



Educación Secundaria: Orientación Educativa
TEMA 46

**LA EDUCACIÓN ESPECIAL: DEL MODELO DEL
DÉFICIT AL DE NECESIDADES EDUCATIVAS
ESPECIALES. PRINCIPIOS GENERALES DE LA
INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN ESTAS
NECESIDADES**



GIRALDILLO FORMACIÓN

Giraldillo Formación
www.giraldillo.net

ÍNDICE

0. INTRODUCCIÓN.	2
1. LA EDUCACIÓN ESPECIAL: DEL MODELO DEL DÉFICIT AL DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.	3
1.1. ANTECEDENTES.	3
1.2. LA EDUCACIÓN ESPECIAL: EL MODELO DEL DÉFICIT.	5
1.3. LA EDUCACIÓN ESPECIAL: HACIA EL MODELO DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.	7
1.3.1. Causas que propician el cambio.	8
2. LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN ESPAÑA.	11
2.1. ANTERIOR A LA LOGSE.	11
2.2. DESDE LA LOGSE HASTA LA LOMLOE EN ESPAÑA.	15
3. PRINCIPIOS GENERALES DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN ESTAS NECESIDADES.	18
3.1. PRINCIPIO DE NORMALIZACIÓN.	19
3.2. PRINCIPIO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR.	20
3.3. PRINCIPIO DE INDIVIDUALIZACIÓN.	20
3.4. PRINCIPIO DE SECTORIZACIÓN.	20
3.5. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL SIGLO XXI.	21
3.5.1. EL diseño universal de aprendizaje como herramienta de inclusión educativa.	23
4. APLICACIÓN DEL TEMA A LA PRÁCTICA ORIENTADORA.	24
5. CONCLUSIÓN, SÍNTESIS Y VALORACIÓN.	25
6. BIBLIOGRAFÍA.	26
7. WEBGRAFÍA.	27
8. NORMATIVA LEGAL BÁSICA.	27

0. INTRODUCCIÓN.

El Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo (UNESCO 2020) hace una llamada explícita para que se entienda que la educación inclusiva es una aspiración para “todos y todas, sin excepción”, debiendo estar los más vulnerables en primera línea de los planes de acción puesto que afrontan más barreras. Los mecanismos de exclusión son esencialmente los mismos, independientemente del género, la ubicación, la riqueza, la capacidad, el origen étnico, la lengua, la migración, etc.

Para entender a dónde hemos llegado y tenemos que llegar (Inclusión), es necesario saber de dónde venimos, aspecto al que se dedica el presente tema.

A lo largo del presente tema iremos desgranando la construcción a lo largo de nuestra historia de la Educación Especial, la evolución de un modelo basado en el déficit a un modelo basado en las necesidades educativas especiales. Asimismo describiremos también los principios fundamentales que enmarcan la Educación Especial. Por todo ello es un tema que se hace estrictamente imprescindible para un profesional de la Orientación.

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, que modifica la Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo, que deroga a su vez a la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (de ahora en adelante LOMLOE), recoge entre sus principios los siguientes, cuando modifica parcialmente el artículo 1 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE): entre los principios que figuran encontramos 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.*

A pesar de ello la Educación Especial en Europa, y en España, ha sufrido un largo recorrido para admitir principios como los anteriormente mencionados.

El enfoque conceptual de la educación de las personas con discapacidad ha evolucionado y se ha transformado en distintas épocas. Según Parra (2010), encontramos que en un momento existía una completa exclusión, posteriormente se dirigió a la educación especial, luego se manejaron los conceptos de educación integrada y, actualmente, los de educación inclusiva basada en la diversidad.

Así, en este tema vamos a desarrollar el proceso que ha caracterizado la evolución de la Educación Especial hasta la actualidad; donde veremos una tendencia a la normalización de servicios tanto educativos como sociales. Se ha pasado de la *institucionalización* a la *normalización*, correspondiéndose dichas etapas con dos modelos respectivamente, el *modelo del déficit* la primera y con el *modelo de las necesidades educativas especiales* la segunda.

A lo largo de las últimas décadas, bajo el término de “Educación Especial” han sido recogidas diferentes ideas, dotando de significados tan variopintos que, a veces, han resultado hasta contradictorios.

Un buen punto de partida es recordar como la definía la ya derogada Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI) de 7 de Abril de 1982: “*La EE es un proceso integral, flexible y dinámico que se concibe para su aplicación personalizada y comprende los diferentes grados y niveles del sistema de enseñanza, particularmente los considerados obligatorios y gratuitos, encaminados a conseguir la total integración del minusválido*”.

Por último, de acuerdo con **Arnaiz (2004)**, el dilema de la diversidad debe superar su significado restringido y reduccionista, centrado unilateralmente en la Educación Especial y en estudiantes especiales, para introducir un significado más amplio e inclusivo (diversidad cultural, lingüística, de acceso al conocimiento social, de género, ligada a factores intra e interpersonales...). Partiendo de la premisa que la diversidad, es una característica inherente al ser humano, motivo por el cual al referirnos a lo diferente estamos hablando de toda la población y de la riqueza existente cada uno de nosotros.

1. LA EDUCACIÓN ESPECIAL: DEL MODELO DEL DÉFICIT AL DE NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

La Educación Especial como tal, debemos situarla a partir de la segunda mitad del siglo XIX, porque con anterioridad, salvo algunas excepciones que sí pueden considerarse de naturaleza educativa, como los trabajos de Ponce de León, J.P. Bonet, con deficientes sensoriales, no se encuentran planteamientos educativos para las personas que por entonces eran considerados como deficientes, anormales, diferentes... La respuesta que estaba patente para estas personas era la ELIMINACIÓN, ENCIERRO, SEGREGACIÓN...

1.1. ANTECEDENTES.

Si hacemos una revisión de las principales etapas históricas hasta la segunda mitad del siglo XIX, vemos que ya en la Época Clásica (Grecia y Roma), se prodigaba la eliminación de los sujetos considerados diferentes según decisión de sus progenitores. A este respecto hay que recordar la Ley de Liturgo en Esparta, dónde se permitía el despenamiento de los más débiles y deformes desde el Monte Taigeto.

Durante la Edad Media y relacionado con la forma de pensar de entonces, consideraban que las personas con algún tipo de déficit (diferentes), estaban poseídas por el demonio u otros espíritus infernales.

Durante el siglo XV y paralelamente a esta creencia popular que impregna de contenidos sobrenaturales la explicación de los casos de personas con deficiencias, se sabe de otro fenómeno, aparentemente contradictorio: los esfuerzos de la iglesia por conseguir acabar con el infanticidio. **En la época de la Edad Media se crean los primeros asilos o instituciones de beneficencia, las cuales se limitan a prestar asistencia.**

Con el **Renacimiento**, comienza el nacimiento de los estados modernos y la penetración social de las ideas humanistas que éstas introducen, **la medicina empieza a interesarse por identificar y describir a los enfermos mentales, aunque éstos todavía se consideran intratables.**

En el **siglo XVI**, aparecen las primeras experiencias en el campo de la **Educación Especial**, centradas especialmente en los niños con **deficiencias sensoriales (ciegos y sordos)**. Se pueden destacar algunos de los hechos más importantes como son la aparición de la enseñanza del niño sordo, por medio de órdenes religiosas, donde destacan **Ponce de León** (1520-1584) como autor del método oral, que aparece en su obra "*Doctrina para los mudos-sordos*". También se puede citar a **Juan Pablo Bonet** (1579-1652), que es considerado como el primer educador de sordos, dando las indicaciones necesarias para esta educación en su libro "*Cómo enseñar a hablar a un niño sordo*" o "*El arte para enseñar a hablar a los mudos*". Otro precursor en el campo de la Educación Especial, fue **Rodríguez Pereira**, considerado como el **padre de la logopedia**.

