

TEMA 1: *La evolución de la Educación Especial en Europa en las últimas décadas: de la institucionalización y del modelo clínico a la normalización de servicios y al modelo pedagógico.*

Autora: Mercedes Hernández Romo

Esquema:

1. Introducción.
2. Evolución de la educación especial en Europa
 - 2.1. Precedentes
 - 2.2. Etapa inicial
 - 2.3. Etapa benéfico-asistencial: Modelo institucional.
 - 2.4. Etapa Rehabilitadora -Terapéutica: Modelo clínico.
3. El modelo pedagógico.
 - 3.1. Principio de normalización. La integración escolar.
 - 3.2. Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.): un nuevo concepto en educación.
 - 3.3. Aspectos más relevantes del marco educativo español en las últimas décadas.
4. Sistema europeos actuales.
5. Conclusiones
6. Referencias bibliográficas y documentales.

1. INTRODUCCIÓN

Hasta mediados del siglo XX en la legislación española se contemplaba de manera marginal la situación de los alumnos que necesitaban atenciones educativas especiales; prácticamente estaban apartados de las coordenadas socioeducativas de la cultura dominante en los denominados “centros específicos” de educación especial o confinados en auténticos guetos como hospitales, centros asistenciales y/o psiquiátricos o incluso en sus domicilios; aunque no es justo olvidar que en épocas anteriores también se realizaron importantes esfuerzos por mejorar la atención educativa de estas personas, de acuerdo con los condicionamientos de cada momento histórico.

Con la promulgación de la Ley General de Educación (1970), la situación de este sector de la población comenzó a mejorar ya que se fue produciendo un cambio en la mentalidad y en las actitudes de los españoles, pasando desde la concepción paternalista y benéfica a la de justicia social, aunque aún pervivían rasgos de etapas anteriores. En dicha Ley aparece por primera vez el concepto de integración escolar aunque no fue una verdadera realidad.

Hoy la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales se orienta hacia una concepción de sectorización de la atención educativa, integración escolar, individualización de la enseñanza y normalización de servicios. Se ha producido, por tanto, una verdadera revolución en la atención y educación de las personas con discapacidad a partir de la legislación emanada de la Constitución de 1978, que se ha llevado a efecto fundamentalmente por medio de la LISMI (1982) y del desarrollo de las previsiones de la LOGSE (1990), la LOE (2006), LOMCE (2013) y la LOMLOE (2020), todo ello sin olvidar la influencia de las tendencias educativas de los países de nuestro entorno.

Esta innovación de la respuesta a las necesidades educativas especiales del alumno para hacer efectiva su integración se ha materializado en los apoyos directos tanto al profesor como al alumno, las modificaciones en la organización escolar, una mejor distribución de los espacios escolares, la eliminación de las barreras arquitectónicas, la adaptación del material didáctico, el uso de técnicas especiales y específicas, etc. además del cambio operado en la actitud y formación del profesorado y en la aceptación de la sociedad del nuevo “rol” que las personas con discapacidad están jugando y cuyo papel va a ser cada vez más importante en la sociedad como fruto de una auténtica y efectiva integración social en la cual la escuela está jugando un papel primordial.

2. EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.

La evolución de la EE. ha seguido un camino, poco estudiado y sistematizado y peor conocido, que no ha sido fruto de un proceso histórico lineal, sino que su origen e historia ha estado unido a un proceso de institucionalización de la razón, la enseñanza, la educación, la escolarización y la escuela, y de segregación de la no-razón y de la ineducabilidad total o parcial, es decir de lo distinto, en nuestro campo de aquellos alumnos diferentes o con alguna discapacidad. A efectos metodológicos lo vamos a dividir en varias etapas:

- Preinstitucional, desde sus inicios hasta el siglo XIX.
- Inicial o de comienzos de la Institucionalización
- Benéfico-Asistencial
- Médico-Rehabilitadora (Modelo Clínico).
- Pedagógica (Educativa).

Una vez realizada esta división metodológica no hay que dejar de tener en cuenta dos aspectos; el primero que cualquier intento de análisis y caracterización de etapas, así como su ubicación en el tiempo, es muy complejo y pueden darse situaciones y realidades que no encajen exactamente en algunas de ellas, y en segundo lugar que la forma en que la sociedad ha planteado y concebido los derechos de las personas “diferentes” ha condicionado el tipo de respuesta a las necesidades que aquellas plantean a lo largo de su vida, en nuestro caso la educación; al mismo tiempo que en la medida que los marcos conceptuales entraron en crisis y evolucionaron, se produjeron cambios en dicha respuesta.

2.1. Precedentes: Etapa preinstitucional.

No puede hablarse propiamente de sistematización de la EE. hasta el siglo XIX, sin embargo antes de dicho siglo hubo intentos por mejorar la atención de las personas que sufrían alguna minusvalía; aunque teniendo en cuenta que lo que hoy consideramos como EE no se constituía en objeto de una legislación, de una intervención, de un tratamiento y de unas instituciones específicas sino que se diluía en otras identidades sociales: locura, mendicidad, ceguera, etc.

En la **Edad Media** surgieron al amparo de la Iglesia toda una serie de instituciones (Hospitales, Albergues, Casas de Pobres...) que recogían a los más desvalidos y no tenían un carácter educativo sino benéfico y/o asistencial. Quizá la única excepción la constituyó la institución española de los “Padres de Huérfanos” que educaron fundamentalmente en el aspecto laboral a los menores marginados sociales.

Durante el **siglo XVI** desarrolló su actividad el primer autor que trató sobre temas específicos de EE: **Luis Vives** en “De subventionem pauperum” y también aparecieron los primeros tratados sobre campos específicos de ésta, en concreto los referentes a sordomudos (**Ponce de León**) y ciegos (Francisco de Lucas, Alejo Venegas y Pedro Mexía).

En el siglo **XVII**, demostrada ya la posibilidad de instruir a los sordomudos, se perfeccionaron los métodos por Juan Pablo **Bonet**, Ramírez Carrión, Pedro de Castro y Diego Vidal, así poco a poco pudo ir

desterrándose la idea de la ineducabilidad de los considerados “no normales”, si bien ello sólo afectó, y en un escasísimo número, a los deficientes sensoriales: ciegos y sordomudos.

Puede afirmarse que no hubo atención especialidad para inválidos, “anormales” y/o retrasados mentales, siendo las únicas instituciones que les acogían los Hospicios, Casas de Misericordia, Hospitales o centros semejantes, junto a los demás desheredados y confundidos con el resto de menores y adultos, donde se les aislaba de la sociedad o se les procuraba buscar un beneficio económico.

En la época de **la Ilustración** comenzó a considerarse la idea de que la “anormalidad” es un hecho plenamente natural, se estableció la diferencia entre trastornados mentales y deficientes y fue ganando terreno la idea de la posibilidad de la educabilidad de algunos deficientes. Así a fines del **siglo XVIII** se dieron los primeros pasos para la escolarización de los niños susceptibles de una educación especializada, aunque no afectara a todos los colectivos que deberían recibirla, desarrollándose de un modo más amplio la de ciegos y sordomudos e iniciándose las de otros.

Las instituciones que les atendían, la mayoría dependientes de la Iglesia, tenían un carácter asistencial o benéfico y alojaban personas con discapacidades muy heterogéneas, institucionalizándoles bien como enfermos o bien como simples asilados. En este siglo mencionaremos como hechos relevantes:

Se produjo un importante desarrollo en la educación de los ciegos contribuyendo a ello educadores como **Valentín Haüy**, el cual abrió en París un Instituto para educar ciegos dándoles instrucción escolar y enseñándoles música y oficios; **Braille** que elaboró un alfabeto de lectura para ciegos basándose en un método ideado por Barbier (1767).

También progresó la educación de sordomudos: De **l'Épée**, creó el primer establecimiento francés para la educación de sordomudos, cuyo acento estaba en el aprendizaje a través de la lengua de señas; Samuel **Heinicke**, inició en 1778 el método de enseñar a los sordomudos a pronunciar y leer en los labios de su interlocutor; **Hervás y Panduro**: autor de la “Escuela española de sordomudos”, Bulwer, Fernández Navarrete, Diego Vidal, etc.

No hay que olvidar que tan sólo un número escasísimo de menores se vieron favorecidos por estos avances, la inmensa mayoría permanecía abandonada a su suerte.

