hijos, modos de relacionarse entre superiores y subordinados, concepto de pecado, prácticas de relaciones y demostraciones de amor, ritmos de trabajo, conceptos de liderazgo, concepto de movilidad social, definición de locura, lenguaje corporal, modos de tratar las emociones, disposición y respeto del espacio físico, formas de comportarse en la mesa, etc. Es por ello que cuando nos enfrentamos a problemas de relaciones interculturales o multiculturales, hay que estar concientes de las propias limitaciones y perspectivas parciales.

Cuando se habla de diferencia cultural hay que tener presente supuestos e ideas previas a su misma definición. Es decir las diferencias que caracterizan a personas y grupos, se describen en función de esquemas previos, en función del modelo de persona y sociedad que se estima

valioso o más adecuado. De una forma más simple, se puede decir que *vemos lo que creemos, ...percibimos y reconocemos diferencias allí donde creemos que se dan* (Jiménez, 2003)

Actualmente en muchos países Europeos y en la sociedad en general, ha estado conviviendo una cultura mayoritaria con otras minoritarias. La llegada masiva de inmigrantes procedentes de otros países y el respeto y reconocimiento de pueblos indígenas, genera situaciones sociales y políticas complejas y, aunque ricas en diversidad cultural, no dejan de ser problemáticas a la hora de establecer mecanismos de inclusión. Las sociedades ricas en diversidad cultural se la denominan sociedad *multicultural*, pues se utiliza el término *multiculturalismo* en aquellas situaciones en las que grupos sociales o individuos que pertenecen a diferentes culturas viven juntos.

El concepto de multiculturalismo va asociado a otros, especialmente al de aculturación y al de



El modelo bidimensional de la teoría de la *aculturación* (Berry, J. W. 1980, citado por García- Gasco en 2004) defiende que en el caso de dos culturas en contacto, tanto la cultura mayoritaria como la minoritaria se influyen mutuamente, produciéndose una hibridación.

Pero las dimensiones de identidad cultural e integración con la nueva cultura interactúan, pudiéndose dar cuatro orientaciones aculturales:

1. de integración, cuando el grupo minoritario mantiene los valores culturales originales y buenas relaciones con el grupo mayoritario;
2. de separación, manteniendo los valores culturales, pero sin relaciones favorables con el grupo mayoritario;
3. de asimilación, con buenas relaciones con el grupo mayoritario y pérdida de los valores culturales propios.
4. de marginación, cuando no mantienen su identidad étnica ni buenas relaciones con la nueva cultura.

Desde una perspectiva optimista, según ese modelo, los grupos pertenecientes a culturas minoritarias preservan sus tradiciones al tiempo que se adaptan a la sociedad mayoritaria. La cultura de la mayoría, además cambia y se adapta a la diversidad (Laroche et al., 1998). Esta nueva situación antes descrita, de relaciones entre grupos mayoritarios y minoritarios es conocida como el de *interculturalidad*.

El concepto de *interculturalidad* se refiere al hecho educativo en el que distintas personas de razas, lenguas y religiones diferentes conviven dentro de un mismo marco, por ejemplo, la escuela, en la que cada una de ellas respeta las diferencias de las otras y aporta lo mejor de su cultura para que de ahí surja una nueva sociedad en la que el respeto, la igualdad y la tolerancia sean la nota predominante (CNICE.2004).

El respeto por las diferencias culturales y étnicas.

Los movimientos reivindicativos de una escuela para todos y los movimientos migratorios con la llegada de alumnos procedentes de otros países y las culturas de los pueblos indígenas que comparten el mismo territorio, están teniendo unas consecuencias e implicaciones en los centros escolares, que requieren reflexiones personales y profesionales por parte de los que se relacionan con la educación, para definir referentes que guíen los nuevos modelos de escuelas inclusivas. Estos planteamientos permitirán pensar en términos de inclusión y no de segregación como respuesta educativa a la diversidad que presentan sus alumnos y en especial por razones de discapacidad y



En el Comentario detallado del Marco de Acción de Dakar se describe la visión general de la Educación para todos que es preciso adoptar para alcanzar las metas, poniendo especialmente el acento en los alumnos más vulnerables a la marginación y la exclusión. Así pues, se establece claramente que la educación integradora es una de las estrategias principales para solucionar la cuestión de la marginación y la exclusión.

La educación integradora significa que:

... las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados (Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales:

Acceso y Calidad. Marco de Acción, párr. 3.)

Con el planteamiento de escuela inclusiva se logra el reconocimiento del derecho que todos tienen a sentirse miembros de la comunidad educativa a la que pertenecen, cualquiera que sea su medio social, su cultura de origen, su ideología, el sexo, la etnia o situaciones personales derivadas de una discapacidad física, intelectual, sensorial o de la sobredotación intelectual. No reconocer democráticamente las diferencias existentes, entre culturas mayoritarias y minoritarias, es de donde han surgido con frecuencia las imposiciones antidemocráticas, las desigualdades y discriminaciones.

Se debe tener presente que desde los referentes de la Teoría Política, todas las constituciones reconocen y han reconocido que todos los ciudadanos son iguales ante la ley y es uno de los principios básicos, pero además las constituciones modernas reconocen que los ciudadanos, por su propia decisión, forman una comunidad de sujetos de derechos libres e iguales.

No obstante, en las sociedades multiculturales (todas de alguna manera lo son) siempre ha existido y existe el riesgo de que la identidad colectiva funcione como un mecanismo de exclusión de lo diferente y evolucione de forma consciente o inconsciente hacia una homogeneización que busque o genere la marginación de colectivos minoritarios en el propio seno social con la coartada de la preservación de la identidad de la colectividad mayoritaria. Dos principios básicos son necesarios:

1. El respeto a la identidad intransferible de cada individuo con independencia del sexo, raza, pertenencia étnica o capacidad.
2. El respeto a aquellas formas de acción o concepciones del mundo que son del aprecio de



A estos grupos pertenecen los inmigrantes y discapacitados. Es pues lógico que desde el punto de vista jurídico la persona singular como individuo no sólo puede ser protegida sino que debe ser protegida junto con el contexto de sus procesos de formación, es decir, con un acceso asegurado a las relaciones interpersonales, a las redes sociales y las formas de vida culturales. El colectivo de inmigrantes y pueblos originarios, en la medida que se mantuvieran planteamientos segregadores en el sistema educativo, o bien los planteamientos y convicciones acerca de la inclusión fueran débiles, se convertirían en un subgrupo social de riesgo. Ahora bien, la cuestión que se plantea es no sólo el respeto a los derechos, sino las formas de relación intercultural que se establezcan.