Durante el **siglo XVII**, se observa un **retroceso en estas experiencias educadoras**. Los centros de aislamiento que habían surgido durante la Edad Media y que estaban en manos de la Iglesia, pasaron a poder del estado (**Absolutismo estatal**). Es la época del Gran Encierro. Allí **las personas con deficiencias eran encerradas junto con maleantes vagos, sospechosos políticos, recluyéndolos sin ningún tipo de asistencia y muy pocos podían salir con vida.**

Situándonos en el **siglo XVIII**, con la **Ilustración y la Revolución Francesa**, se producen **dos avances importantes en este país, en el campo de sordos y ciegos**. Así, podemos destacar al francés **L'Epée** que en 1755 crea la **primera escuela pública para la educación de sordomudos y posteriormente en Madrid el Colegio Real de Sordomudos**. También en lo referente a la educación de los niños ciegos, cabe citar también al francés **Hawÿ** que crea en París un instituto para **niños ciegos** y a **Braille** que utilizó un método de lectura dactilológico que lleva su nombre.

Es interesante destacar que estas primeras experiencias en la educación de personas sordas, ciegas, se mantienen en realidad, desvinculados de la educación en general.

Dejando como una situación específica la de la atención educativa a las personas ciegas y sordas, la situación para las demás personas con deficiencias no tiene ni mucho menos las mismas características.

1.2. LA EDUCACIÓN ESPECIAL: EL MODELO DEL DÉFICIT.

Situados en el **siglo XIX**, se van a producir **cambios importantes** que van a posibilitar el nacimiento de la Educación Especial propiamente dicha. Distintas circunstancias sociales y científico-pedagógicas van a confluir e interaccionar en el desarrollo de este proceso de cambio, **pasando de la etapa de la institucionalización, marcada por el modelo clínico, a la etapa de la normalización, marcada por un modelo pedagógico.**

Desde el **punto de vista social**, debemos destacar la reforma de las Instituciones. Esta transformación, liderada y conducida por médicos, se interesa fundamentalmente, no ya por mantener aislada y recluida a la población, sino por **atenderles asistencial y médicamente, sobre todo ofrecerles un trato más humano**, tal como nos apuntaba Seguín, del cual hablaremos más adelante.

Desde el **punto de vista científico (médico)**. Dentro de este contexto, podemos destacar en los primeros tiempos a **Pinel**, quien emprende el **estudio de las clasificaciones y el tratamiento médico de las “enfermedades mentales”**.

Más tarde su discípulo **Esquirol** que establece la diferenciación entre “*idiotas*” y “*demencia*”, indicando que los idiotas no son enfermos pero que no pueden recuperarse. Dicho autor nos proporciona la primera definición científica de la deficiencia mental.

A su vez **Itard**, otro de los discípulos de Pinel aparece como el precursor de la Educación Especial, por sus intentos de reeducación del niño salvaje Víctor de L’Aveyron. Con su trabajo se desvincula de un modelo de intervención médico-patológico y abre una nueva vía: la médico-pedagógica, y **plantea por primera vez, la posibilidad de aprendizaje de una persona “idiotita”**.

Así, **desde el punto de vista pedagógico**, podemos destacar las aportaciones de **Rousseau** que fueron **claves para poder empezar la Educación Especial**. Con él se sientan las bases para comprender al niño, con su especificidad. Esta revaloración del niño, con características propias de desarrollo, pone los cimientos para la futura consideración de las personas con discapacidad como seres susceptibles de ser educados.

Pero no todo es positivo en el **siglo XIX**. Debemos señalar un acontecimiento que a finales de este siglo, reactivó las actitudes sociales negativas hacia las personas deficientes y, por otra parte, confirmó **la Institucionalización como el mayor procedimiento para la atención de dichas personas**. Nos referimos a los estudios sobre genética, que llegan a la conclusión que la debilidad mental se produce por transmisión genética, al mismo tiempo que se extiende la idea que dicha debilidad mental es una dimensión influyente en la génesis de la delincuencia, la vagancia, la inmoralidad sexual...

Dando así pie a creencias y actitudes como que estas personas son un peligro para la sociedad, y que por ello es mejor mantenerlos aislados. Así pues a finales del siglo XIX, a pesar de haberse abierto nuevas perspectivas, sociales, médicas y pedagógicas, perdura el modelo de la Institucionalización.

De este modo se observan **dos líneas paralelas en lo que se refiere al tratamiento de los deficientes mentales:**

1. Una **línea continuista y asistencial** que propugna la inutilidad de la educación de los idiotas, para los que sólo tiene sentido unas instituciones asistenciales que atiendan a sus necesidades primarias.
2. También se empieza a vislumbrar una **línea educativa** que, a pesar de los fracasos de experiencias anteriores, defiende las posibilidades de educación de estos niños y desarrolla métodos adecuados.

En esta segunda línea se encuentran sin lugar a dudas los trabajos de quién más contribuyó a la creación de una verdadera pedagogía para los idiotas y retrasados mentales: **Seguín** (1812-1880). Así, a finales de siglo, Seguín **elaboró un método para la educación de los niños idiotas denominando “método fisiológico”**, basado en la creación de un amplio abanico didáctico que iba dirigido al desarrollo de las nociones para propiciar la actividad intelectual a partir de ellas. Estableció los principios del contraste, de *la progresión de la dificultad y de los tres tiempos implicados en todo aprendizaje no espontáneo (asociación, reconocimiento y evocación)*.

Es el primer autor de la Educación Especial, que hizo referencia en sus trabajos a las posibilidades de aplicación de los mismos a la enseñanza en general.

En esta época también, **surge en toda Europa unas corrientes importantes de Renovación Pedagógica que cristalizaron en la creación del movimiento “Escuela Nueva”**. Autores como **María Montessory** influenciada por los trabajos de Seguín, elabora programas de enseñanza especial (ejercicios sensoriales, reconocimiento global de las palabras escritas, etc.). También tuvieron gran proyección los **trabajos de Decroly**. Así entre sus aportaciones destacan por su orientación globalizadora de la reeducación, por **la introducción de los centros de interés de la enseñanza y por la elaboración de métodos globales-ideográficos en la enseñanza de la lectoescritura.**

Todavía inmersos en este modelo de la Institucionalización con gran influencia de la corriente clínica, ocurre un **fenómeno social que va a contribuir a que la Pedagogía Terapéutica inicie su desarrollo**, nos estamos refiriendo a **la obligatoriedad de la enseñanza.**

Con ella se hacen más patentes las diferencias entre alumnos, lo que obliga a la aparición de un doble sistema educativo. En él, se apostará por una **educación segregada** en función de la clasificación del alumnado, medida por el Cociente Intelectual y otras medidas segregadoras y que **se centran en el déficit del alumno.** Podemos destacar aquí, el **modelo**

psicométrico (amparado por el modelo clínico), cuyo máximo representante fue **Binet**. Éste creó la primera prueba de Inteligencia, primer instrumento objetivo capaz de diferenciar a los alumnos con un nivel intelectual “normal” de aquellos que no lo tenían.