2.2. Etapa inicial o de comienzos de la institucionalización.

Habiendo alcanzado ya un importante nivel de desarrollo la enseñanza de ciegos y sordomudos en instituciones especiales, también fue aumentando, a comienzos del **siglo XIX**, el interés por ampliar los beneficios de la educación a otros colectivos de personas afectadas por minusvalías como los deficientes mentales o los enfermos mentales. Con esta finalidad surgieron distintas instituciones públicas que si bien en un principio atendían a personas con discapacidades heterogéneas luego van poco a poco especializándose, como sucedió en París en 1831 donde separaron los locos de los retrasados mentales. También se crearon escuelas independientes para los afectados por distintas minusvalías, como en Dinamarca donde en 1885 se creó la primera escuela privada para niños con retraso mental. Otros colectivos de marginados como los afectados por minusvalías físicas tardaron más tiempo en recibir una atención especializada y compartieron instituciones como los Hospicios y Casas de Misericordia con otros marginados.

Por lo general estas instituciones se construyeron en las afueras de las ciudades, rodeadas de jardines y verjas, con lo cual si bien les procuraban un ambiente agradable, por otra parte los segregaba en un mero afán de protegerles por un lado, pero por otro de tranquilizar las conciencias colectivas.

El tipo de atención que recibían estaba en consonancia con las ideas imperantes sobre estos temas:

Eran consideradas estas personas como enfermos y se les atendía como tales: Los médicos supervisaban todos los aspectos de su vida, se les consideraba como pacientes y sujetos a tratamientos. Todas las atenciones giraban en torno a la terapia: recreativa (juegos), ocupacional (educación) industrial (trabajo), religiosa (prácticas litúrgicas), etc. No se les reconocía como seres humanos con todos sus derechos: Separación de sexos, limitación en la toma de decisiones propias, ambiente frío y funcional, etc.

Se les trataba como “niños eternos”: Independientemente de su edad, los programas tienen un marcado marchamo infantil, sobreprotección, etc. No obstante lo anterior no hay que olvidar que también hubo residencias o establecimientos de carácter más familiar y en medio de los núcleos urbanos, y que ya se dieron los primeros esbozos de la integración en la comunidad:

1810: J.Klein inició en Austria una campaña para promover la educación de los ciegos en las escuelas ordinarias

J.Conolly propuso la abolición de las restricciones para los enfermos mentales.

A.Graham Bell defendió la idea de que los minusválidos debían educarse en escuelas especiales ubicadas en sus propias comunidades.

En la evolución de los sistemas educativos pueden observarse hacia la mitad del siglo¹ dos líneas paralelas:

Una más tradicional y asistencial que propugnaba la ineficacia de la educación de los deficientes por lo cual lo más indicado era proporcionarles unas instituciones asistenciales que les atendiesen sus necesidades primarias.

Otra más avanzada y educativa que defendía las posibilidades de educación de los niños deficientes a través de métodos adecuados.

Podemos concluir afirmando que esta etapa fue de progreso, con relación a las anteriores, pues durante ella se extendió la educación de los deficientes sensoriales y se inició su expansión hacia personas con otras deficiencias, sentándose además las bases de lo que habría de ocurrir en el próximo siglo, no debiendo olvidarse las importantes aportaciones de:

La Asamblea de Naturalistas Suizos que en 1830 estimuló los estudios de los problemas educativos que presentaban los “idiotas” en los establecimientos de beneficencia, lo cual llevó al médico Guggenbuhl a fundar el primer establecimiento dedicado a la educación de estos (1841).

Philippe Pinel que emprendió el tratamiento médico de los retrasados mentales.

Esquirol, que estableció la diferencia entre idiocia y demencia.

Itard, autor de un método para educar al famoso “Salvaje de Aveyron”.

Seguin (1812-1880), autor del denominado “método fisiológico” destinado a la educación de los “niños idiotas”, que además se refirió en sus trabajos a las posibilidades de aplicación de sus métodos a la enseñanza general.

Binet (1857-1911), autor de la célebre “Escala métrica”², la cual permitió disponer de un método más fiable de evaluación.

Otros como Montessori, Georges y Deinhart, también colaboraron en el avance de la EE.

¹ En España prevalecerá la primera hasta prácticamente el siglo XX

² Aunque esta se publicó ya en el siglo XX

En **España** recordaremos aspectos tan relevantes como:

La Ley de Instrucción Pública, llamada Ley Moyano (1857) que en su art. 108 indicaba que “Promoverá... el gobierno las enseñanzas para sordomudos y ciegos, procurando que haya por lo menos, una Escuela de esta clase en cada distrito universitario, y que en las públicas de niños se atienda, en cuanto sea posible, a la educación de aquellos desgraciados”, dictándose después una normativa para que ciegos y sordomudos se instruyeran conjuntamente con los demás niños (1877).

La publicación de numerosos tratados sobre educación de sordomudos (Tiburcio Hernández, Barberá, Ballesteros, Cardera) y ciegos (Pedro Llorens, Nebreda.), mientras fueron casi nulas en otros colectivos, con la excepción de Rius que publicó: “La educación de los niños atrasados” en 1897

El inicio de la atención de los denominados “idiotas” por Nebreda y Rius, así como la de inválidos (Asilo de Inválidos del Trabajo) y la de los menores de “reforma”³ (Escuela de Reforma de Santa Rita).

El salto cuantitativo y cualitativo que se produjo en la formación del profesorado fundamentalmente en el de ciegos y sordomudos al establecerse para ellos planes de formación específicos.

2.3. Etapa Benéfico-Asistencial

Se extiende desde **comienzos del siglo XX hasta los años cincuenta**, se caracteriza, por un lado, por el amplio desarrollo que adquiere la EE, que va a extenderse a todos los colectivos susceptibles de ella y, por otro, por el hecho de que la respuesta que suelen recibir era fundamentalmente de tipo asistencial en grandes instituciones asilares u hospitalarias y en régimen de internado.

También hay que tener en cuenta que con la extensión de la educación obligatoria se hizo notoria la existencia de minorías de niños que tenían capacidad de aprender pero dentro de unos límites y empezaron a surgir también para ellos escuelas de EE, pues se consideraba que los niños con bajo CI⁴ deberán ser enviados a clases especiales, con lo cual estas proliferaron y con ellas la figura del profesor especializado.

Otras características importantes fueron la institucionalización en equipamientos segregados y la concentración de servicios, alimentando así la imagen del “retrasado como una amenaza social”, todo ello sin olvidar que las personas afectadas por retraso mental o bien con problemas de psicosis infantil o autismo eran atendidas en instituciones psiquiátricas o similares, y muy raramente en las educativas.

³ Delincuentes juveniles y otros marginados sociales

⁴ No debemos olvidar que ya eran utilizados los Test de inteligencia, sobre todo en el campo de la psicología y de la EE.

Más avanzada estaba la atención de los afectados por minusvalía sensorial o motora donde los objetivos educativos y rehabilitadores estaban presentes en su actuación, la cual no se limitaba a la mera asistencia.

Los avances científicos y técnicos de las disciplinas relacionadas con la EE -fundamentalmente medicina y psicología- fueron viendo la conveniencia de llevar a distintos profesionales a las instituciones concentrando allí los servicios que se veían necesarios.

En relación con la situación en **España** podemos destacar dos grandes subperiodos: 1900-1936 y 1936-1950.

1900-1936:

No se podía todavía hablarse de la EE como una disciplina consolidada, sino de los primeros intentos de consolidación y constitución de la educación de anormales, y desde tan variados sectores como la Higiene, la Fisiología, la Neurología, la Psiquiatría, la Pedagogía, la Psicología, la Criminología, etc.

Los métodos empleados tanto en la intervención como en la evaluación eran consecuencia de la confrontación en un primer momento de la Medicina (Alienismo y Frenopatía) con la Psicopedagogía, dándose también los primeros pasos en la concepción interdisciplinar de la EE, limitada a la Medicina, la Psicología y la Pedagogía.

Las cuestiones delimitativas de la educación de los deficientes giraban alrededor de cuál era la frontera entre la educación de los anormales pedagógicos y los médicos, más que a establecer los distintos tipos de sujetos que podían ser objeto de la EE.

Se establecían dos grandes categorías:

Deficientes físicos y sensoriales: sordomudos, ciegos e inválidos.

Anormales mentales: con deficiencia intelectual cuantitativa, deficientes mentales, neurosis y psicosis infantiles, falsos anormales, anormales afectivos o de carácter.

Predominó el sistema de educación separada de los deficientes. Tan sólo la Escuela Central de Anormales defendió que ésta debía estar abierta al entorno y, si no hubiese otra solución, se recurriría al internamiento aunque mediante el sistema de “colocación en familia”.

Se dieron pasos decisivos para la formación del profesorado especializado: Escuela de Estudios Superiores de Magisterio y Escuela Central de Anormales.

Entre otros hechos destacados citaremos:

Las actuaciones de los pioneros como Pereira, Córdoba Rodríguez y Folch i Torres, Lafora, Anselmo González, etc.