La inclusión, tal como dice Habermas, (1999, citado por García- Gasco el 2004) no debe interpretarse como incorporación en lo propio y exclusión de lo ajeno. La inclusión del otro indica que los límites de la comunidad están abiertos a lo ajeno; están abiertos también para aquellos que son extraños y quieren continuar siendo extraños.

Desarrollo de Sistemas educativos inclusivos para alumnos con diferencias culturales y étnicas.

Respuestas a la diversidad

Adaptado libremente de la publicación de la Jornadas Interculturales de Madrid.1995. Edit.

Comunidad de Madrid, Méndez Santamaría, M., establece las siguientes respuestas diversas como mecanismo de inclusión:

1. No hacer nada
2. Marginación mediante el rechazo de lo extraño
3. Asimilación injusta con exigencias de renuncia.
4. El multiculturalismo con planteamientos autónomos en espacios diferenciados.
5. La interculturalidad o enriquecimiento mutuo:

Recoge el "interés" por las minorías del asimilacionismo y "el respeto por la diferencia" de la multiculturalidad, pero pretende además que:

- Exista un espacio y tiempo común para todas las culturas, es decir, favorece no sólo el contacto, sino también el encuentro.
- Abarca a las minorías, pero junto a la gran mayoría, y por tanto incide en las discriminaciones personales, familiares e institucionales del conjunto social.
- Promueve el conocimiento de las distintas culturas que conviven aceptando las diferencias culturales como algo positivo y enriquecedor del entorno social y ambiental.



- Favorece la toma de conciencia de un mundo global e interdependiente, accediendo a claves de desigualdad económica y a la necesidad de paliar las desventajas.
- Enseña a afrontar los conflictos de forma positiva, no negando el conflicto, que existe y es real, pero estimando que puede ser motor del cambio a mejor.



Nuevas competencias de los alumnos en la sociedad intercultural:

Algunos autores proponen desarrollar nuevas competencias de los alumnos en sociedades interculturales, lo que indica un proceso de aprendizaje y de enriquecimiento mutuo de las culturas en contacto.

La manera de prevenir problemas relacionados con racismo, xenofobia es desarrollando nuevas competencias en el alumnado de la cultura mayoritaria.

La adquisición de competencias multiculturales le permitirá estar preparado para desenvolverse con éxito en las nuevas situaciones que se le plantearán relacionadas con la convivencia entre culturas diversas. Se trata pues, de formar al alumnado en la comprensión de la diversidad cultural de la sociedad actual y en la adquisición de conocimientos, actitudes y habilidades en diversas culturas que le permitan y favorezcan su interacción con personas y grupos de otras culturas que con él conviven.

En este proceso de adquisición de competencias en varias culturas que interrelacionan, el alumnado de los grupos minoritarios es el que corre un doble riesgo al necesitar recorrer más camino, por lo que es necesario que los orientadores tengamos presente:

- a) Ha de tener consolidadas las competencias en su cultura de origen y
- b) La de referencia de la sociedad en que vive.

Siempre corre el riesgo de sentirse apátrida y sentir una doble discriminación.

En este caso, la motivación para la adquisición de estas competencias viene dada por la necesidad cotidiana de adaptarse a ambas culturas.

Nueva formación de los profesores.

Es evidente que los actores de la educación son los profesores y que su actuación profesional vendrá dada de su formación inicial o de planteamientos de formación e innovación en centros.

Los profesores deben tener una formación básica y referentes de teoría política básicos que les permita tener una visión amplia de la educación identificando e imaginando en ella la diversidad cultural, derechos políticos y sociales y diferentes estrategias organizativas y didácticas de inclusión. Los programas de formación de los maestros deben comprender la adquisición de competencias y habilidades tanto técnicas como actitudinales, que le faciliten un conocimiento del grupo de clase y su dinámica para crear las estrategias necesarias para atender a la diversidad que se le plantea.



Facilitar desde la administración y desde la propia dinámica de los departamentos de orientación o equipos de sector, la creación de grupos de reflexión y de investigación participativa que generen planteamientos y estrategias de respuesta a la diversidad.

El resultado del trabajo en grupo conducirá a la elaboración entre todos los miembros de la comunidad escolar de un plan de trabajo en el que quede claramente especificada la filosofía de la educación inclusiva, educación intercultural y la diversidad.

Definir las actuaciones de acogida y planteamiento de la integración, preservando la identidad cultural del inmigrante.

Significativamente destacable debe ser la formación de los tutores, puesto que de su presencia educativa a través de la acción tutorial y el contacto directo con las familias, dependerá la mentalidad inclusora de compañeros y del centro.

Enseñanza cooperativa

La educación inclusiva se mejora con varios factores entre el que destacamos el metodológico, que pueden agruparse bajo el epígrafe de enseñanza cooperativa. El profesorado necesita cooperar y muchos necesitan apoyo práctico y flexible de algunos colegas. Para el desarrollo de las destrezas tanto académicas como sociales de los alumnos con n.e.e. este parece ser un modo efectivo de trabajar. Sin duda, la ayuda adicional y el apoyo necesitan ser flexibles, estar bien coordinados y programados. Métodos con enfoques relacionados con:

- Solución cooperativa de problemas
- Aprendizaje cooperativo
- Agrupamientos heterogéneos

Uno de los modelos didáctico-organizativos más prometedores para alcanzar el éxito escolar de un alumnado heterogéneo es el conocido **aprendizaje cooperativo**.