Así es, como surge la clasificación y el etiquetamiento de alumnos, con objeto de identificar grupos homogéneos y para predecir el éxito esperado, fue derivando en la configuración de dos grandes grupos de alumnos: “los normales” y “no normales”. Para estos últimos **surge la necesidad de crear aulas de educación especial**.

Comienza así a perfilarse un sistema educativo especial, en respuesta a la incapacidad del sistema educativo ordinario para satisfacer las necesidades educativas de todos los alumnos.

Desde este punto de vista, la categorización del tipo de déficit, de su grado de intensidad, de atribución de una etiqueta a cada niño, llegó a sobrevalorarse hasta límites insospechados y a los ya clásicos grupos de ciegos, sordos y retrasados mentales, fueron añadiéndose muchos más; autistas, paráliticos cerebrales...

Resumiéndose este periodo de la Educación especial en cuatro palabras: categorización (según CI), aislamiento (centros específicos y segregadores), especialización (según la deficiencia) y asistencia.

Todo esto, desembocó en la creación de aulas especiales para cada tipo de alumnos, y a su vez se establecieron programas y servicios diferenciados para cada uno de los grupos, lo que condujo a un modelo educativo fuertemente especializado. Cabe indicar que lo que en principio surgió dentro del propio sistema educativo, y con ánimo de evitar el fracaso escolar, condujo a la creación de toda una serie de centros especiales y especializados, segregados de los centros ordinarios, configurándose la educación especial como un subsistema educativo paralelo diferenciado del general. **Es la llamada “era de las escuelas especiales” por Toledo González (1981).**

No obstante, hay que destacar que esta diferenciación y agrupamiento de los alumnos en razón al tipo de déficit presentado, si bien hacía pensar que comportaría un cambio de enfoque hacia objetivos más educativos, no fue así, seguía conceptualizando a los deficientes como enfermos que había que curar o rehabilitar. En concreto, desde este modelo de corte médico (modelo clínico), no sólo se diagnosticaba sino que se diseñaban y aplicaban planes de intervención educativa diferenciados, **modelo que duró hasta la primera mitad del siglo XX.**

1.3. LA EDUCACIÓN ESPECIAL: HACIA EL MODELO DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.

Al delinear la evolución de la Educación Especial durante la primera mitad del siglo XX, hemos puesto en evidencia que al llegar a los años 40-50, ésta (con

sus métodos de diagnóstico e intervención, sus propias instituciones etc.), se ha ido separando cada vez más de la educación general. De tal manera, **que el auge y el desarrollo de la educación especial segregadora entre los años 40 y 60 son notablemente significativos.**

Es en este periodo cuando se forja y define un modelo de Educación Especial segregador que, a pesar de los numerosos cambios conceptuales y en el desarrollo de prácticas que suceden con posterioridad cuaja con fuerza en la realidad educativa de muchos países. **En España, por ejemplo, hasta los años 80 éste es el modelo que, sólo con ligeras variaciones sigue siendo el predominante.**

No obstante, una vez constituida la Educación Especial tal y como la hemos presentado, **ya a partir de finales de la década de los 50 y durante los años 60, tiene lugar un cambio cualitativamente significativo** en cuanto a la manera de entender y concretar la atención educativa a las personas diferentes. Se empieza a poner en cuestión la atención segregada (apartada del sistema educativo ordinario).

1.3.1. CAUSAS QUE PROPICIAN EL CAMBIO.

Distintas circunstancias, ideológicas, sociales, psicológicas, y cómo no, educativo pedagógicas, operan interactivamente en la explicación y comprensión de este cambio. Así, **los padres de los niños que presentaban distintas deficiencias, se asociaron (asociacionismo)** entre otros motivos, para reclamar mejoras en cuanto a la calidad de la enseñanza que recibían sus hijos, además de otras circunstancias y causas que hemos querido conveniente explicitarlas a continuación:

GIRALDILLO FORMACIÓN

1	<u>Una concepción diferente de los trastornos del desarrollo y de la deficiencia.</u> Ya no se pone el énfasis en los factores innatos y constitucionales, ni en su permanencia estable a lo largo del tiempo (incurabilidad). Se considera determinante también los factores ambientales. Ya no se estudia la deficiencia como un fenómeno autónomo propio de un individuo determinado, sino que se la considera en relación con los factores ambientales y con la respuesta educativa más adecuada.
2	<u>Una nueva perspectiva que da más importancia a los procesos de aprendizaje y a las dificultades que encuentran los alumnos para mejorar.</u> El aprendizaje no es sólo consecuencia del desarrollo, sino que también es la causa: las posibilidades de aprender no dependen solamente de forma pasiva del desarrollo (“ <i>dado un determinado nivel de desarrollo sólo puede haber un determinado nivel de aprendizaje</i> ”), sino que se establece una interacción activa entre desarrollo y aprendizaje, en el cual los nuevos aprendizajes también determinan un mayor desarrollo y éste, a la vez, posibilita nuevos aprendizajes.
3	<u>Desarrollo de los métodos de evaluación de las deficiencias.</u> Los métodos de evaluación de las deficiencias se centran más en los procesos de aprendizaje para determinar las ayudas necesarias para aprender más y mejor, que en describir las características propias de cada una de las categorías de deficiencia. Es decir, se pasa de una evaluación centrada en el diagnóstico a una evaluación entendida como regulación del aprendizaje.
4	<u>Mayor cualificación de los profesionales.</u> Aparece un mayor número de profesionales y expertos con una mayor cualificación profesional, que cuestionan las funciones de cada uno de los dos sistemas educativos (el ordinario y el especial) y denuncian sus limitaciones.
5	<u>Opción para la escuela comprensiva.</u> El paso –en el sistema ordinario- de una escuela selectiva a una escuela comprensiva (integradora, no segregadora) que había de educar a todos los alumnos, a pesar de las diferentes capacidades e intereses.
6	<u>Cuestionamiento de la frontera entre normalidad y deficiencia.</u> La constatación del fracaso escolar causado por factores sociales, culturales y educativos hace replantear la frontera entre normalidad-fracaso-deficiencia y, como consecuencia, la frontera entre los alumnos que debían ir a la escuela ordinaria y los que debían ser atendidos en la escuela especial.
7	<u>Los limitados resultados de la Escuela Especial y las dificultades de integración social después de la escolarización.</u>
8	<u>El aumento de las experiencias positivas de integración escolar de las personas moderadamente retardadas,</u> que se llevó a cabo hacia finales de los años 60.
9	<u>Existencia de una corriente normalizadora en todos los servicios sociales de los países desarrollados.</u> Esta corriente provoca que las atenciones médicas, psicológicas, educativas, etc., se deban llevar a cabo cada vez más próximas a los núcleos de residencia de los ciudadanos que han de recibir estas atenciones.
10	<u>Mayor sensibilidad a favor de los derechos civiles.</u> Los movimientos sociales que reclamaron los derechos civiles de las minorías étnicas, lingüísticas o específicamente sociales, favorecieron también la reclamación del derecho de todos (también de los niños y jóvenes deficientes) de recibir una educación planteada sobre propósitos integradores y no segregadores.

Tabla. Cambios en la Educación Especial a partir de los 60. (Marchesi y Martín, 1990: 17-19, adaptación de Jiménez y Pujolás, 1995b).

Desde los años 50 y hasta bien entrados los 70, se desarrolla un proceso complejo y multidimensional de carácter socio-educativo, centrado en una actitud crítica a los planteamientos de la Educación Especial como subsistema de la educación general y como realidad segregadora.