El Patronato Nacional de Sordomudos Ciegos y Anormales que se configuró como el organismo fundamental en la organización de la educación de dichos colectivos y que también llevó a cabo actuaciones que ejercieron una notable influencia en la educación de los “anormales”: Instituto de Diagnóstico y Orientación Psicológica, Seminario Pedagógico, Granja Agrícola, Escuelas para niños y niñas, etc.

La importante labor llevada a cabo por María Soriano al frente de la Escuela Central de Anormales que además constituir un considerable avance en la atención de la infancia con deficiencias, jugó un destacado papel en la función de investigación, formación del profesorado, y divulgación de sus avanzados métodos pedagógicos.

El Instituto Nacional de Reeducción de Inválidos al que se asignó la readaptación funcional de los minusválidos, su reeducación y su tutela social. Además de estar dotado de quirófanos, consultas, etc., contaba con una escuela elemental adaptada a sus necesidades y secciones de Orientación Profesional, Escuela de Reeducción, Talleres y explotaciones Agrícolas.

Con respecto al segundo periodo (**1936-1950**) recordaremos la influencia de:

La Ley de Enseñanza Primaria (1945) que estableció la creación de escuelas especiales por el Estado “para asistir a la infancia deficiente, inválida y subnormal”, así como el fomento de la iniciativa privada para colaborar en este cometido.

La fundación de la ONCE (1938) que asumiría un papel preponderante en la educación de los ciegos.

2.4. Etapa Rehabilitadora-Terapéutica: Modelo Clínico:

En nuestro país cubre las décadas de los cincuenta, sesenta y comienzos de los setenta, sus rasgos más característicos son el uso del modelo clínico y el predominio de la especialización.

Por un lado, gran parte de los profesionales que accedían a estas instituciones, provenían del campo de la medicina y establecían unos objetivos fundamentalmente **rehabilitadores** y organizaban su trabajo de acuerdo con un modelo clínico.

Por otro se impuso el criterio de que la mejor atención de las personas con deficiencias se podía realizar en **centros especializados** y, por tanto, distintos y casi siempre, alejados –segregados- de los demás centros. Se pusieron gran cantidad de centros en funcionamiento, bastantes de ellos creados por los propios padres, organizados en asociaciones, o por personas a modo individual aunque la titularidad a veces era asumida por la Administración Local y Obras Sociales de distintas entidades bajo el régimen de “Patronatos”.

El uso de este modelo se extendía tanto a la **valoración y diagnóstico** de cualquier problema en el desarrollo como a la **orientación y el tratamiento**. Desde el punto de vista de la valoración, conllevaba la utilización de instrumentos, fundamentalmente “tests” de escasa o nula relación con el contexto donde se desarrollaba la vida y educación de los alumnos que normalmente conducían a alguna de las categorías diagnosticadas sobre la base de los “déficits” y el “**etiquetaje**” de las personas, con la pretensión de dar a conocer el origen y las causas de los posibles trastornos del alumno lo cual tuvo negativas consecuencias en su proceso educativo, enfatizando los aspectos negativos y limitando así considerablemente su desarrollo.

Más positiva fue la toma en consideración de las muy diversas necesidades que presentaban los alumnos ampliándose los clásicos grupos anteriores, así surgen los denominados autistas, parálíticos cerebrales, espina bífida, miópatas, caracteriales, etc. para los que se diseñan programas y servicios adecuados, ahora bien como era imposible ubicar escuelas especiales para ellos se potenciaron los ya mencionados internados con una gran variedad de servicios de apoyo. Otro aspecto negativo de la especialización fue la consolidación de una importante red de centros educativos paralela a la ordinaria que en muchos casos sirvió como pretexto para derivar a ellos alumnos que por diversas causas, y en general más relacionadas con el sistema educativo, no “seguían” la escolaridad propuesta.

Entre las actuaciones más destacadas en nuestro país recordaremos:

El desarrollo de la citada Ley de Enseñanza Primaria de 1945; así, por ejemplo, diversas órdenes ministeriales reglamentaron la formación especializada del profesorado.

Creación del Patronato Nacional de Educación de la Infancia Anormal con la finalidad de seleccionar, clasificar y educar a la infancia anormal, que en 1955 cambió su denominación por el de Patronato Nacional de EE., que junto a otras actividades organizó cursos de capacitación del

profesorado, fundamentalmente a través del Instituto Nacional de Pedagogía Terapéutica, para el que se creó la titulación de Profesor Especializado en Pedagogía Terapéutica.⁵

También se encargó al Patronato de Educación Especial⁶ el asesoramiento en materias propias de EE, creándose administrativamente una Oficina Técnica de EE.

Regulación de las actividades del Ministerio de educación Nacional (1965) en orden a la EE. donde se dispuso sobre centros, escuelas, programas y métodos de la EE.

Se crearon centros específicos de carácter nacional que solían funcionar en régimen de internado y que poco a poco fueron contando con servicios complementarios, rasgos distintivos de estos centros eran, pues, su carácter estatal, la especialización en la atención de los alumnos con un determinado tipo de déficit y la concentración de servicios sanitarios, pedagógicos y sociales.

Al mismo tiempo surgieron numerosos centros privados por todo el país, que solían ser de menor tamaño, con lo cual, debido además a la falta de planificación, se creó una red muy irregular tanto en lo referente a su distribución como a los recursos disponibles.

Se procuró individualizar la enseñanza, en virtud de las causas de su deficiencia, proceso evolutivo, nivel de desarrollo, etc.

La promulgación de la **Ley General de Educación (1970)** supuso la integración de la EE dentro del sistema educativo, institucionalizándose como modalidad educativa y con la finalidad de “preparar mediante el tratamiento educativo adecuado a todos los deficientes e inadaptados para su incorporación a la vida social, tan plena como sea posible según sus condiciones y resultados del sistema educativo, y a un sistema de trabajo en todos los casos posibles que les permita servirse a sí mismos y sentirse útiles a la sociedad”. Además introducía la novedad de posibilitar el establecimiento de unidades de EE en los centros ordinarios para “los deficientes leves”. En general esta ley supuso, como hemos visto importantes avances, pero sigue manteniendo una concepción de la EE que tiene como punto de partida el déficit del alumno, para el cual se han de establecer unos objetivos, una estructura y una duración diferentes a los que se establezcan para todos los alumnos.

⁵ Esta especialidad fue también adoptada por varias Escuelas Normales, y posteriormente se autorizó a formar a este profesorado a Facultades de Pedagogía e Institutos de Ciencias de la Educación.

⁶ Que en la actualidad sigue desarrollando su cometido, aunque adaptado a la realidad política actual bajo la denominación de Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía

En **1975** se transformó en organismo autónomo el **Instituto Nacional de Educación Especial**⁷ y entre otros cometidos se encomendó los de tomar la iniciativa en la ordenación y desarrollo de la EE, reorganizar administrativa y técnicamente los centros específicos y de asegurar la gratuidad de los centros privados por medios de subvenciones. Además en 1978 elaboró el Plan Nacional de Educación Especial, con el objetivo de formar a los profesionales dedicados a la intervención con alumnos deficientes.

3. EL MODELO PEDAGÓGICO

3.1. Principio de Normalización. La integración escolar.

El modelo escolar propuesto hasta ahora abogaba por la segregación de los alumnos discapacitados en instituciones educativas especializadas. Este modelo va a ser fuertemente cuestionado.

Autores como MIKELSEN en Dinamarca (1959), NIRJE en Suecia (1969), y WOLFENSBERGER en Canadá (1972) fueron los primeros que establecen y divulgar el **principio de normalización**, que consistiría en los inicios de su formulación, en la introducción en la vida diaria de las personas discapacitadas de unas pautas lo más parecidas posible a las consideradas como habituales en la sociedad así como la utilización de los servicios sociales ordinarios. Este principio se fue extendiendo por Europa y América del Norte y es moneda común adoptada hoy por los países más avanzados.

En el campo educativo las consecuencias más directas del principio de normalización afectan, por un lado, al contexto en que se desarrolla la acción educativa y, por otro, al proceso y a los propios contenidos de la educación: **“el principio de normalización, introduce la integración escolar y da pie a un nuevo concepto de EE”**. Este principio podía concretarse en los siguientes puntos:

- Toda persona, independientemente de su edad y grado de discapacidad, es capaz de aprender y enriquecerse en su desarrollo humano.
- Toda persona, tiene por el hecho de serlo, la misma dignidad, los mismos derechos humanos que el resto de los ciudadanos y una responsabilidad creciente a medida que vaya consiguiendo su desarrollo.
- La integración social en un grupo pasa necesariamente por la integración física primero.

⁷ Al mismo tiempo que los Institutos Nacionales de Reeducción de Inválidos y el de Pedagogía de Sordos.