Algunos autores (Ovejero, 1990) han definido el aprendizaje cooperativo como el trabajo grupal de los alumnos en equipos reducidos, de manera que cada alumno pueda participar en una tarea colectiva sin la supervisión inmediata y directa del profesor. Los objetivos de las estrategias cooperativas son fundamentalmente dos: promover un mejor aprendizaje, y una mayor integración y relación interpersonal entre los alumnos

En el aprendizaje cooperativo, el trabajo en grupo se regula mediante una serie de criterios pedagógicos, entre los cuales destacan los siguientes:



- Todo el alumnado debe estar implicado en una tarea académica común y motivadora
- Todo el alumnado debe sentirse responsable del rendimiento de cada uno de los compañeros y compañeras.
- Todo el alumnado debe participar en objetivos y recompensas comunes al grupo
- Todo el alumnado debe considerarse poseedor del mismo estatus.

Mediante este modelo pedagógico, se pueden conseguir objetivos importantes en la educación de estos niños y niñas en desventaja sociocultural, no sólo por lo que respecta al éxito escolar, sino también por lo que respecta a la actitud de los alumnos. Podemos destacar los siguientes:

- Repartir el éxito escolar entre todo el alumnado.
- Mejorar la autoestima de todos los niños, como personas y como estudiantes.
- Facilitar la integración socioafectiva de los niños de contextos en desventaja.
- Promover actitudes positivas hacia los alumnos socialmente diferentes.
- Potenciar actitudes interpersonales (habilidades comunicativas, empatía cognitivo-afectiva, resolución de conflictos).

Es de destacar la interdependencia positiva, motivación y aprendizaje. El aprendizaje cooperativo permite crear una situación en la que la única forma de alcanzar las metas personales es a través de las metas de equipo: lo cual hace que el aprendizaje y el esfuerzo por aprender sean mucho más valorados entre los compañeros, aumentando la motivación general por el aprendizaje así como el esfuerzo y la ayuda que se proporcionan mutuamente en este sentido.

Desde esta perspectiva motivacional para los estudiantes de minorías étnicas, se ha observado que el aprendizaje cooperativo logra mejorar el rendimiento cuando la evaluación cumple dos condiciones:

- se recompensa el trabajo grupal,
- y éste procede de la suma del rendimiento individual de todos los miembros del grupo.

La Escuela frente a la diversidad sociocultural

Es innegable que en el ámbito educativo las diferencias culturales y étnicas, y los estudiantes en desventaja social han puesto a prueba tanto los aspectos de política educativa como modelos concretos de organización escolar, así como la metodología para facilitar y acelerar los aprendizajes de los alumnos. Esta nueva realidad que deben atender los centros educativos plantea retos e interrogantes para los cuales, hoy por hoy, no se tienen respuestas certeras que puedan servir de



Se hace necesario pensar la escuela como una encrucijada de culturas pues tiene una amplia variedad de alumnos, estilos y ritmos de aprendizaje, diferentes niveles de intereses y motivaciones lo que han puesto de manifiesto la necesidad de repensar la escuela tanto desde aspectos organizativos como curriculares.

La adaptación a la escuela exige que el niño, especialmente el inmigrante o de minorías como el deprivado social, aprenda rápidamente cómo funciona todo en ese entorno escolar, para garantizarse el máximo de recompensas y el mínimo de penalizaciones, para exhibir las evaluaciones positivas y ocultar las negativas, y para conseguir la aprobación simultánea de dos audiencias (profesorado y compañeros), lo cual no siempre es fácil. En vista de todo lo expuesto, es preciso tomar en consideración que los padres y profesores de inmigrantes o niños deprivados sociales necesitan guías para ayudar a sus hijos y alumnos, de manera que les faciliten la posibilidad de triunfar en las escuelas, así como los servicios escolares necesarios para llegar a sensibilizarse y tomar conciencia sobre las dificultades experimentadas por ellos.

Es esencial llegar a familiarizarse con la historia, la cultura y los factores que precipitaron la situación en que se encuentra el alumno, para sentirse a gusto trabajando con ellos y sus familias, hay que acostumbrarse a su lenguaje, a sus prácticas religiosas, a sus expectativas escolares y comportamientos, a sus expectativas en el papel del sexo y del trabajo étnico, y hasta visitar sus comunidades y casas, comer su comida y vivenciar diferentes aspectos de su etnia, situación social, cultura, religión, etc

En términos generales, el rendimiento de los niños y niñas de los grupos minoritarios se considera inferior al colectivo de alumnos y alumnas nativos.

Evidentemente, esto no es debido a su pertenencia a uno u otro grupo, etnia o cultura en particular, sino:

- A las situaciones de desventaja social y económica.
- Al ajuste cultural y lingüístico que tienen que realizar para adaptarse al sistema escolar. A los obstáculos no explicitados, pero sí existentes en el currículum oculto (actitudes del profesorado, currículum, actitud de la comunidad escolar, contenidos de los libros de texto, lenguaje, etc.), que



les discriminan y les impiden la plena integración en el ambiente escolar.

- A la discriminación a la que se somete a los centros con una mayoría de población inmigrante o niños y niñas en situaciones de desventaja social y económica.
- Si bien el éxito escolar es el objetivo hacia el que hay que encaminar la estrategia educativa, en situaciones límites, habrá que considerar otros modelos de valorización. El progreso escolar, la motivación y la integración social además del esfuerzo personal y grupal por superar obstáculos son elementos que se tendrán en cuenta.
- No se puede perder la perspectiva del éxito escolar, pero tampoco se puede caer en el desaliento cuando no se consiguen todos los objetivos del proceso. Hay que poner de manifiesto la situación de partida y diseñar una trayectoria que se adapte a cada caso, planteando como filosofía, el optimismo pedagógico.
- El sistema escolar tiene que tener, en todos los casos, como objetivo prioritario el éxito pedagógico y acometer diferentes medidas de cambio que neutralicen los factores de discriminación ocultos y resuelvan el conflicto de forma que pueda desarrollar sus capacidades cualquier alumno o alumna, provenga del contexto cultural y social del que provenga. “La igualdad de oportunidades, cuando se crean las condiciones y se reúnen las voluntades políticas y organizativas es posible”(Carbonell, 2000: 18).
- El sistema educativo debe adaptarse a las peculiaridades de cada niño y niña, consiguiendo, de esta forma, que jueguen a favor del alumno y la alumna su diversidad, sus peculiaridades físicas, psíquicas, culturales y sociales, en lugar de considerar como un handicap aquellas peculiaridades que se apartan de la normalidad estadística o que se diferencian de las del grupo social dominante. Hay que analizar cada caso de acuerdo con las variables del contexto social y cultural referidas a la biografía individual. Estas definen una situación de llegada y continuidad en la escuela, que requiere una atención y un proceso educativo específico. También es necesario preocuparse de la autoestima de los estudiantes para contribuir al éxito escolar, así si los estudiantes interiorizan el sentimiento de que pueden aprender, se desvelará dentro de ellos la motivación académica correspondiente, es decir, el deseo de querer aprender.