Este proceso cristaliza en la asunción, en los países desarrollados primero y en otros países más tarde, de un **nuevo enfoque educativo**. Este enfoque en la atención a las personas diferentes **basado en la educación integrada** en el discurso educativo, se concreta de formas distintas según las coordenadas contextuales de las distintas zonas geográficas, las cuales plantean formulaciones teóricas, disposiciones legales y experiencias de naturaleza diversa. Así, se empieza a ver que personas con retraso mental eran susceptibles de integrarse en escuelas, talleres..., siendo Bank-Mikkelsen en Dinamarca (1969) y Nirje (1969) en Estocolmo, los que establecieron los principios de normalización. Surgiendo así, la “era de la integración escolar”.

Así este **principio de Normalización** que fue aportado por **Mikkelsen y Nirje, a finales de la década de los 60**, viene a decir que la vida de un individuo discapacitado debe ser la misma que la de cualquier ciudadano en cuanto a su ritmo, oportunidades y opciones. Ello no quiere decir que tengamos que hacer de los discapacitados, personas sin handicaps, sino facilitarles una aproximación a la normalidad a nivel experimental y de comportamientos: significa proporcionar al sujeto los medios y apoyos necesarios en las condiciones más normales posibles, a fin de lograr el máximo desarrollo de sus capacidades.

Este concepto se extendió por Europa, EE.UU. y Canadá, durante la década de los 70.

Desde esta atmósfera normalizadora surge con fuerza el otro principio fundamental de esta tercera etapa:

El principio de Integración educativa. Principio que **surge como consecuencia de llevar el principio de normalización al marco escolar.**

Como se puede apreciar, toda esta situación plantea además la necesidad de trasladar el foco de atención presente hasta ahora en el déficit del alumno, a las actuaciones, condiciones y servicios que ofrece la escuela para solventar las necesidades educativas que presentan sus alumnos.

Así, **la integración escolar constituye una orientación o corriente educativa que propugna la escolarización conjunta, integrada de alumnos normales y discapacitados.** Se trata de ofrecer, en un mismo marco educativo una serie de servicios a todos los alumnos sobre la base de sus necesidades de aprendizaje.

Si los niños tienen derecho a recibir educación junto a otros niños y lo normal es una escuela próxima a casa, esto ha de extenderse también a los niños deficientes. Con esto se debe contar en la planificación general del sistema escolar. Y con que las demandas especiales puedan ser satisfechas desde la base del principio de integración; las personas disminuidas no deben utilizar ni recibir servicios excepcionales más que en los casos estrictamente

imprescindibles. Han de beneficiarse de los servicios y prestaciones generales de la comunidad.

De este modo, en los principales países europeos existen algunos puntos comunes en relación a la consideración de un modelo basado en la normalización e integración, en las necesidades educativas especiales:

- **Un sistema único de enseñanza.**
- **La consideración de los niños de educación especial de todos aquellos niños con deficiencias, pero también de aquellos con problemas de aprendizaje.**
- **El surgimiento de los principios de la educación especial: normalización, integración, sectorización e individualización.**
- **La dotación de los recursos materiales y personales adecuados para atender a todos los alumnos, prestando especial atención a la ratio profesor-alumno, el profesorado de apoyo y a la creación de los equipos multiprofesionales.**

2. LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN ESPAÑA.

Este apartado te ayuda a establecer el recorrido de la Educación Especial en España desde el modelo del déficit al de necesidades educativas especiales. Lo puedes resumir hablando sólo de las leyes principales: Ley General de Educación, LOGSE, LOCE, LOMCE, LOE y LOMLOE.

En nuestro país el cambio fundamental ha sido lento y ha hecho falta una nueva reforma educativa, para que se haga patente en todos los sectores la nueva concepción de la educación especial. Para ello vamos a ver cómo ha sido su evolución hasta la LOGSE y posterior a ella.

2.1. ANTERIOR A LA LOGSE.

Haciendo un poco de historia, en **1857**, surge la **Ley Moyano** (9 de Septiembre) y contempla la **creación de escuela para niños sordos**. Sin embargo, esta ley no es aplicada rigurosamente hasta bien entrado el siglo XX.

Señalar también como fecha histórica 1880 cuando en el Congreso de Sordos de Milán se rechaza la lengua de signos, abogando únicamente por el lenguaje oral para el niño sordo.

Es en **1955** cuando **aparece el Patronato Nacional de la Educación Especial**, responsable de esta educación.

Posteriormente en 1965, surge un Decreto de 23 de Septiembre, que regula la E.E. y cuyo responsable era el Patronato Nacional.

Es en 1970 cuando aparece la **Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa** (Ley 14/70 del 4 de Agosto), Esta ley marcó un hito en el panorama de la educación española, general y especial, al plantear un sistema educativo obligatorio y gratuito.

Esta ley da un paso adelante y señala dos tipos de centros para impartir la educación especial. Esta ley, pues introduce *la Educación Especial como una modalidad propia del sistema educativo*, que **incluye tanto la atención especial a los deficientes e inadaptados, como a los superdotados**.

Así, en el artículo 49 de esta Ley se establece que:

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

Se aprecia en este artículo la **voluntad política de recoger los principios de normalización y el derecho a la integración socio-laboral de las personas deficientes**, en un intento de superar el desfase que, en lo referente a leyes o normativas ordenan la Educación especial en otros países. No obstante, en relación con los movimientos integracionistas que cobran cada vez más fuerza en los Países Nórdicos, en América del Norte, e incluso en Italia, **esta Ley hace una apuesta por la integración pero de carácter muy prudente**.

En sus artículos 50 y 51, establece que la Educación Especial puede ser impartida en dos tipos de centros: el centro ordinario y el centro especial. Concretamente, plantea que *la educación de los inadaptados y deficientes se llevará a cabo en centros especiales cuando la profundidad de sus anomalías lo haga estrictamente necesario, propiciándose la creación de unidades de educación especial, para deficientes ligeros y medios cuando esto sea posible*.

Entre **los valores de dicha Ley para la Educación Especial**, quizá debamos resaltar su condición de punto de partida (Illán, Arnaiz 1996). En realidad, sus prescripciones, demasiado generales, **no encontraron su desarrollo aplicativo**, desde el momento en que no desplegaron las disposiciones necesarias para poner en marcha el capítulo dedicado a la Educación Especial.

La Ley General de Educación del 70 contemplaba como hemos visto la Educación Especial y el Ministerio de Trabajo, organizó un Congreso estatal denominado *“Minusvalía 74”* que tuvo mucha relevancia social. Consecuencia de ello fue la creación del Servicio de Recuperación y Rehabilitación de Minusválidos Físicos y Psíquicos o SEREM.

Y un año después en **1975**, se fundó el **Instituto Nacional de Educación Especial** (Decreto 1151/1975, BOE 3-6-75). Se trata de un organismo público, con entidad propia y autonomía funcional y presupuestaria, que **va a asumir las**

responsabilidades (competencias y funciones) que tenía el Ministerio de Educación en relación al ámbito de educación Especial.

Una de las actuaciones más relevantes de este Instituto fue la **elaboración del Plan Nacional de Educación Especial, el cual no va a ver la luz hasta 1978.**

Conviene resaltar, que **en la primera década de los 70 parece iniciarse un rápido y progresivo desarrollo político-legislativo en materia de Educación Especial**, fortalecido por la creciente demanda de atención especializada impartida al margen del sistema educativo ordinario. No obstante, todavía carece de consecuencias prácticas.