- Descentralización de los servicios para aplicarlos allí donde están las personas con discapacidad y no concentrar a éstas donde están los servicios.
- Utilización de los servicios ordinarios de la comunidad por parte de todos los usuarios y no duplicar éstos con servicios especiales para los minusválidos
- Elección de medios y alternativas lo menos restrictivas posibles
- Eliminación o adecuación de la “etiquetación” de las personas con “deficiencia”, p.e. pueden padecer una miopatía: “persona afectada por miopatía”, no “Miópata.
- Reconocimiento del derecho de la persona con discapacidad a arriesgarse en la toma de decisiones, para que se sienta responsable y dueña de sus actos.
- Respeto al hecho de “ser diferente” y, respetando su diferencia, proporcionarle una auténtica igualdad de oportunidades para acceder a los bienes y recursos de la comunidad, y el de vivir su propia vida dentro del marco ordinario de la sociedad.

La **integración escolar** va a suponer un cambio radical de las condiciones en las que tiene lugar el proceso educativo de los alumnos con minusvalía respecto a la situación anterior; cambio que no se refiere únicamente al escenario, sino que abarca al conjunto de elementos que intervienen en dicho proceso: objetivos, contenidos, organización, interacción profesor-alumno y entre compañeros, evaluación, etc. así como en otros aspectos tales como la concepción del currículo, formación del profesorado, ámbito de las responsabilidades educativas... es decir el **cambio del modelo clínico al modelo pedagógico**.

En 1994, en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad., la llamada “**Declaración de Salamanca**”⁸ (UNESCO) se llegan a acuerdos fundamentales relacionados con el **principio de normalización**:

1. Ha de darse un alto grado de prioridad a la creación de escuelas integradoras que puedan ocuparse de una amplia gama de necesidades de sus alumnos, lo que puede ser facilitado:
 - Disponiendo de una estructura administrativa común para la educación especial y general.
 - Organizando servicios de apoyo a la educación especial en las escuelas del sistema general.
 - Adaptando los programas de estudios y los métodos de enseñanza.

⁸ En la Conferencia de Salamanca, delegados de 92 países respaldaron un “Marco de Acción para las NEE” cuyo espíritu y recomendaciones fueron recogidos en el “Informe Final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad”. Salamanca, 7-10 de junio de 1994. MEC,1995.”
Algunas de las cuales recogemos aquí.

2. La formación del personal docente ha de adaptarse a fin de fomentar la educación integradora y facilitar la colaboración entre los docentes del sistema general y los de la EE.
3. Hay que crear proyectos piloto basados en la educación integradora y evaluarlos cuidadosamente, en función de las necesidades, los recursos y los servicios locales.
4. Instar a los gobiernos a dar la más alta prioridad política y presupuestaria para mejorar sus sistemas educativos y que puedan incluir a todos los alumnos/as, con independencia de sus deficiencias o dificultades individuales.
5. Proponer con carácter de ley, o como política, el principio de educación integrada.
6. Fomentar y facilitar la participación de los padres, comunidades y organizaciones de personas con discapacidad en la planificación y el proceso de adopción de decisiones para atender niños/as con necesidades educativas especiales.
7. Garantizar que los programas de formación del profesorado, tanto inicial como continúa, estén orientados a atender las necesidades educativas especiales en las escuelas integradas.

La conferencia de Salamanca recogió el planteamiento de la **ESCUELA INCLUSIVA**, este movimiento está definido por dos prescripciones específicas: La exigencia de educar a todos los alumnos en la misma escuela y la necesidad de acometer una reforma del conjunto del sistema educativo.

Como indica BOOTH (1996), el desarrollo de la inclusión en la educación requiere integrar dos procesos: aumentar la participación de los alumnos en las culturas y los currículos, y reducir la exclusión. La educación inclusiva trata, pues, de responder a la diversidad desde la valoración que hace de todos los miembros de la comunidad, su apertura a nuevas ideas y la consideración de la diferencia de forma digna (ARNAIZ, 2000).

A su vez, demanda una cultura escolar que enfatice la noción de diversidad y explore la noción de diferencia y semejanza. Por lo general, este planteamiento exige una reforma radical del sistema educativo (AINSCOW y HOPKINS y otros, 2001) que cambie el sistema existente y considere el currículo escolar como un medio esencial para afrontar las necesidades de todos los alumnos: “el logro de un sistema que elimine los programas de necesidades especiales y elimine la distinción histórica entre educación especial y normal” (CARRINGTON, 1999).

3.2. Necesidades Educativas Especiales, un nuevo concepto en Educación

El concepto de necesidades educativas especiales (N.E.E.) fue introducido por el Informe Warnok⁹ realizado por Mary Warnock en el Reino Unido, el cual ha servido de catalizador al conjunto de las ideas integracionistas y que se ha asumido por las reformas educativas europeas que se han realizado a partir de la década de los 80. Dicho informe parte de dos principios:

1. El derecho a la educación de todos los niños.
2. La consideración de que los fines generales de la educación son los mismos para todos los ciudadanos.

Se refiere a aquellos recursos que necesitan sólo algunos niños para acceder a los fines generales y la E.E. puede ser la respuesta a estas necesidades: "Si existe acuerdo sobre los objetivos de la educación, entonces la necesidad educativa se establece en términos de aquello que es esencial para la consecución de los objetivos. La educación especial es la respuesta a las necesidades educativas especiales de un alumno, con la finalidad de que se aproxime a dichos objetivos. Por otra parte las necesidades de cada alumno le son específicas: son aquello que necesita si se desea que individualmente progrese". Desde este punto de vista se supera la concepción clásica de que la EE es solo la educación de los alumnos con déficit; al contrario se entiende como el conjunto de recursos (ayudas pedagógicas, servicios...) puestos a disposición del sistema educativo para que éste pueda responder satisfactoriamente a las necesidades particulares que presentan los alumnos.

Concepciones generales de las que parte:

1. Ningún niño será considerado en el futuro ineducable.
2. La educación es un bien al que todos tienen derecho.
3. Los fines de la educación son los mismos para todos.
4. La Educación Especial consistirá en la satisfacción de las necesidades educativas de un niño con objeto de acercarse al logro de esos fines.
5. Las necesidades educativas son comunes a todos los alumnos.
6. Ya no existirán dos grupos de alumnos, los deficientes que reciben Educación Especial y los no deficientes que reciben simplemente educación.
7. Las prestaciones educativas especiales, donde quiera que se realicen tendrán un carácter adicional o suplementario y no alternativo o paralelo.

⁹ WARNOCK, HM (1978): *Report of the Committee of Enquiry into the Education of Handicapped Children and Young People*. Londres, Her Majesty's Stationery Office⁹

El Informe señaló **cuatro prioridades** como inmediatas:

- 1º. La **formación del profesorado**: Todos los profesores deberán estar en condiciones de reconocer los signos de una necesidad educativa especial y de identificar a los alumnos con estas necesidades. El profesorado debe estar dispuesto no sólo a aceptar el nuevo concepto de necesidades educativas especiales sino además, a tener cinco o seis alumnos que necesiten temporal o permanentemente ayuda en su clase ordinaria. El comité recomendó en primer lugar que todos los cursos de formación del profesorado, incluidos los de postgrado, tuvieran un componente de educación especial.
- 2º. **Perfeccionamiento para el profesorado**: Los docentes en activo deben tener la oportunidad de adquirir los mismos supuestos, actitudes y destrezas.
- 3º. La educación para los alumnos con n. e. e. menores de cinco años: la educación debe comenzar lo antes posible. para estos niños es fundamental el proceso de **estimulación temprana**.
- 4º. La educación de los jóvenes de 16 a 19 años: El concepto de necesidades educativas especiales ampliaba el campo de la tradicional educación especial también por el otro extremo, aplicándolo a los jóvenes con deficiencias o dificultades graves que hubieran superado la edad escolar para que siguieran progresando comprensivamente.

Otras **recomendaciones destacadas fueron**:

- ✓ Las escuelas especiales no pierden su razón de ser, sino que constituyen la mejor alternativa para educar a ciertos niños afectados de graves o complejas deficiencias y plurideficiencias.
- ✓ Estas escuelas deberían ser centros de recursos para uso de todos los profesores del área correspondiente.
- ✓ En lo referente a la integración laboral, el comité sugirió que se revisaran las políticas de contratación, tanto de servicios públicos como de las empresas nacionalizadas.
- ✓ Los profesores con deficiencias deberían tener más oportunidades para ocupar puestos de trabajo, tanto en las escuelas ordinarias como especiales.
- ✓ Atraer a profesores competentes y pagar sus costes, haciendo más atractivas las perspectivas profesionales de los docentes que se dediquen a los niños con necesidades educativas especiales.
- ✓ Se debe potenciar el papel de distintas asociaciones sin ánimo de lucro, y colaborar con ellas en prestación de servicios y en la difusión de la información necesaria.