La actitud del profesorado ante las diferencias culturales y la desventaja social.

La actitud y conducta del profesorado, sus creencias y expectativas acerca de la capacidad y logros del estudiante, influyen de una manera determinante en la creación de un concepto académico positivo o negativo del alumno.

En el docente convergen expectativas y representaciones de él mismo y de los alumnos. No es, pues, neutro en el plano cultural. Su propio recorrido profesional así como su medio sociocultural condicionan mucho las expectativas y representaciones que tiene del alumno ideal. El docente apreciará a los alumnos que se acercan más a su mundo mientras que subestimarán a los que se alejan del mismo en actitudes verbales, del gesto y escritas interiorizadas rápidamente. La subestimación alcanza al individuo interiormente en la imagen que tiene de sí mismo. Este análisis desarrolla el tema llamado "pigmaleon" y subraya hasta qué punto las previsiones de los profesores pueden condicionar el comportamiento escolar de los alumnos. Este fenómeno se refiere al proceso por el cual las creencias y expectativas de una persona afectan de tal manera a su conducta que ésta provoca en los demás una respuesta que confirma esas expectativas (Rosenthal y Jacobson, 1980). Los estudios realizados por Jordán (1996) y el Colectivo IOE (1995) ilustran claramente la tendencia del profesorado a catalogar e identificar a cada escolar por su cultura de referencia. La visión determinista del profesorado sobre los comportamientos y actitudes de un grupo social encasilla las conductas de los niños y las niñas, dificulta el aprendizaje escolar y la integración en el grupo de iguales e imposibilita que se establezcan relaciones de comunicación y relaciones positivas. En definitiva, pone trabas a la capacidad de transformación y enriquecimiento de la personalidad al que todo ser humano tiende a lo largo de la vida.

Entre la ignorancia de la cultura de referencia y el encasillamiento hay que establecer una posición analítica que respete las variables individuales: "No se puede crear el sentido de comunidad interracial sin el respeto a la individualidad y no se pueden desarrollar actitudes antirracistas sin entender otras culturas y establecer relaciones entre los diferentes grupos humanos e individuos que constituyen la sociedad. En definitiva la comunidad interracial solo puede sustentarse sobre el desarrollo de la individualidad en su más amplio sentido".

De allí que para poder alcanzar estos objetivos es necesario un plan de formación inicial y permanente del profesorado, ya que los profesores juegan un papel protagonista en cualquier cruzada contra el fracaso y abandono escolar. Lo cierto es que el hecho de que los alumnos sean cada vez más heterogéneos por la presencia en las aulas de escolares de diferentes culturas, clases sociales, capacidades y motivación, hace mucho más difícil la tarea de enseñar. Por tanto, el esfuerzo del profesor es mucho mayor que en el pasado, por ello es imprescindible fortalecer su trabajo e impulsar iniciativas en tres ámbitos principales: **su formación, sus condiciones de trabajo y su desarrollo profesional.**

La organización de los centros educativos.

El entorno escolar debe asumir un modelo organizativo flexible y plural, que permita atender las diferencias de origen, de manera que el acceso a la *cultura escolar* se acomode a las exigencias de intereses y motivaciones culturales, ritmos y capacidades iniciales de quienes más distantes se encuentran de los códigos y características en que se expresa esta *cultura escolar*.

Por otro lado, se hace necesario que cada centro elabore un plan de acogida que incluya la coordinación de todos los recursos disponibles para acelerar la integración social de los alumnos, se trata de aprender a convivir, como plantea Delors (1996). Y para aprender a convivir se hace necesario que cada centro disponga de recursos para elaborar un plan de educación cívica, intercultural y antirracista, que garantice a sus alumnos la adquisición de las competencias y habilidades sociales necesarias. Para alcanzarlas sería preciso educar en la convicción de que los seres humanos somos más iguales que diferentes: educar la voluntad de cambiar las actitudes generadoras de los procesos de exclusión; educar para una construcción de identidad saludable y positiva, educar para la empatía hacia el otro y educar las habilidades para la gestión de los conflictos.

En definitiva, una escuela solamente puede poner en práctica la pedagogía de la diversidad en el marco de un proyecto asumido por toda la comunidad educativa. Este proyecto se ha de caracterizar por el realismo que emana del conocimiento de los propios recursos y exigencias que conlleva la actividad emprendida. Como afirma Bolívar (2001: 66): “Los cambios a nivel de aula no se pueden mantener de modo continuo más que si están sostenidos por un equipo y trabajo en colaboración de centro que hagan también posible el compromiso y la implicación”.



Algunos principios pedagógicos para respetar la diversidad cultural y deprivación social

Para hacer frente a este enorme reto, se debe tener en cuenta algunos principios básicos:

a.- Cómo evitar las discontinuidades culturales

Una de las causas del fracaso escolar de los alumnos en contextos sociocultural interculturales es la poca relación que existe entre las experiencias y las capacidades fomentadas en sus entornos culturales y las que se practican o se valoran en los centros educativos. Por ejemplo, los contenidos escolares no siempre tienen una conexión con el mundo real, las interacciones con los profesores acostumbran a ser diferentes de las que mantienen con los adultos de su comunidad, y los formatos escolares abstractos que se utilizan para transmitir la información, pueden llegar a ser muy diferentes de los sistemas prácticos que utilizan en la vida cotidiana para conocer la realidad.