En **1976**, ante la necesidad de coordinación interministerial que se precisa de cara a la planificación coherente de la actuación del Estado en el ámbito de Educación Especial, se crea **el Real Patronato de Educación Especial** (Real Decreto 1023/1976 de 9 de Abril). Entre las funciones que se le otorgan en esta disposición legal, destacan el impulso a la modalidad educativa de la Educación Especial, la coordinación de todas las actividades relacionadas con la educación de los deficientes psíquicos y físicos y el establecimiento de cauces adecuados de colaboración entre las iniciativas públicas y las privadas. Este organismo pasó a denominarse en 1978 Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes.

En el año **1978, se aprueba la Constitución Española** que reafirma el derecho de todo ciudadano a la educación en su **Art. 27.1, 27.2. La propia Constitución determina que la educación de los niños con necesidades especiales debe llevarse a cabo con una previsión y tratamiento adecuado, e integrarlos con una atención especializada, siempre bajo el prisma del derecho a la educación que todo ciudadano tiene, así como del respeto a sus derechos fundamentales.**

Dicha consideración se puede leer en los siguientes términos en el **artículo 49**. “(...) *los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestará la atención especializada que requieran y los amparará especialmente para el disfrute de los derechos que este título otorga a todos los ciudadanos*”.

En la propia Constitución, también es dónde se recogen dichos principios que más tarde serán desarrollados por la Ley de Integración Social de Minusválidos.

Una de las acciones más relevantes de esta época es la elaboración (1978), como ya hemos dicho del **Plan Nacional de Educación Especial**. En él recogíendose la filosofía de la Constitución (el alumno con deficiencia tiene derecho a la educación, derecho que según las estadísticas no se cumple), **se sientan las bases para el desarrollo de la legislación que posteriormente va a regular la Educación Especial en España.**

Este Plan se propone acometer la difícil tarea de poner orden al ámbito de la Educación Especial, hecho que implica recuperar mucho retraso acumulado durante años. Los presupuestos teóricos del Plan Nacional de Educación Especial pueden sintetizarse en los siguientes principios: **normalización de servicios, integración escolar, sectorización de los servicios y atención de los Equipos Multiprofesionales e individualización de la enseñanza.**

Además este Plan prevé también la creación de distintos recursos para la provisión de servicios en el ámbito de la Educación Especial:

- a. Servicios de evaluación y seguimiento educativo.
- b. servicios de estimulación precoz.
- c. Equipos de apoyo psicopedagógico a la EGB.
- d. Aulas especiales integradas y centros de educación especial.

La Ley 13, de 1982, de 7 de abril de Integración Social de los Minusválidos (L.I.S.M.I) -ya derogada-

Esta Ley, inspirada en la Declaración de Derechos del deficiente mental (ONU, 1971) y en la Declaración de Derechos de los Minusválidos (ONU, 1975), se convierte en **instrumento ejecutor de los principios de la Constitución** (especialmente a los que respecta al art. 49), a la vez que contribuye a que los principios enunciados en el Plan Nacional de educación especial (normalización, integración, sectorización e individualización) adquieran el rango de norma. No hay duda que esta Ley vino a dar una respuesta global, por una parte, al vacío legal existente en la protección de los derechos de las personas con minusvalías y, por otra parte, a la mejora de los servicios sociales integrados a la comunidad, ya reclamada en el Parlamento por colectivos.

Aboga por el derecho a la educación del minusválido. La LISMI entiende *la Educación Especial como un proceso integral, flexible y dinámico* que ha de aplicarse de forma personalizada en los distintos niveles y etapas de la enseñanza, y de manera particular, en el espacio de la obligatoriedad y la gratuidad. Las formulaciones más destacadas en relación con este tema aparecen en la Sección Tercera de su título Sexto, artículos del 23 al 31. Por ejemplo en su art. 27º nos dice: *“solamente cuando la profundidad de la minusvalía lo haga imprescindible, la educación para los minusválidos se llevará a cabo en Centros Específicos A estos efectos funcionarán en conexión con los Centros Ordinarios, dotados de unidades de transición para facilitar la integración de sus alumnos en Centros ordinarios”*. De esta manera, se manifiesta el compromiso de la Administración para promover y llevar a cabo una política que favorezca la integración de las personas con discapacidad en el sistema educativo ordinario y, además, a efectuar una reordenación de la Educación Especial de acuerdo con estos principios.

Tres años más tarde aparece el **Real Decreto 334 de 1985, del 6 de Marzo, que trata la ordenación de la Educación Especial** y cómo va a ser llevado ese proceso de integración en el aula ordinaria.

Actuaciones principales:

- Recoge a los niños de E.E. dentro de un único Sistema Educativo.
- Dotación de servicios, es decir, crear una infraestructura de apoyo a la E.E. con:
 - **Creación de equipos multiprofesionales.**
 - **Profesores de apoyo**
 - Grupos de especialistas.
 - **Previsión de Adaptaciones Curriculares para facilitar la integración en la escuela**

- **Desarrolla los cuatro principios básicos:**
 - **Normalización de los Servicios**
 - **Integración escolar**
 - **Sectorización.** Escolarización en su zona de residencia.
 - **Individualización.** Según las características de la persona.

En cuanto a la escolarización de los alumnos: se tiene en cuenta la **atención educativa temprana** antes de la escolarización normal, en el momento en que se advierta alguna deficiencia. (2-5 años de forma gratuita) (1 año antes).

La escolarización en centros ordinarios, siempre que sea posible, realización las correspondientes adaptaciones.

Paralelamente **se crea, en sustitución del Instituto Nacional de Educación Especial, el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial**, de diagnóstico y para constituirse como un punto de referencia y de conexión que apoye y difunda la experiencia de integración escolar emprendida.

Con todos los cambios que está habiendo a nivel social y educativo se hace necesaria una gran Reforma Educativa y por ello nacerá la LOGSE.

En el mismo año, 1985, se aprueba la **L.O.D.E, Ley 8/1985 del 3/7 Ley orgánica reguladora del Derecho a la Educación para todos los alumnos.** Dicha Ley se encuentra actualmente vigente aunque con numerosas modificaciones siendo la última efectuada por la LOMLOE.

2.2. DESDE LA LOGSE HASTA LA LOMLOE EN ESPAÑA.

Esta **Ley de Ordenación General del Sistema Educativo, Ley 1/1990 de 3 de octubre**, da respuesta también a la Educación Especial, partiendo de un cambio conceptual en relación a la denominación de estos alumnos, situados en dicha educación.

Dicho cambio conceptual, deriva del informe Warnock. Mary Warnock (1978) realizó un informe (informe Warnock) encargado por el Secretario de Educación del Reino Unido, relanzó esta nueva concepción de la Educación Especial, y comenzó a aplicarse en el Sistema educativo. Estos niños, pasaron de llamarse alumnos de educación especial, alumnos con necesidades educativas especiales. Dicho informe recogía los fines básicos que se tenían que dar en la educación de estos alumnos de NEEs. Los Sistemas educativos deben plantearse que los fines educativos sean los mismos para todos los alumnos, e indica la obligación de la escuela de ofrecer una respuesta educativa a las demandas de los alumnos con NEEs. Este término ACNEE, pretende modificar distintas denominaciones dadas a estos alumnos que tenían ciertas connotaciones negativas.

Es un término más complejo y amplio, ya que incluye a la necesidad de dar una respuesta educativa también a las minorías étnicas y pertenecientes a ambientes sociales desfavorecidos. (Programa de Compensatoria).