El concepto de N.E.E. remite, por tanto, a las condiciones que afectan al desarrollo personal de determinados alumnos a lo largo de todo el proceso educativo y que justifican la provisión de medidas y servicios específicos; nos situamos en un **modelo plenamente educativo, centrado en las ayudas que es necesario proporcionar al alumno con necesidades especiales para optimizar su desarrollo, en el marco de una escuela atenta y respetuosa con las diferencias.**

COMPARACIÓN ENTRE EL MODELO DE DÉFICIT (CLÍNICO) Y EL MODELO DE N.E.E. (PEDAGÓGICO)

Respecto al concepto

MODELO DE DÉFICIT	MODELO DE N.E.E.
Segregador de las diferencias individuales	Integrador de las diferencias.
Centrado en el sujeto	Centrado en el alumno y en su interacción con el medio escolar, familiar y sociocultural.
Detecta déficit. Afán de buscar causas y etiologías	Identifica necesidades educativas
Se centra en las dificultades del individuo	Atiende a sus posibilidades educativas para contribuir a la satisfacción de sus N.E.E.
Modelo homogeneizador	Modelo de atención a la diversidad.

Respecto a la evaluación

MODELO DE DÉFICIT	MODELO DE N.E.E.
Diagnóstica	Psicopedagógica.
¿Quién? El especialista individualmente: médico, psicólogo, etc	¿Quién? El profesorado dentro de un contexto colaborador, tomando en consideración toda la información disponible. Coordinada por el psicopedagogo.
¿Qué? El grado de déficit y dificultades del alumno.	¿Qué? Necesidades del alumno de carácter educativo y tipo de ayuda que se le puede ofrecer en el contexto real en el que se desenvuelve.
¿Dónde? En situación de "laboratorio" (gabinetes, despacho, etc)	¿Dónde? En situaciones de enseñanza-aprendizaje
¿Cómo? Evaluación inicial y final Evaluación normativa: se basa en el uso de técnicas estadísticas. Sitúa al alumno dentro del grupo. Técnicas: pruebas estandarizadas de carácter principalmente psicométrico.	¿Cómo? Evaluación continua y formativa Evaluación criterial: los resultados de la medición se comparan con un criterio absoluto, constituido por lo que debe "saber hacer" un alumno concreto. Técnicas: observación directa e indirecta, utilizando cualquier otra como complemento basada en la propuesta curricular del centro.

Respecto a la respuesta educativa

MODELO DE DÉFICIT	MODELO DE N.E.E.
Programa de desarrollo individual (P.D.I.) que surge de las dificultades ante el currículo.	Adaptaciones Curriculares Individuales (A.C.I.) que surgen de sus posibilidades curriculares.
Referente: Currículo Especial	Referente: Currículo Ordinario
Elaborado y aplicado por el especialista	Elaborado y aplicado por el equipo docente. Coordinación.
Aulas y Centros de Educación Especial	Aulas ordinarias y aulas de apoyo, excepcionalmente aulas en centros específicos.
Fuera del contexto educativo	En situaciones de enseñanza-aprendizaje siempre y pasando el mínimo tiempo fuera del grupo de referencia.
Responsabilidad del especialista que desarrolla su programa	Responsabilidad última del tutor del alumno que tiene como función la coordinación del proceso formativo y de evaluación.

3.3. Aspectos más destacados del marco educativo español en las últimas décadas

La **Constitución de 1978** introdujo una profunda modificación en la atención de las personas con minusvalía al establecer (Art.49) su derecho a la educación y a la integración: “Los poderes públicos realizarán una política de prevención, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos”. Así mismo en los artículos 27 y 49 se garantiza el derecho de todos los ciudadanos a la educación y se asegura, por parte de los poderes públicos, una política de integración y atención especializada a aquellas personas con minusvalía que lo requieran. Estos derechos han sido desarrollados y concretados en un conjunto de disposiciones legislativas que, unas ya derogadas y otras vigentes, conforman el marco legal de la EE española:

La LISMI (Ley de Integración Social de los Minusválidos) de 7/4/82 (derogada) Hace referencia a los cuatro **principios**:

Normalización: Los alumnos deben recibir las atenciones que precisen dentro del sistema ordinario de prestaciones de la comunidad y tan solo cuando sea imprescindible se utilizarán los servicios especiales.

Integración: Sólo cuando la discapacidad que presenta un alumno lo haga estrictamente necesario se le educará en centros educativos especiales.

Sectorización: Hay que acercar y acomodar la prestación de al medio en que el alumno desarrolla su vida, lo cual supone organizar dichos servicios por sectores geográficos, de población y de necesidades.

Individualización: Hay que adaptar la enseñanza a cada alumno para que este reciba la educación que necesite en cada momento de su evolución.

Además regula lo relativo a los Equipos Multiprofesionales (cuyo objetivo era el diagnóstico y valoración de los minusválidos), la elaboración de los PDI (Programas de Desarrollo Individual), aulas hospitalarias, etc.

Real Decreto 344/1985 (6/3/85) de Ordenación de la Educación Especial, ya derogado.

Desarrolló las directrices educativas emanadas de la LISMI, al mismo tiempo que dispuso toda una serie de medidas encaminadas a conseguir una planificación de la EE que permitiese atender a todos los alumnos que fuesen objeto de ella, incluso de aquellos que por los graves déficits o sus graves y permanentes dificultades de aprendizaje habían permanecido fuera del ámbito escolar. Entre sus consecuencias directas mencionaremos la puesta en marcha del Programa de Integración escolar en los centros ordinarios de los alumnos que precisen N.E.E., señalando los recursos y apoyos tanto humanos como técnicos, que es necesario poner en marcha para conseguir dicha integración.

LODE 3/julio/85 Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación, modificada por la LOE en la disposición final primera.

LOGSE (3/10/90) Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, **derogada** por la LOE.

Indicaba que el sistema educativo dispondrá de los recursos necesarios para que los alumnos con N.E.E., temporales o permanentes, puedan alcanzar, dentro del mismo sistema, los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos” (**Art.36.1.**) y que la “escolarización en unidades o centros de educación especial sólo se llevará a cabo cuando las necesidades del alumno no puedan ser atendidas por un centro ordinario. Dicha situación sea revisada periódicamente, de modo que pueda favorecerse, siempre que sea posible, el acceso de los alumnos a un régimen de mayor integración” (**Art.37.3.**). También se ocupa de la educación compensatoria que “reforzará la acción del sistema educativo para evitar las desigualdades derivadas de situaciones económicas, culturales, sociales, etc.; aspectos

que luego han sido ampliamente desarrollados en el RD. 299/1996, de “Ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de las desigualdades en educación”, acciones que serían dirigidas para “el alumnado que por factores territoriales o por sus condiciones sociales se encuentra en situación de desventaja..., a los pertenecen a minorías étnicas o culturales..., a los que por razones personales, familiares o sociales no pueden seguir un proceso normalizado de educación”

Real Decreto 696/1995 (28/4/95) de Ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales, tiene por objeto la regulación de las condiciones para la atención educativa de los alumnos con necesidades especiales, temporales o permanentes, asociadas a su historia educativa y escolar o debidas a condiciones personales de sobredotación y de discapacidad psíquica, motórica o sensorial”. En él también se estructura la atención de los alumnos atendidos en los Centros de EE. y organiza sus enseñanzas en dos etapas: La educación básica obligatoria (6-16) y la formación que facilite la transición a la vida adulta (16-19).

Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, (derogada) la cual pretende modernizar la LISMI pero no deroga completamente todos los aspectos establecidos en ella.

LOE, Ley Orgánica 2/2006 de 3 de Mayo de Educación, la cual se basaba, entre otros, en los siguientes **principios**:

- A) La **calidad de la educación** para todo el alumnado, independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- B) La **equidad**, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, la **inclusión educativa**, la igualdad de derechos y oportunidades que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad.
- C) La flexibilidad para **adecuar la educación a la diversidad** de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.

LEY 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.

Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. Esta ley tiene por objeto: “Garantizar el derecho a la igualdad de oportunidades y de trato, así como el ejercicio real y efectivo de derechos por parte de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones respecto del resto de ciudadanos y ciudadanas, a través de la promoción de la autonomía personal, de la accesibilidad universal, del acceso al empleo, de la inclusión en la comunidad y la vida independiente y de la erradicación de toda forma de discriminación...”.