La conclusión es clara: los docentes deben observar con atención los puntos fuertes y débiles que tienen estos estudiantes con respecto a la cultura escolar, con el fin de proponer actividades de aprendizaje significativas para cada tipo de alumnos.

b.- Cómo aumentar la autoestima de los estudiantes.

Otro factor que puede contribuir a que los alumnos de contextos Interculturales y en desventaja social tengan más éxito escolar y personal, es aumentar su autoestima como estudiantes. Estos chicos viven experiencias sociales desvalorizadoras; la escuela, por lo tanto, debe representar para ellos la oportunidad de experimentar que tienen la misma capacidad para aprender que sus compañeros de clase. Sólo si estos chicos llegan a interiorizar el sentimiento de que pueden aprender, se develará dentro de ellos la motivación académica correspondiente, es decir, el deseo de querer aprender.

Para favorecer esto se deben ofrecer situaciones donde puedan conseguir alcanzar los objetivos que se han propuesto, de modo que los adultos con los que interactúa le manifiesten reconocimiento de forma consciente y adecuada, desarrollando así su motivación intrínseca por la superación de las dificultades, interiorizando los mensajes positivos que ha recibido de los demás. Todo ello hace que se desarrolle el deseo de aprender y la motivación de logro, y que se enfrente a las dificultades con seguridad y eficacia. Hay que proporcionarles experiencias de éxito y reconocimiento. Para que dichas experiencias resulten eficaces, conviene ayudarles a que:



- se planteen objetivos realistas de aprendizaje
- pongan en marcha acciones adecuadas para alcanzarlos
- se esfuercen, superando obstáculos que suelen aparecer
- y que lleguen a obtener éxito y reconocimiento por parte de los adultos significativos.

En este sentido, los educadores, además de equilibrar las propias expectativas, deben fijarse más en los procesos de los alumnos que en los contenidos de los programas que deberían dominar; también pueden otorgar más importancia a los esfuerzos que realizan que a la perfección de los trabajos.

Así pues, de acuerdo con esta tesis, para que cualquier medida pedagógica sea efectiva, previamente deben invertirse las relaciones desvalorizadas vividas en la sociedad en la dinámica escolar, es decir, estimular el protagonismo, la actividad y el autocontrol de los alumnos y proporcionar oportunidades de éxito y reconocimiento:

- Proporcionándole oportunidades de demostrar su eficacia, preguntándole cuando sabe que va a responder bien o cuanto tiene interés en participar
- Expresando de forma clara y explícita los progresos que realiza, enseñando al resto de la clase un trabajo suyo bien realizado y poniéndolo como ejemplo.
- Favoreciendo que desempeñe papeles de protagonista en los juegos y en las tareas colectivas, para los cuales si fuera preciso puede entrenarle de forma específica (potenciando un desempeño eficaz)
- Expresándole satisfacción a través de la comunicación que suelen resultar más difíciles de controlar, como el tono de voz, la mirada y la sonrisa.

c.- Cómo implicar a las familias

Hoy en día, la implicación de las familias en la acción educativa se considera un factor determinante en el éxito escolar de los sujetos, sobre todo pertenecientes a contextos interculturales y en desventaja social. En general, la queja del profesorado es la escasa o nula participación de las familias en la dinámica escolar. Sin embargo, su ausencia no siempre significa desinterés, a veces significa justamente lo contrario: una confianza ciega en los educadores, a quienes consideran los expertos en la enseñanza.

Muchos estudios han demostrado que las familias de minorías étnicas acostumbran a tener más interés y más confianza en la escolarización de sus hijos que las familias de otros contextos más favorecidos (Bartolomé, 1997). El motivo de esta confianza es muy sencillo: los padres ven la escuela



La realidad, sin embargo, no siempre muestra de una manera tan evidente la motivación escolar de los padres. No es que falle la tesis que se ha expuesto, sino que a menudo existe una jerarquía de prioridades: en las situaciones de precariedad en la que viven muchas familias, las necesidades primarias e inmediatas de supervivencia, se anteponen a otras de más largo plazo como puede ser progresar en la escuela.

Una de las acciones más interesantes de este tipo de intervención socioeducativa es la ayuda a través de proyectos. En países europeos, hay otros agentes educativos, que ayudan a estos estudiantes en situación de riesgo a hacer los deberes, les imparten clases de refuerzo y les orientan en hábitos y técnicas de estudio además de organizar actividades estimulantes para la ocupación del tiempo libre. El objetivo de esta ayuda extraescolar es el de conseguir igualar tanto como se pueda las oportunidades escolares de los sujetos, para compensar, siempre que se pueda, la falta de estímulos familiares y sociales que sufren.

d. Los métodos cooperativos

En esta sesión es necesario volver a abarcar uno de los modelos didáctico-organizativos más prometedores para alcanzar el éxito escolar de un alumnado heterogéneo, el modelo conocido como aprendizaje cooperativo.

Algunos autores (Ovejero, 1990) han definido el aprendizaje cooperativo como el trabajo grupal de los alumnos en equipos reducidos, de manera que cada alumno pueda participar en una tarea colectiva sin la supervisión inmediata y directa del profesor. Los objetivos de las estrategias cooperativas son fundamentalmente dos:

- promover un mejor aprendizaje, y
- promover una mayor integración y relación interpersonal entre los alumnos.

En el aprendizaje cooperativo, el trabajo en grupo se regula mediante una serie de criterios pedagógicos, entre los cuales destacan los siguientes:

- Todo el alumnado debe estar implicado en una tarea académica común y motivadora.
- Todo el alumnado debe sentirse responsable del rendimiento de cada uno de los compañeros y compañeras.
- Todo el alumnado debe participar en objetivos y recompensas comunes al grupo.
- Todo el alumnado debe considerarse poseedor del mismo estatus.