Así, partiendo de la nueva filosofía que asume la LOGSE, ya no son niños de E.E., sino que son Alumnos con Necesidades Educativas Especiales, lo que implica que:

- Contempla "el Contexto Escolar" determinante para diseñar la respuesta adecuada a las necesidades educativas especiales. (deja de centrarse en el déficit de las personas). La escuela tiene la responsabilidad de saber responder a las necesidades específicas de cada alumno.
- La Escuela debe perseguir el desarrollo de todos los alumnos, incluidos los ACNEE. Nos habla de la "Atención a la Diversidad".
- NEEs. que están vinculadas al PEC y PCC. En el PCC, se diseñan las líneas maestras para la realización de las adaptaciones curriculares. Adaptaciones que partirán de un mismo currículo, es decir, del currículo ordinario.
- Art. 36.1 habla de recursos (materiales y personales) necesarios para los ACNEES temporales y/o permanentes, para alcanzar los objetivos establecidos con carácter general.
- Art. 36. ratifica los principios de atención al alumnado con necesidades educativas especiales. La normalización e integración escolar.
- Art. 37 insiste en la necesidad de que los centros cuenten con la debida organización escolar y realicen las adaptaciones y diversificaciones curriculares para la atención de los ACNNEs.
- La LOGSE desarrolla la ordenación de los Equipos de Orientación Educativa y Psicopedagógica (E.O.E.P.), que sustituyen a los equipos multiprofesionales.
- La valoración psicopedagógica la realizan los equipos a petición del centro o del tutor, pero la decisión de si el niño entra o no en el programa de integración será ratificado por el servicio de inspección y se contará con la participación de los padres en la toma de decisiones acerca de la escolarización del alumnado.

Con el objeto de actualizar y adaptar la filosofía del real Decreto de 1985 a los planteamientos y exigencias planteadas por la LOGSE, se aprueba en 1995, el Real Decreto 696/95.

Real Decreto 696/95 -ya derogada-

Este Decreto 696/96 del 28 de Abril (BOE 2-6-95), de Ordenación de los alumnos con Necesidades Educativas Especiales. En este Real Decreto desarrolla los artículos 36 y 37 de la LOGSE regulando los aspectos relativos a la ordenación, la planificación de recursos y la organización de la atención educativa al alumnado con necesidades educativas especiales. Además, en este Real Decreto se perfilan los distintos tipos de necesidades educativas especiales y en función de cada una, la modalidad de intervención psicopedagógica. Se entiende que no todas las necesidades educativas especiales tienen la misma naturaleza, ni el mismo origen, ni requieren de actuaciones ni medios similares. Por este motivo, se regula, desde el marco normativo, la distinción entre necesidades educativas especiales según diversas causas (el contexto social y cultural, la historia educativa y escolar o las condiciones personales de

sobredotación, de discapacidad psíquica, motora o sensorial o trastornos graves de conducta).

L.O.P.E.G. -disposición derogada-:

La Ley Orgánica 9/1995 del 20 de Noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes L.O.P.E.G. es la que ratifica el derecho de los ACNEE a ser escolarizados en Centros sostenidos con fondos públicos. En esta ley nos habla de los principios conforme a los cuales se ha de dar la respuesta educativa adecuada al alumnado con necesidades educativas especiales en todos los niveles y etapas del sistema educativo.

L.O.C.E.:

La ley orgánica de Calidad de la Educación 10/2002 de 23 de Diciembre dedica el Capítulo VII Cap. I a la atención de los alumnos con necesidades educativas específicas. Dentro de este grupo diferencia entre:

- Sección II. Alumnos extranjeros.
- Sección III. Alumnos superdotados intelectualmente.
- Sección IV. Alumnos con Necesidades Educativas Especiales para los alumnos que presentan discapacidad física, psíquica, sensorial o por manifestar graves trastornos de la personalidad o de conducta.

Para estos alumnos organiza la respuesta educativa y dotación de recursos.

En la actualidad cabe destacar la aprobación de la LOE en 2006, que fue modificada por la LOMCE en 2013, pasando esta última a ser derogada por la LOMLOE en 2020, que a su vez ha modificado la LOE, quedando así el Texto consolidado de LOE con las modificaciones introducidas por LOMLOE:

Esta ley Orgánica de la Educación, Ley 2/2006 de 3 de Mayo, deroga a las anteriores citadas, a excepción de la LOE, dedica el Título II Cap. I a los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo.

- Sección I. la dedica al alumnado que presenta necesidades educativas especiales, refiriéndose a aquel que requiere, por un periodo de su escolarización o a lo largo de toda ella, determinados apoyos y atenciones educativas específicas derivadas de discapacidad o trastornos graves de conducta.
- Sección II. La dedica al alumnado con altas capacidades intelectuales
- Sección III. Dedicada a los alumnos con integración tardía en el sistema educativo español.
- Sección IV. Alumnado con dificultades específicas de aprendizaje.

Además en el Título II Cap. II lo dedica a la compensación de las desigualdades en educación.

Esta Ley indica que las Administraciones educativas establecerán los procedimientos y recursos precisos para identificar tempranamente las necesidades educativas específicas de estos alumnos. La atención integral, se iniciará desde el mismo momento en que dicha necesidad sea identificada y se registrará por los principios de normalización e inclusión.

3. PRINCIPIOS GENERALES DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN ESTAS NECESIDADES.

El nuevo enfoque de las necesidades educativas especiales trae consigo una serie de principios: **normalización educativa, integración escolar, individualización de la enseñanza y sectorización de servicios educativos**, a partir de los cuales se ha producido la reorganización de la Educación Especial. Además de ello, con la LOE, LOMCE y especialmente LOMLOE se va algo más allá de la integración, apostando por el principio de **inclusión educativa**.

En definitiva, la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales tiene como objetivo dar lugar a la respuesta más adecuada a las características de los alumnos, pretendiendo que cada uno de ellos consiga el mayor desarrollo de sus potencialidades y de inclusión educativa y social. (Creena, 2014).

El principio de normalización comenzó a tomar presencia en la política, sobre todo, en las políticas de intervención sobre la discapacidad. La principal consecuencia de este hecho fue la aprobación en el Reino Unido en 1978 del documento conocido como "Informe Warnock", en memoria a Mary Warnock, quien presidió el equipo de trabajo encargado de redactar este informe. Es en el Informe Warnock 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". Se debate la identidad de las personas con una deficiencia que suponga una limitación de aprendizaje, diciendo de ellos que presentan una necesidad especial y que, por tanto, precisan también atenciones especiales.

Gracias al principio de integración se empezó a hablar de "integración social" o "integración laboral", yendo más allá de las aulas. La integración sería como la incorporación de un individuo a un grupo por derecho propio.

Las bases en que se asienta el principio de integración ya dejan en evidencia la necesidad de aproximarse al entorno del sujeto (con adaptaciones curriculares en el aula o en el puesto de trabajo, medidas excepcionales en el caso de la discriminación positiva, etc.), desplazando del sujeto al medio el peso central para el proceso de incorporación de la persona en cuestión.

En junio del año 1994, la UNESCO celebró en Salamanca la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Es en este momento cuando se produce un nuevo giro en este proceso que nos lleva de la normalización a la

inclusión. De la misma manera que en la normalización y la integración, el principio de inclusión parte de planteamientos realizados dentro del sistema educativo.