Esta ley deroga:

- a) La Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de las personas con discapacidad. (LISMI)
- b) La Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.
- c) La Ley 49/2007, de 26 de diciembre, por la que se establece el régimen de infracciones y sanciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

En ella se define **discapacidad** como una situación que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias previsiblemente permanentes y cualquier tipo de barreras que limiten o impidan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

En su capítulo IV de Derecho a la educación, se establecen los siguientes artículos:

Artículo 18. *Contenido del derecho.*

1. Las personas con discapacidad tienen **derecho a una educación inclusiva, de calidad y gratuita**, en igualdad de condiciones con las demás.
2. Corresponde a las administraciones educativas asegurar un **sistema educativo inclusivo en todos los niveles educativos** así como la enseñanza a lo largo de la vida y garantizar un puesto escolar a los alumnos con discapacidad en la educación básica, prestando atención a la **diversidad de necesidades educativas del alumnado con**

discapacidad, mediante la regulación de apoyos y ajustes razonables para la atención de quienes precisen una atención especial de aprendizaje o de inclusión.

3. La escolarización de este alumnado en centros de educación especial o unidades sustitutorias de los mismos sólo se llevará a cabo cuando excepcionalmente sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios y tomando en consideración la opinión de los padres o tutores legales.

Artículo 19. *Gratuidad de la enseñanza.*

Las personas con discapacidad, en su etapa educativa, tendrán derecho a la gratuidad de la enseñanza, en los centros ordinarios y en los centros especiales, de acuerdo con lo que disponen la Constitución y las leyes que la desarrollan.

Artículo 20. *Garantías adicionales.*

Con el fin de garantizar el derecho a una educación inclusiva de las personas con discapacidad y sin perjuicio de las medidas previstas en la normativa en materia de educación, se establecen las siguientes garantías adicionales:

a) **Los centros de educación especial crearán las condiciones necesarias para facilitar la conexión con los centros ordinarios, y la inclusión de sus alumnos en el sistema educativo ordinario.**

b) Los **hospitales infantiles**, de rehabilitación y aquellos que tengan servicios pediátricos permanentes, ya sean de titularidad pública o privada que regularmente ocupen al menos la mitad de sus camas con pacientes cuya estancia y atención sanitaria sean financiadas con cargo a recursos públicos, deberán contar con una **sección pedagógica** para prevenir y evitar la marginación del proceso educativo de los alumnos de edad escolar ingresados en dichos hospitales.

c) Las personas que cursen **estudios universitarios**, cuya discapacidad les dificulte gravemente la adaptación al régimen de convocatorias establecido con carácter general, podrán solicitar y las universidades habrán de conceder, de acuerdo con lo que dispongan sus correspondientes normas de permanencia que, en todo caso, deberán tener en cuenta la situación de las personas con discapacidad que cursen estudios en la universidad, la ampliación del número de las mismas en la medida que compense su dificultad, sin mengua del nivel exigido. Las pruebas se adaptarán, en su caso, a las características de la discapacidad que presente el interesado.

d) Se realizarán **programas de sensibilización, información y formación continua de los equipos directivos**, el profesorado y los profesionales de la educación, dirigida a su especialización en la

atención a las necesidades educativas especiales del alumnado con discapacidad, de modo que puedan contar con los conocimientos y herramientas necesarias para ello.

Artículo 21. *Valoración de las necesidades educativas.*

1. Son funciones específicas de los **servicios de orientación educativa apoyar a los centros docentes en el proceso hacia la inclusión y, especialmente, en las funciones de orientación, evaluación e intervención educativa**, contribuyendo a la dinamización pedagógica, a la calidad y la innovación educativa.

2. A efectos de la participación en el control y gestión de los centros docentes previsto en la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del derecho a la educación, y en la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de educación, se tendrá en cuenta la especialidad de esta ley en lo que se refiere a los servicios de orientación educativa.

Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE, derogada por la LOMLOE), que en un artículo único modificaba a la LOE. Se introduce una nueva sección en el título II, equidad de la educación, capítulo I, alumnado con necesidad específica de apoyo educativo:

Sección cuarta. Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje

Artículo 79 bis. Medidas de escolarización y atención.

1. Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades.

2. La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo.

3. La identificación, valoración e intervención de las necesidades educativas de este alumnado se realizará de la forma más temprana posible, en los términos que determinen las Administraciones educativas.

LOMLOE, LEY ORGÁNICA 3/2020, DE 29 DE DICIEMBRE, se estructura en un artículo único con noventa y nueve apartados que **modifican parcialmente setenta y siete artículos de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación**, diecinueve disposiciones adicionales y tres disposiciones finales, una de las cuales modifica varios artículos de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación.

TÍTULO PRELIMINAR

CAPÍTULO I

Principios y fines de la educación

Artículo 1. *Principios.*

El sistema educativo español, configurado de acuerdo con los valores de la Constitución y asentado en el respeto a los derechos y libertades reconocidos en ella, se inspira en los siguientes principios:

a) El cumplimiento efectivo de los derechos de la infancia según lo establecido en la Convención sobre los Derechos del Niño, adoptada por Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1989, ratificada el 30 de noviembre de 1990, y sus Protocolos facultativos, reconociendo el interés superior del menor, su derecho a la educación, a no ser discriminado y a participar en las decisiones que les afecten y la obligación del Estado de asegurar sus derechos.

a bis) La **calidad de la educación para todo el alumnado**, sin que exista discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo, origen racial, étnico o geográfico, discapacidad, edad, enfermedad, religión o creencias, orientación sexual o identidad sexual o cualquier otra condición o circunstancia personal o social.

b) La **equidad**, que garantice la igualdad de oportunidades para el pleno desarrollo de la personalidad a través de la educación, **la inclusión educativa**, la igualdad de derechos y oportunidades, también entre mujeres y hombres, que ayuden a superar cualquier discriminación y la accesibilidad universal a la educación, y que actúe como elemento compensador de las desigualdades personales, culturales, económicas y sociales, con especial atención a las que se deriven de cualquier tipo de discapacidad, de acuerdo con lo establecido en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ratificada en 2008, por España.

...

TÍTULO I

Las Enseñanzas y su Ordenación

Los referentes de la evaluación para los ACNEE **serán los incluidos en las correspondientes adaptaciones del currículo, sin que este hecho pueda impedirles la promoción de ciclo, etapa o titulación.**

TÍTULO II

Equidad en la Educación.

CAPÍTULO I. Alumnado con necesidad específica de apoyo educativo

Artículo 71. Principios.

1. Las Administraciones educativas dispondrán los medios necesarios para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo personal,

intelectual, social y emocional, así como los objetivos establecidos con carácter general en la presente Ley.

2. Corresponde a las Administraciones educativas asegurar los recursos necesarios para que los alumnos y alumnas que requieran una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar **necesidades educativas especiales, por retraso madurativo, por trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación, por trastornos de atención o de aprendizaje, por desconocimiento grave de la lengua de aprendizaje, por encontrarse en situación de vulnerabilidad socioeducativa, por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo o por condiciones personales o de historia escolar**, puedan alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el alumnado.

Artículo 72, de los recursos necesarios para alcanzar los fines señalados.

Sección primera. Alumnado que presenta necesidades educativas especiales

Artículo 73. Ámbito.

“Se entiende por alumnado que presenta necesidades educativas especiales, aquel que afronta barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje derivadas de discapacidad o de trastornos graves de conducta de la comunicación y del lenguaje, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, y que requiere determinados apoyos y atenciones educativas específicas para la consecución de los objetivos de aprendizaje adecuados a su desarrollo”.

Artículo 74. Escolarización.

1. La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas...”.

Artículo 75. Inclusión educativa, social y laboral.

“... las administraciones educativas podrán incorporar a su oferta educativa las lenguas de signos españolas.

Con la finalidad de facilitar la inclusión social y laboral del alumnado con necesidades educativas especiales que no pueda conseguir los objetivos de la educación obligatoria, las Administraciones públicas fomentarán ofertas formativas adaptadas a sus necesidades específicas”.

Sección segunda. Alumnado con altas capacidades intelectuales**Artículo 76. Ámbito.**

“Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con altas capacidades intelectuales y valorar de forma temprana sus necesidades. Asimismo, les corresponde adoptar planes de actuación, así como programas de enriquecimiento curricular adecuados a dichas necesidades, que permitan al alumnado desarrollar al máximo sus capacidades”.

Artículo 77. Escolarización.

“El Gobierno, previa consulta a las Comunidades Autónomas, establecerá las normas para flexibilizar la duración de cada una de las etapas del sistema educativo para los alumnos con altas capacidades intelectuales, con independencia de su edad”.

Sección tercera. Alumnos con integración tardía en el sistema educativo español**Artículo 78. Escolarización.**

“Corresponde a las Administraciones públicas favorecer la incorporación al sistema educativo de los alumnos que, por proceder de otros países o por cualquier otro motivo, se incorporen de forma tardía al sistema educativo español. Dicha incorporación se garantizará, en todo caso, en la edad de escolarización obligatoria”.