Por medio de este modelo pedagógico, se pueden conseguir objetivos importantes en la educación de estos estudiantes en desventaja sociocultural, no sólo por lo que respecta al éxito escolar, sino también por lo que respecta a la actitud de los alumnos. Podemos destacar los siguientes:

- Repartir el éxito escolar entre todo el alumnado
- Mejorar la autoestima de todos los niños, como personas y como estudiantes
- Facilitar la integración socioafectiva de los niños de contextos en desventaja
- Promover actitudes positivas hacia los alumnos socialmente diferentes
- Potenciar actitudes interpersonales (habilidades comunicativas, empatía cognitivo-afectiva, resolución de conflictos).
- Lograr la interdependencia positiva, motivación y aprendizaje.

El aprendizaje cooperativo permite crear una situación en la que la única forma de alcanzar las metas personales es a través de las metas de equipo; lo cual hace que el aprendizaje y el esfuerzo por aprender sean mucho más valorados entre los compañeros, aumentando la motivación general por el aprendizaje, así como el esfuerzo y la ayuda que se proporcionan mutuamente en este sentido.

Desde esta perspectiva motivacional para los estudiantes de minorías étnicas, se ha observado que el aprendizaje cooperativo logra mejorar el rendimiento cuando la evaluación cumple dos condiciones, cuando se recompensa el trabajo grupal, y el trabajo grupal procede de la suma del rendimiento individual de todos los miembros del grupo.



Necesidades Educativas Especiales y Dificultades de aprendizaje.

DESARROLLO DEL TEMA:

La Educación Especial, como se ha analizado en las sesiones anteriores, ha sufrido grandes transformaciones durante el siglo XX e inicios del XXI. Impulsada por los movimientos sociales que se preocupan de lograr mayor igualdad entre los ciudadanos y la superación de cualquier forma de discriminación, ha ido incorporándose poco a poco dentro del sistema educativo común y buscando la manera de facilitar la integración de los alumnos con alguna discapacidad. Paralelamente se ha producido una profunda reflexión en el campo educativo que lleva a entender los problemas de estos alumnos y alumnas desde un enfoque más interactivo, donde la escuela debe asumir su responsabilidad frente a los problemas de aprendizaje que manifiestan, realidad que se comprueba con la incorporación del concepto de necesidades educativas especiales y por el énfasis de la importancia de que las escuelas se adapten a la diversidad de sus estudiantes.

Sin embargo, las escuelas integradoras y sus experiencias que de alguna manera incorporan las formas tradicionales de la educación especial a las escuelas comunes, comienzan a presentar algunas inconsistencias, puesto que los cambios no pueden proceder exclusivamente de la reforma de la educación especial para asegurar una integración positiva. Es por ello que existe un nuevo impulso de la educación especial tendiente a las “Escuelas Inclusivas”. Este concepto supone una forma más radical de entender la respuesta educativa a la diversidad de los alumnos y se basa fundamentalmente en la defensa de sus derechos a la integración y en la necesidad de generar cambios profundos en los establecimientos educacionales que hagan posible una educación de calidad para todos y sin ningún tipo de exclusión.

Los factores que favorecen esta transformación de la Educación Especial se pueden resumir en lo siguiente:

- ❖ *Una nueva concepción de los trastornos del desarrollo y de las deficiencias:* Se deja atrás el énfasis dado a los factores innatos y constitucionales y la estabilidad de éstos en el tiempo como también el agrupar a los niños con el mismo déficit en los mismos centros específicos, y se da paso a considerar la discapacidad en relación a los factores ambientales, y



especialmente a la respuesta que las escuelas proporcionan. El déficit ya no es una categoría con perfiles clínicos estables sino que se establece en función de la experiencia educativa, el sistema educativo puede intervenir para favorecer el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos con algún “problema”

- ❖ *Una perspectiva diferente de los problemas de aprendizaje y de las diferencias individuales:* Las nuevas teorías del desarrollo y del aprendizaje son más interactivas, dando importancia al papel activo del aprendiz y a que los profesores tengan en cuenta los conocimientos previos de los alumnos y les ayuden a completarlos o reorganizarlos. Es así como los procesos de enseñanza se convierten en experiencias colectivas pero más individualizadas donde queda claro que estudiantes de la misma edad y la misma discapacidad, aprenden de forma diferente.
- ❖ *La revisión de la evaluación psicométrica:* Nuevos sistemas de evaluación se abren paso basados en el estudio de las potencialidades de aprendizaje de los alumnos y no en los resultados de un prueba de CI que llevaba sólo a la clasificación de los estudiantes. Ahora trabajan en conjunto profesores y psicólogos para la evaluación de los alumnos. Los instrumentos de evaluación se relacionan con el currículum para orientar la labor educativa.
- ❖ *La presencia de un número mayor de profesores competentes:* Las reformas que tienen lugar en diferentes países llevan también a una reformulación en la formación de los profesores entregándoles herramientas que les permita ampliar experiencia innovadoras para trabajar con niño con problemas en los aprendizajes sean estas generales o específicas.
- ❖ *El abandono escolar:* Un número significativo de estudiantes hace abandono de la escuela aún son terminar la primaria debido a factores sociales, educativos y culturales, originando esto un replanteamiento de conceptos como fracaso escolar y deficiencia y con ello al cuestionamiento de la separación entre escuela especial y escuela común.
- ❖ *La valoración de las Escuelas Especiales:* Las escuelas especiales mostraban escasos resultados; la heterogeneidad de sus estudiantes, las escasas expectativas que tenían sobre sus progresos, la poca o nula integración social hace que nazca la idea de la existencia de otro tipo de escolarización de aquellos que no están gravemente afectados.
- ❖ *Las experiencias positivas de integración:* La integración empieza a llevarse a la práctica existiendo una valoración positiva de ella lo que provoca mayores apoyos y un clima más favorable hacia esta opción.
- ❖ *La existencia de una corriente normalizadora en el enfoque de los servicios sociales:* se refiere



a la cercanía a los individuos que comienzan a tener los servicios educativos, psicológicos y médicos, es decir al derecho de los ciudadanos a beneficiarse por igual de los mismos servicios, lo que supone evitar que existan sistemas paralelos que diferencien a unos pocos de una mayoría.

❖ *Los movimientos sociales a favor de la Igualdad:* Se va extendiendo en todos los países una mayor sensibilidad hacia los derechos de las minorías y hacia su integración en la sociedad, lo que se logra a través de la presión de las asociaciones de padres, movimientos sociales mayores como convenciones internacionales y que defienden derechos civiles de las minorías raciales, culturales o lingüísticas.