Las pretensiones en la concepción del principio de inclusión consisten en marcar las diferencias con respecto a la anterior etapa, centrándolas en:

- Seguir los principios de no discriminación basándose en las necesidades educativas.
- Ofrecer a todos las mejores condiciones y oportunidades (por ejemplo, en el sistema educativo se asignan dotaciones tanto personales como materiales para la mejora del mismo, que repercuten en cualquier alumno que las necesite).
- Involucrar a todos en las mismas actividades (por ejemplo, en el sistema educativo se implica a los alumnos con dificultades tanto en las actividades de aula como en las extraescolares).

Como ocurrió en los anteriores conceptos, se produjo una generalización del principio de "inclusión" y se introdujo en todos los planos sociales.

Veremos a continuación algo más detenidamente cada uno de estos principios:

3.1. PRINCIPIO DE NORMALIZACIÓN.

Los países escandinavos son los primeros que pretenden llevar a la práctica la declaración de las Naciones Unidas de 1971, en la que se propone que los sujetos deficientes se integren en la sociedad *"gozando en la medida que sea posible de los mismos derechos que los otros seres humanos"*. Para su desarrollo parten del concepto de normalización, formulado por BANK-MILKENSEN (1959) como *"la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible"*. A su vez NIRJE define este principio como: *"la introducción en la vida diaria del subnormal, de unas pautas y condiciones lo más parecidas posibles a las consideradas como habituales de la sociedad"*.

Este concepto practicado y difundido en Dinamarca, se extiende en toda Europa y América del norte. En 1972, WOLFENSBERGER, profundiza en su desarrollo y define este principio como *"el uso de los medios lo más normativos posible desde el punto de vista cultural, para establecer y/o mantener comportamientos y características personales que sean de hecho lo más normativas posibles"*.

La formulación de este principio parte del deseo de favorecer la vida del sujeto con deficiencia mental, para lo que se pretende compensar esta deficiencia. Su desarrollo genera una sensibilidad social y cultural hacia los sujetos, puesto que reconsidera a la persona a pesar de su situación de discapacidad.

Desde este planteamiento se incide en las situaciones que han de rodear a la persona para que ésta pueda tener la posibilidad de desarrollarse. Esto hace posible que a partir de la década de los 70 se convierta en principio de la política de igualdad para ciudadanía y en punto de partida para el desarrollo de la educación inclusiva.

El enfoque práctico desde el que se desarrolla este principio en la escuela, es a través de los principios de integración escolar, individualización de la enseñanza y sectorización de servicios.

3.2. PRINCIPIO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR.

El concepto de integración engloba significados muy amplios. La integración escolar como principio es una consecuencia del principio de normalización. A partir de la práctica de este principio, sería impensable una educación sin la institucionalización de la escuela obligatoria para todas las niñas y los niños comprendidos en un determinado periodo de edad. Por ello la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en las aulas ordinarias es aceptado como imperativo social, y la mayoría de los países europeos han suscrito en sus declaraciones el principio de integración escolar a partir de los años 70. La integración escolar nació a partir de una filosofía socio-política-legislativa que contempla la educación como derecho de la persona, es por tanto una política social. Queda todavía por desarrollar cómo se hace efectiva esta política social para convertirse en proyecto educativo desde el que se vive una educación inclusiva.

3.3. PRINCIPIO DE INDIVIDUALIZACIÓN.

Entendida como los ajustes o acomodaciones que el docente tiene que realizar para que el alumno consiga los objetivos propuestos, es el camino para que la escolarización sea eficaz. Este principio plantea que Individualizar la enseñanza supone una opción del profesorado, a partir de la cual tiene que organizar el proceso de enseñanza en relación con las capacidades, aptitudes, intereses y motivaciones del alumnado. Es una tarea fundamental dentro del proceso educativo, que pide la contextualización del currículum común y la elaboración de las adaptaciones curriculares que sean precisas.

3.4. PRINCIPIO DE SECTORIZACIÓN.

El principio de sectorización de servicios viene exigido por el cumplimiento de los principios anteriores. El desarrollo de la política de igualdad de oportunidades exige una serie de recursos que el sistema educativo pone al servicio de este proceso, desde unos criterios de calidad. Este es el origen del denominado principio de sectorización de recursos, que defiende que los recursos necesarios para tratar las necesidades educativas especiales deben ofrecerse en el lugar más próximo a la persona. Éste sería, a su vez, el marco de un proceso que aconseja racionalizar estos recursos y/o buscar desde la sociedad o la política los recursos necesarios para el desarrollo de la persona.

El principio de sectorización de recursos es la aplicación del principio de normalización a la realidad geográfica donde reside la diversidad, con el fin de conseguir una buena rentabilidad de los recursos. Su aplicación exige que exista una buena información para que se pueda elegir o gestionar con criterios de calidad.

3.5. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL SIGLO XXI

Ainscow, Booth y Dyson definen la inclusión educativa en 2006 como “Proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación de todo el alumnado en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos o son escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos o alumnas más vulnerables a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, para ello, las barreras que limitan dicho proceso”.

Por último, retomamos el artículo 1 de la LOMLOE, referido a los principios de dicha ley, entre los que se encuentra el siguiente: “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”. Con este principio se trata de hacer efectivo todos los anteriores.

Además, podemos traer a colación lo recogido en el artículo 18 de la Ley Ley 4/2017, de 25 de septiembre, de los Derechos y la Atención a las Personas con Discapacidad en Andalucía modificada por la Ley 8/2023 de 28 de julio: en el marco de lo dispuesto en la Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía, las Administraciones Públicas de Andalucía garantizarán el acceso de las personas con discapacidad a una educación inclusiva permanente gratuita y de calidad que les permita su realización personal y social en igualdad de condiciones con las demás. La Administración podrá cooperar con las entidades de sector asociativo de las personas con discapacidad y sus familias.

Pasamos ahora a profundizar en el concepto de Inclusión Educativa:

Siguiendo a Pilar Arnaiz Sánchez, 2019, en un acto celebrado en la universidad de Murcia, las críticas a la Integración Escolar inician un importante debate en el ámbito anglosajón acerca de lo que significa estar integrado e incluido o excluido en el sistema educativo y, por lo tanto, en la vida social y laboral. Por primera vez se argumenta la prevalencia de un único

sistema educativo: **todos los alumnos, sin excepción, deberán estar escolarizados en las aulas ordinarias y recibir una educación eficaz en ellas, sin tener que separarse de sus compañeros para tener que ir al aula de integración o de compensatoria.** Las separaciones a causa de la lengua, género, religión, pertenencia a un grupo étnico minoritario o por tener alguna discapacidad, deberían ser mínimas y siempre estar justificadas de manera razonada. Por ello, profesionales, padres y las propias personas con discapacidad defienden la necesidad de reformar la educación general y la especial para que haya un único sistema educativo que constituya el mayor recurso para todos los estudiantes. **El movimiento de la Inclusión se pone en marcha a nivel internacional, denominándose así por el mayor significado de acogida y pertenencia que el término *to include* tiene en inglés comparado con *to integrate*.**

Tras las evidencias constatadas en diferentes investigaciones, la inclusión educativa cuestiona el concepto de necesidades educativas especiales y establece una fuerte crítica hacia las prácticas de la educación general, al argumentar que **las dificultades que experimentan muchos alumnos en el sistema educativo no se deben a sus propias dificultades, como siempre se venía afirmando, sino que son el resultado de determinadas formas de organizar los centros y de enseñar (Ainscow, Hopkins, Sout-Worth y West, 2001).**

Este cambio de paradigma se plantea con carácter internacional.