Artículo 79. Programas específicos.

“Corresponde a las Administraciones educativas desarrollar programas específicos para los alumnos que presenten graves carencias lingüísticas o en sus competencias o conocimientos básicos, a fin de facilitar su integración en el curso correspondiente”.

Sección cuarta. Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje**Artículo 79 bis. Medidas de escolarización y atención.**

1. “Corresponde a las Administraciones educativas adoptar las medidas necesarias para identificar al alumnado con dificultades específicas de aprendizaje y valorar de forma temprana sus necesidades.
2. La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje se regirá por los principios de normalización e inclusión ...”.

CAPÍTULO II. Equidad y compensación de las desigualdades en educación**Artículo 80. Principios.**

1.” ... Las Administraciones públicas desarrollarán acciones dirigidas hacia las personas, grupos, entornos sociales y ámbitos territoriales que se encuentren en situación de vulnerabilidad socioeducativa y cultural

con el objetivo de eliminar las barreras que limitan su acceso, presencia, participación o aprendizaje, asegurando con ello los ajustes razonables en función de sus necesidades individuales y prestando el apoyo necesario para fomentar su máximo desarrollo educativo y social, de manera que puedan acceder a una educación inclusiva, en igualdad de condiciones con los demás.

2. Las políticas de compensación reforzarán la acción del sistema educativo de forma que se eviten desigualdades derivadas de factores sociales, económicos, culturales, geográficos, étnicos o de otra índole”.

Artículo 81. Escolarización.

“Corresponde a las Administraciones educativas asegurar una actuación preventiva y compensatoria garantizando las condiciones más favorables para la escolarización de todos los niños cuyas condiciones personales o sociales supongan una desigualdad inicial para acceder a las distintas etapas de la educación. La escolarización del alumnado en situación de vulnerabilidad socioeducativa se regirá por los principios de participación e inclusión y asegurará su no discriminación ni segregación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo”.

4. SISTEMAS EUROPEOS ACTUALES

Pueden observarse en Europa unas **pautas comunes de actuación**:

- Aplicación del “Principio de normalización”.
- Educación para todos: No se excluye de la educación a ningún individuo.
- Incorporación o integración de la EE en la Educación Primaria y/o Básica, según la denominación que adopte ésta en cada país.
- Existencia de equipos multiprofesionales y medios técnicos para ayudar a la integración.

La integración se ha desarrollado con más efectividad en la educación primaria e infantil, mientras está encontrando más dificultad en la secundaria.

El profesorado está siendo cada vez mejor preparado y apoyado y orientado por especialistas.

Agencia europea para el desarrollo de la educación especial

La Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial es una organización independiente y autónoma apoyada por los Ministerios de Educación de los países participantes, así como por la Comisión Europea a través de proyectos concretos.

Los principales **objetivos** son trabajar hacia la mejora de la calidad de la educación de los alumnos con necesidades especiales y la creación de una colaboración europea a largo plazo en este campo.

Como medio de difusión de información europeo, se recoge, se procesa y se distribuye la información disponible en cada país y en el ámbito europeo.

La información se distribuye a través de la página web de la Agencia, publicaciones, boletines informativos e informes.

<http://www.european-agency.org/>

En la web se pueden explicar los modelos educativos relacionados con la educación especial de treinta países europeos.

A continuación se explican más detalladamente la atención a la diversidad en algunos países:

Suecia

El sistema educativo sueco se basa en la filosofía de que todos los alumnos tienen el mismo derecho al desarrollo personal y a las experiencias de aprendizaje. Este derecho se establece en la Ley de Educación del 13 de mayo de 1996. La inclusión de todos los alumnos dentro de este principio es crucial y los derechos de los alumnos que necesitan un apoyo especial no se establecen por separado. El plan de estudios actual para las escuelas obligatorias no utiliza la palabra o el concepto de integración, sino que promueve el hecho de que todos los alumnos serán educados en clases generales o grupos de cuidado infantil. Si esto no es posible, entonces la escuela debe indicar muy claramente por qué se deben considerar otras opciones educativas para los alumnos. Prevé centros especiales de esta etapa para las actuaciones más extremas o específicas: escuela especial – para discapacitados sensoriales y motóricos - y la escuela diferencial – para los discapacitados psíquicos graves -.

Los debates anteriores se centraron en los requisitos previos para la integración. Ahora, el enfoque se ha desplazado hacia la necesidad de justificar las opciones segregadas que se consideran para los alumnos.

Soluciones locales

En cada escuela y en el municipio hay un equipo de salud de los alumnos compuesto por un maestro de educación especial, una enfermera, un médico, un psicólogo y un trabajador social. Son un equipo de recursos locales para maestros y son supervisados por el Director. Se centran en las prevenciones, intervenciones y compensaciones para todos los alumnos.

Francia

La escolarización de los alumnos discapacitados es una prioridad. La escolarización del alumno se lleva a cabo principalmente en un entorno educativo convencional. La escuela real puede ser complementada por el equipo de especialistas con educación especializada y servicio de atención domiciliaria (SESSAD), que puede combinar el acceso a la atención y el derecho a la escuela dentro del entorno escolar, desde el nivel primario hasta el secundario.

Escolarización individual en los niveles primario y secundario.

Consiste en inscribir a uno o más estudiantes con discapacidades en una clase general. La educación individual es el objetivo principal en todos los niveles. Independientemente de si se implementa a tiempo parcial o completo, las condiciones deben adaptarse dentro del marco del plan educativo individual.

Un equipo multidisciplinario desarrolla el PPS (plan de educación individual), en función de la información recopilada durante la evaluación, particularmente del equipo educativo o del equipo de supervisión de la escolarización. El PPS proporciona el marco para la escolarización de un alumno con discapacidades. Asegura la coherencia y la calidad de las medidas de apoyo y la asistencia necesaria basada en una evaluación general de la situación y las necesidades del alumno: apoyo terapéutico o reeducativo, asignación de un asistente de clase o materiales de enseñanza apropiados, asistencia al equipo docente a través de una escuela puesto de asistencia, etc.

A todos los estudiantes con discapacidades se les asigna un maestro de referencia que seguirá su progreso a lo largo de su carrera escolar. Los alumnos pueden estar acompañados por un asistente de clase.

Escolarización grupal

Unidades locales para la inclusión educativa (ULIS)

Desde el 1 de septiembre de 2015, los esquemas destinados a la inclusión escolar para estudiantes con discapacidades se denominan "unidades locales para la inclusión educativa" (ULIS).

Estos esquemas tienen como objetivo apoyar la continuidad de las carreras escolares de los alumnos con discapacidades, reforzar su inclusión en las clases principales y acompañar a los alumnos con discapacidades a lo largo de su escolarización.

Cada ULIS tiene un coordinador. Un maestro de educación especial lleva a cabo las tareas. Se puede asignar un asistente de clase colectiva al ULIS, pero no se prevé el apoyo humano individual o colectivo durante todo el período de escolarización.

Los alumnos dirigidos a ULIS son aquellos que, además de las instalaciones de enseñanza y las adaptaciones y medidas de compensación tomadas por los equipos educativos, requieren una enseñanza adaptada en el marco de los reagrupamientos. El ULIS les brinda la posibilidad de continuar en una educación inclusiva adaptada a sus potencialidades y necesidades, incluso cuando sus conocimientos y habilidades adquiridos son muy limitados.

Hay siete tipos de ULIS. Cada ULIS tiene el papel de aceptar a los alumnos y tener en cuenta sus necesidades y objetivos de aprendizaje, sin apuntar a una homogeneidad absoluta:

- TFC: trastornos de la función cognitiva o intelectual
- TSLA: trastornos específicos del lenguaje y el aprendizaje.
- TED: trastornos generalizados del desarrollo (incluido el autismo)
- TFM: trastornos de la función motora (incluida dispraxia)
- TFA: trastornos auditivos
- TFV: trastornos visuales
- TMA: múltiples trastornos asociados (discapacidad múltiple o enfermedad invalidante).

Alemania

Cada Länder o estado federal tiene su propia legislación escolar, pero en general, todos los Länder mantienen sistemas integrados con medidas para apoyar en escuelas ordinarias a los alumnos con discapacidades físicas, cognitivas o de aprendizaje.

Los alumnos son derivados a escuelas de educación especial cuando las discapacidades implican necesidades de interacción de varios profesionales como profesores, logopedas y terapeutas ocupacionales.

Siguen el mismo currículum que las escuelas ordinarias, pero cambian sus métodos y recursos pedagógicos para responder a las necesidades de los alumnos con discapacidad. Solo aquellos niños con discapacidades muy graves no siguen el currículum..