❖ Todos los factores anteriores han llevado a una nueva manera de entender la discapacidad desde la perspectiva educativa, destacándose dos fenómenos: en el plano conceptual, el nuevo enfoque basado en el análisis de las necesidades educativas especiales de los alumnos; y en el plano de la práctica educativa, el desarrollo de la Integración educativa, que impulsa al mismo tiempo cambios en la concepción del currículum, en la organización de los centros, en la formación de los profesores y de enseñanza en las aulas.

Los alumnos con necesidades educativas especiales:

El concepto “necesidades educativas especiales” se acuñó por medio del informe Warnock, encargado en 1974 por el secretario de Educación del Reino Unido a la comisión presidida por Mary Warnock y que luego de su publicación en 1978 produjo profundos cambios en los planteamientos existentes, específicamente en la Educación Especial.

El informe Warnock reconoce que agrupar las dificultades de los niños en términos de categorías fijas, no es beneficioso ni para los niños, ni para los padres o para los maestros y señala cuatro razones:

- ❑ Muchos niños están afectados por varias discapacidades,
- ❑ Las categorías confunden qué tipo de educación especial es necesario, ya que promueve la idea de que todos los niños que están en la misma categoría, tienen similares necesidades educativas.
- ❑ Las categorías producen el efecto de etiquetar a los niños de forma negativa.

Por lo tanto y desde el punto de vista educativo, el informe considera relevante emplear el concepto “necesidades educativas especiales”, concepto que encierra cuatro características principales:

- Afecta a un continuo de alumnos,



- Es un concepto relativo,
- se refiere principalmente a problemas de aprendizaje de los alumnos en el aula y
- supone la entrega de recursos extraordinarios.

La elección del término necesidades educativas especiales refleja el hecho de que los alumnos con discapacidad o con dificultades significativas del aprendizaje pueden presentar necesidades educativas de diferente gravedad en distintos momentos del tiempo. Existe en consecuencia, un continuo de alumnos que manifiestan necesidades educativas especiales en algún momento a lo largo de su escolarización. En algunos casos, alrededor del 2%, estas necesidades son permanentes y reclaman recursos especiales para brindar una respuesta adecuada. En otros casos los problemas de los alumnos son menos graves o menos permanentes, y reciben en forma habitual alguna clase de ayuda específica en las clases comunes. En este último grupo se encuentran los alumnos cuyas necesidades especiales se ponen de manifiesto en problemas del lenguaje, en conflictos emocionales, en problemas de lectura y escritura y en el retraso del aprendizaje de diferentes materias.

Una segunda característica del concepto necesidades educativas especiales es su carácter relativo y contextual. La valoración que se realiza de los problemas del alumno no debe centrarse sólo en ellos mismos, sino que debe tener en cuenta el contexto en el que el aprendizaje se produce, es decir; el funcionamiento de la escuela, los recursos disponibles, la flexibilidad de la enseñanza, la metodología empleada y los criterios de evaluación utilizados. También se debe considerar que los problemas de aprendizaje de los alumnos están en gran medida determinados por su entorno familiar, social y por las características de la propia escuela. El tipo de enseñanza de una escuela puede originar o intensificar los problemas de aprendizaje de un alumno, a mayor homogeneidad de los objetivos, más homogéneos los contenidos y con ello, mayor desvinculación de éstos con los alumnos y mayor posibilidad de problemas de aprendizaje.

La tercera característica se refiere a los problemas de aprendizaje. Un alumno con necesidades educativas especiales presenta en algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización que demanda de la escuela una respuesta educativa más específica. Al hablar de dificultades en el aprendizaje escolar y evitar el lenguaje de la deficiencia o déficit el énfasis se sitúa en la escuela y en el tipo de respuesta educativa. Este planteamiento no niega que determinados estudiantes tengan problemas específicos en su desarrollo, es decir; un niño ciego o sordo o con Parálisis cerebral presentan inicialmente dificultades que no tienen sus compañeros. Sin embargo el acento se pone ahora en la capacidad del centro educativo para adaptar sus enseñanzas a las



Por último, el concepto necesidades educativas especiales implica la provisión de recursos educativos necesarios para atender esas necesidades y reducir las dificultades de aprendizajes de los alumnos. Estos recursos pueden ser variados y de distinto tipo: materiales, curriculares, supresión de barreras arquitectónicas, adaptación de edificios, sistemas de comunicación alternativos o cualquier otro medio educativo de carácter extraordinario.

La detección y valoración de los alumnos con NEE constituye una etapa primordial, donde el proceso es sistémico, interactivo y contextualizado, ya que supone conocer cómo se han generado las dificultades del niño, qué influencia ha tenido el ambiente social y familiar, qué papel está teniendo la escuela en el origen y manifestación de estas dificultades y cuál es la respuesta educativa más adecuada. La finalidad principal de la valoración o evaluación de los alumnos es analizar sus potencialidades de desarrollo y de aprendizaje, y determinar qué tipo de enseñanza necesita y qué recursos suplementarios se necesitan para conseguir una mejor educación en un ambiente más integrador.

Las NEE son definidas como:

el concepto que implica el reconocimiento de que el alumno presenta algún problema de aprendizaje, a lo largo de su escolarización, que demanda atención más específica y mayores recursos educativos necesarios, para lograr los mismos aprendizajes de sus compañeros de edad y nivel. (Marchesi y Martin, 1998; citado por Lucchini p:19, 2003)

Esto lleva a decir que alumnos con pérdida total o más o menos grave de visión, audición, motricidad..., son alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de dificultades específicas de visión, audición, motrices, etc. Alumnos con dificultades de tipo perceptivo, verbal..., son alumnos con n.e.e que requerirán de recursos didácticos más específicos para acceder al currículum general.

Otra definición que explica y encierra la anterior es la que dice:

Hay una necesidad educativa especial cuando una deficiencia (física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de éstas) afecta al aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo, al currículo especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el alumno sea educado adecuada y eficazmente. La necesidad puede presentarse en



cualquier punto, en un continuo que va desde lo leve a lo agudo; puede ser permanente o una fase temporal en el desarrollo del alumno. (Brennan, 1988; citado por Garrido.J, p:21, 2002)

De lo anterior se desprende que más que hacer una clasificación de las NEE, se habla de necesidades educativas transitorias o pasajeras y de necesidades educativas permanentes, queriendo significar que no todas las dificultades o deficiencias de aprendizaje lo son para siempre, sino que algunas de ellas, dependiendo de los factores del desarrollo, y sobretodo, de la atención educativa, pueden desaparecer, y en consecuencia, acceder el alumno al currículo escolar general en las condiciones comunes.

De acuerdo a la comprobada relación existente entre el concepto necesidades educativas especiales y dificultades de aprendizaje, se hace necesario explicar este último.

Las Dificultades de Aprendizaje:

Cada vez que se habla de problemas del aprendizaje implica enfrentarse a la verdadera diversidad, puesto que no todos los alumnos/as tienen la misma facilidad para aprender y enfrentar los contenidos curriculares, e incluso, un mismo alumno/a puede presentar problemas en determinados contenidos curriculares y en distintos momentos de su escolarización, debido a diversos factores. Existen estudiantes superdotados, estudiantes con y sin discapacidad, estudiantes de distintos niveles socioeconómicos y culturales que presentan dificultades de aprendizaje, de allí la dificultad de definir el concepto “dificultades de aprendizaje” sin caer en el riesgo de etiquetar o clasificar a los alumnos/as que en algún momento los presentan.

Algunos autores como Bravo Valdivieso (2002) señala que cada niño que ingresa a la escuela presenta características psicológicas, cognitivas y emocionales diferentes, originadas en diferencias familiares, económicas, culturales y sociogeográficas. Ellos encuentran en las escuelas un sistema de enseñanza común, uniforme, rígido y predeterminado donde la mayoría de los maestros han sido formados para enseñar a estudiantes “promedio” que no presentan desviaciones o alteraciones en su desarrollo. Este contraste entre el modelo escolar teórico y la realidad de los alumnos que el sistema recibe, donde cada uno presenta diferencias individuales, provoca un desajuste entre el nivel de exigencia y el rendimiento efectivo, provocando dificultades de aprendizaje y a veces el fracaso escolar.

Bravo (2002) hace la distinción entre *Trastornos específicos de Aprendizaje* (TEA) y los *problemas generales para aprender*. Los TEA se refieren a trastornos en el aprendizaje derivados de alteraciones del desarrollo neuropsicológico donde estos trastornos están circunscritos a dificultades



más específicas y que son persistentes y se evidencian en problemas para leer, escribir, usar habilidades matemáticas o en las destrezas sociales, donde se presupone que la inteligencia de estos niños con dificultades se encuentra dentro de los rasgos normales. Los problemas generales para aprender son perturbaciones más globales del aprendizaje escolar, que pueden tener orígenes diversos que interfieren el rendimiento normal.

Suarez (2002, citado por Jiménez, 2004) atribuye también dos sentidos a las Dificultades de Aprendizaje: *"Dificultades en el aprendizaje en sentido amplio"* y *"Dificultades de Aprendizaje en sentido restringido"*. El primero se corresponde con la definición de las NEE que se dio a conocer en el informe Warnock y que establece que tienen NEE los alumnos/as que encuentran dificultades significativas para aprender si no se les da un apoyo educativo más allá de lo habitual.

El segundo corresponde al constructo estadounidense de *Specific Learning Disabilities* aprobado por la ley que regula la Educación Especial de ese país y que establece que:

Una dificultad en el aprendizaje específico significa un trastorno en uno o más procesos psicológicos básicos implicados en la comprensión y uso del lenguaje, hablado o escrito, que se puede manifestar en una perfecta capacidad para escuchar, hablar, leer, escribir con ortografía correcta o a la hora de realizar cálculos matemáticos....El término no se aplica a niños/as que tiene problemas que son primariamente el resultado de discapacidades visuales, auditivas o motóricas, de retraso mental, de perturbación emocional o de desventaja ambiental, cultural o económica. (Code of Federal Regulations, Title 34, Sub title B, Chapter III, seccion 300, citado por Jiménez, 2004)

La asignatura diversidad y educación busca enfrentar las dificultades de aprendizaje desde la perspectiva general de éstas, basadas en la definición de NEE, considerando las dificultades que enfrentan alumnos con y sin discapacidad en algún momento de su escolarización.

Para lo anterior hay que partir de la premisa propuesta por Boggino y De la Vega (2006) que expresan que para evitar problemas en los aprendizajes escolares, e incluso para prevenirlos y facilitarlos, es posible:

- ☐ Considerar que el aprendizaje es problemático por definición.
- ☐ Abordar la problemática en términos de aprendizaje y obstáculos.
- ☐ Considerar cada caso particular.
- ☐ Comprender cada caso a través del análisis de los múltiples factores transversales (sociales, institucionales, pedagógicos, psicológicos, etc.) que se constituyen al interior del aula
- ☐ Atender a la diversidad y hacer de la diferencia un valor fundamental.



- ❑ *Considerar como punto de partida para la enseñanza y para el aprendizaje, las posibilidades y límites de aprender de los alumnos.*
- ❑ *Ajustar los propósitos y las estrategias didácticas a las posibilidades de aprender de los alumnos.*
- ❑ *Romper la ilusión de abordar individualmente las situaciones, y hacerlo en los términos de instituciones y recurrir a equipos interdisciplinarios.*



Bibliografía

Arnaiz, P. (2002) Educación inclusiva: una escuela para todos. Ediciones Aljibe, España.

Boggino & De la Vega (2006) Diversidad, aprendizaje e integración en contextos escolares. Ediciones Homosapiens, Argentina.

Lucchini, D. et al (2002) Niños con necesidades educativas especiales. Ediciones Universidad Católica de Chile. Chile

Lincografía:

MINEDUC Política Nacional de Educación Especial: Nuestro compromiso con la diversidad.
[www. Mineduc.cl](http://www.Mineduc.cl)