La autoridad educativa regional es la que toma la decisión de escolarización, escuchadas las opiniones de distintos especialistas (médico escolar, psicólogo, pedagogo ...).

Se clasifica en las siguientes discapacidades según los requisitos educativos de los alumnos: ciegos, semi-ciegos, sordos, niños con sordera parcial, niños con retrasos por deficiencias funcionales, retardados mentales sin autonomía en el plano educativo y social, alumnos con deficiencias psicomotoras, niños con problemas de lenguaje y niños con trastornos de conducta.

Bélgica

Cada alumno con necesidades educativas especiales tiene un PIA, un plan individual de aprendizaje. Ese plan trata de coordinar actividades pedagógicas, paramédicas, sociales y psicológicas y enumera los objetivos particulares de ese niño. Es un documento que se crea por la escuela con ayuda en colaboración con los padres y que se va ajustando en función del avance del alumno. Cuando empieza la escolarización, son los padres, con el consejo de los profesionales, quienes deciden si el niño va a un centro de educación especial o a un centro ordinario con atención especial.

Se divide a los alumnos con alguna discapacidad en ocho grupos: con un retraso mental ligero, con un retraso mental moderado o severo, con problemas de comportamiento, con deficiencias físicas, con enfermedades que perturban el aprendizaje, con deficiencias visuales, con deficiencias auditivas y con problemas de aprendizaje.

Los alumnos van moviéndose entre cuatro niveles de madurez y pueden ir saltando de uno a otro durante el mismo curso escolar según su aprendizaje. El objetivo es que consigan obtener el CEB (Certificado de Estudios de Base, el equivalente al Graduado Escolar). Para quienes no consiguen el CEB hay certificados que muestran su formación en materias profesionales como hostelería, servicios personales, agricultura o administración.

El sistema también busca que los alumnos con necesidades especiales puedan integrarse en la educación ordinaria de forma temporal o permanente, aunque siguen recibiendo una atención especializada. Para eso hay coordinación entre los responsables de educación ordinaria y de educación especializada, además de con los padres.

Los padres son los responsables últimos de la decisión de que el niño con alguna discapacidad vuelva al sistema escolar ordinario. Y el niño puede en teoría estar inscrito a la vez en educación especial y ordinaria, pero esa doble inscripción necesita la aprobación de los especialistas de la educación especial.

La enseñanza especializada puede también ser dispensada a domicilio para los alumnos que no pueden acudir al centro escolar.

Italia

Los alumnos con discapacidad generalmente asisten a escuelas convencionales, en las secciones y clases ordinarias en todos los niveles educativos.

Existen algunos institutos especiales para alumnos ciegos y sordos, que existían antes de la Ley 104/1992, así como escuelas con tareas

específicas en el campo de la educación para alumnos con discapacidades particularmente graves.

Los alumnos y los alumnos con discapacidad pueden inscribirse en la educación secundaria superior hasta los 18 años. Pueden completar la educación obligatoria hasta los 18 años en lugar de los 16.

Para casi todos los alumnos con necesidades educativas especiales en el sistema escolar italiano (incluidos los alumnos con discapacidades, trastornos específicos del aprendizaje, trastornos específicos del desarrollo o desventajas socioeconómicas, culturales o lingüísticas), la ley prevé la redacción de planes educativos personalizados que les permitan para mejorar sus habilidades y conocimientos, en función de sus propias habilidades y el área de mejora prevista. Se denominan planes educativos individuales o planes educativos personalizados y están redactados por maestros, personal médico, padres y otras figuras profesionales involucradas en la educación / vida del alumno.

Los padres también participan en el Grupo de trabajo para la inclusión (GLI) de la escuela y están representados en el Grupo de trabajo interinstitucional local y regional (GLIP-GLIR).

En el ámbito escolar, tanto el director de la escuela como el personal docente son responsables de garantizar la calidad. El director organiza las actividades escolares de acuerdo con los criterios de eficiencia y eficacia educativa y es responsable de los resultados de esta actividad. El profesorado planifica y verifica las actividades didácticas.

A partir del año escolar 2013/14, cada escuela tiene que redactar un Plan Anual de Inclusión (PAI) como base para el Plan de Política Educativa (POF). El POF es el documento básico que describe los recursos curriculares, extracurriculares, educativos y organizativos que cada escuela adopta de acuerdo con su autonomía. Al final de cada año escolar, las escuelas deben monitorear y evaluar la eficacia de su inclusión.

Reino Unido

Los niños con problemas de aprendizaje se integran en clases normales, si se trata de leves deficiencias. Los afectados de discapacidades más graves, son acogidos en clases especiales junto a la escuela normal. También existen para los casos más difíciles escuelas especiales para cada categoría.

En los hospitales y otras instituciones públicas hay clases especiales. Se contempla también la asistencia a domicilio para aquellos niños incapacitados motrizmente, atendidos por personal especializado.

Ya se ha mencionado el INFORME WARNOCK, cuya autora es británica y la importancia que tuvo para la educación especial y sus posteriores consecuencias.

Portugal

Desde la década de 1990, Portugal ha estado mejorando las condiciones para que los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) accedan a la educación general y también se beneficien de un aprendizaje de calidad.

Hoy en día, los principios básicos de la escuela inclusiva, basados en creencias humanistas relacionadas con los derechos humanos, la equidad y la justicia social, son incuestionables. Los maestros, los padres y los políticos reconocen que los modelos tradicionales y formales pueden conducir a la segregación y la discriminación, dificultando la inclusión social y educativa para las personas con discapacidad. Sin embargo, para mantener y desarrollar una educación de calidad para estos alumnos, es importante no solo preservar la disponibilidad de recursos humanos especializados y herramientas específicas, sino también implementar cambios importantes en la organización escolar y en la práctica pedagógica.

El papel de las escuelas especiales.

Desde 2008, muchas escuelas especiales han servido principalmente como centros de recursos para la integración. Brindan apoyo especializado a través de la asociación con escuelas convencionales, establecidas como estructuras de apoyo para la inclusión de alumnos con NEE. El nuevo papel de las escuelas especiales ha sido fundamental para desarrollar una educación inclusiva sostenible y de alta calidad.

5. CONCLUSIONES

La educación de las personas discapacitadas y su integración en el sistema educativo ordinario ha sido fruto de un largo proceso en la evolución de las teorías educativas y en la concienciación de la sociedad, que ha ido desde la negación de su derecho a la educación y su segregación hasta la vigente integración social y escolar. La generalización del principio de integración, así como del resto de las pautas comunes de actuación en el ámbito de la atención a las personas con nee, está suponiendo una renovación de la EE.

Con ello se está logrando dar una respuesta positiva a muchos de los problemas educativos de los alumnos con NEE. ahora bien, no todo está

resuelto y hay otros como la aceptación por del resto del alumnado, la comprensión de la sociedad, la toma de conciencia de las personas con discapacidad de sus propias posibilidades, etc. en los que queda un largo camino recorrer hasta que finalmente se logre proporcionar la respuesta más adecuada, en cada momento, a las necesidades reales y cambiantes de las personas que presentan alguna discapacidad, desde el más exquisito respeto a sus derechos inalienables como personas dentro de una sociedad democrática y plural.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y DOCUMENTALES.

- BRENNAN, W. (1988): *El currículo para niños con necesidades educativas especiales*. MEC-Siglo XXI, Madrid.
- CASANOVA, M.A. (1990): *Educación Especial: hacia la integración*. Escuela Española. Madrid
- GINÉ, C. (1990): “La Habilitación/Rehabilitación basada en la Institución Escolar” en: *Alternativas institucionales en Rehabilitación. Documentos y Experiencias*. RPPAPM, Madrid.
- GONZÁLEZ Y OTROS (1999): *Necesidades Educativas Especiales. Intervención psicoeducativa*. CCS, Madrid
- FORTES DEL VALLE, MC. (1996): *Bases psicológicas de la Educación Especial*. Escuela Española, Madrid.
- MEC (1992): *La Reforma Educativa y los Centros Específicos de Educación Especial*. Madrid.
- PALACIOS SÁNCHEZ, J.(1999). “La Educación Especial en España desde sus inicios hasta la Ley General de Educación”, en: *Necesidades Educativas Especiales Intervención psicoeducativa*, ya citado.
- RPPAPM (1992): *Repertorio histórico de legislación sobre discapacidades*. SIIS, MADRID.
- SCHEERENBERGER, W. (1984). *Historia del retraso mental*. SIIS. San Sebastián.
- Web de la Agencia europea para el desarrollo de la educación especial
- LISMI (1982)
- LOGSE (1990)
- RD 696/1995 (28/4/95)
- LOE (2006)
- LOMCE (2013)
- LOMLOE (2020)
- RD Legislativo1/2013, de 29 de noviembre