Cabe destacar en relación a ello, la importante labor que están realizando organismos como la UNICEF y la UNESCO en pro de que la educación llegue a todos los niños y jóvenes en edad escolar, como se puede comprobar en la serie de acciones y reuniones internacionales que han ido convocando para conseguir llamar la atención del mundo a este respecto. Destacamos entre éstas la **Convención de los Derechos del Niño, celebrada en Nueva York en 1989; la Conferencia Mundial de Educación para Todos que tuvo lugar en Jomtiem (Tailandia) en 1990; la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales desarrollada en Salamanca en 1994;** en el año 2000, la llevada a cabo en Dakar (Senegal) bajo el título de Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos; la 29 Reunión Mundial sobre Educación para Todos que tuvo lugar en Mascate (Omán) en 2014; y, finalmente, el **Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Incheon (República de Corea) en 2015.**

Dos de estos eventos merecen mayor atención. En primer lugar, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales promovida en 1994, por ser la que de manera más decisiva y explícita ha contribuido a impulsar la Educación Inclusiva en todo el mundo. En la misma se reconoció la **necesidad y la urgencia de que toda la niñez y juventud, sean cuales fueren sus diversidades y necesidades, tengan acceso y participación plena en los procesos generales de enseñanza-aprendizaje** en el marco de una escuela y un currículo que reconozca, valore y responda como es preciso a la diferencias personales y sociales. Con este fin, los expertos allí reunidos establecieron 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 u otras. A partir del mismo, las escuelas se enfrentan al reto de desarrollar una pedagogía capaz de educar con éxito a todos los niños, incluso a aquellos que sufren discapacidades graves. Además, plantea que las escuelas deben ser comunidades que acojan a todo el alumnado, tomando en consideración sus necesidades y persiguiendo su participación plena en la educación y en los aprendizajes que los centros escolares están llamados a garantizar.

Y, en segundo lugar, por su actualidad y vigencia, el **Foro Mundial sobre Educación que dio lugar a la Declaración de Incheon (República de Corea) en cuya agenda, establecida hasta 2030, la educación ocupa un lugar primordial para un desarrollo sostenible, al ser considerada como un factor inclusivo y crucial que promueve la democracia y los derechos humanos**, afianza la ciudadanía mundial, la tolerancia, el compromiso cívico y el desarrollo sostenible.

“La educación facilita el diálogo intercultural y promueve el respeto de la diversidad cultural, religiosa y lingüística, que son vitales para la cohesión social y la justicia” (UNESCO, 2016a, p.26). Su marco de acción pretende, tal y como se recoge en su objetivo 4, **“garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”**. Como la propia declaración indica, la consecución de este objetivo requiere una nueva visión de la educación con carácter humanista que se sustente sobre “los derechos humanos y la dignidad, la justicia social, la inclusión, la protección, la diversidad cultural, lingüística y étnica, sin olvidar, la responsabilidad y la rendición de cuentas compartidas” (p.7). Por ello la educación se considera como un derecho humano y habilitador fundamental, y como un bien público para todos que garantiza el acceso a una educación inclusiva y equitativa, de calidad, gratuita y financiada con fondos públicos, y que dure doce años, de los que al menos nueve deberían ser obligatorios. **Con este fin, la Declaración insta a los estados a que plateen políticas encaminadas a erradicar estas lacras que generalmente afectan a las poblaciones más desfavorecidas posibilitando oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida a través de la educación formal y no formal (UNESCO, 2016b).**

3.5.1. EL DISEÑO UNIVERSAL DE APRENDIZAJE COMO HERRAMIENTA DE INCLUSIÓN EDUCATIVA.

Terminaremos este apartado con una breve alusión a una metodología innovadora de aprendizaje que está tomando cada vez más fuerza en nuestro país, especialmente a raíz del confinamiento.

El Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA), Universal Design for Learning (UDL), es un modelo teórico-práctico para la enseñanza, formulado por el CAST (www.cast.org), basado en la investigación y la práctica educativa, que establece un marco para el diseño flexible del currículum y sus diferentes componentes -objetivos, contenidos,

metodología, materiales, evaluación y organización- , para crear contextos inclusivos de aprendizaje en los que todos los estudiantes puedan aprender.

El DUA es un modelo de enseñanza que proporciona diversas opciones didácticas para que los alumnos se transformen en personas que aprenden a aprender y estén motivados por su aprendizaje y, por tanto, que estén preparados para continuar aprendiendo durante sus vidas. De esta manera, fomenta procesos pedagógicos que sean accesibles para todos mediante un currículo flexible que se ajusta a las necesidades y diferentes ritmos de aprendizaje (Figueroa, Ospina y Tuberquia, 2019).

Además, proporciona estrategias para todos los educadores, independiente de las asignaturas que enseñen o etapa educativa en la que trabajen y beneficia a todos nuestros estudiantes pretendiendo llegar a cada uno de ellos (Cast, 2011, p. 3): “El DUA ayuda a tener en cuenta la variabilidad de los estudiantes al sugerir flexibilidad en los objetivos, métodos, materiales y evaluación que permitan a los educadores satisfacer dichas necesidades variadas. El currículum que se crea siguiendo el marco del DUA es diseñado, desde el principio, para atender las necesidades de todos los estudiantes, haciendo que los cambios posteriores, así como el coste y tiempo vinculados a los mismos sean innecesarios”.

Tal es la importancia del diseño universal de aprendizaje en la actualidad de nuestro sistema educativo que lo encontramos referenciado en los principios generales de las distintas etapas recogidos en los Decretos 100/2023, 101/2023, 102/2023 y 103/2023 los cuatro de 9 de mayo, que regulan la ordenación y el currículo respectivamente de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato respectivamente.

Por otra parte tal como se concreta en las cuatro órdenes de 30 de mayo de 2023 derivadas de los decretos anteriores que concretan currículo, atención a la diversidad, evaluación y transición entre etapas (salvo la de Bachillerato, que no regula transición entre etapas), aseguran que el profesorado tenga que aplicar necesariamente los principios y pautas del Diseño Universal de Aprendizaje ya que se trata de un punto prescriptivo a incluir en las Situaciones de Aprendizaje que todo profesorado ha de diseñar.

4. APLICACIÓN DEL TEMA A LA PRÁCTICA ORIENTADORA

El conocimiento de la evolución de la Educación Especial nos permite abordar la práctica orientadora con un criterio y juicio crítico que no tendríamos sin ese previo análisis. Desde nuestra perspectiva actual el conocer cómo se actuaba en épocas anteriores y comparar puede ser una oportunidad para incentivar nuestro interés por tratar de mejorar el sistema educativo aportando

un pequeño granito de arena en general y, en particular, la atención educativa del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

5. CONCLUSIÓN, SÍNTESIS Y VALORACIÓN.

Tradicionalmente la homogeneidad reinante en el Sistema Educativo hacía que niños que presentaban características diferentes tuvieran un trato “*diferente*”, aislado del Sistema Educativo General.

La *institucionalización* temprana de personas con necesidades especiales se ha convertido hasta hace poco, para muchas de ellas en institucionalización permanente para toda la vida, materializando así en la práctica cotidiana un principio de segregación más o menos admitido a nivel teórico.

Como ya se ha visto a lo largo del tema, por una serie de factores, empieza a surgir el proceso de desinstitucionalización que va en la línea del principio de *normalización*, que exige para todos la posibilidad de unas formas de vida acordes con los usos generales y la no exclusión del diferente, de determinadas esferas o ámbitos sociales por el mero hecho de su deficiencia.

Refiriéndonos a la situación de España, debemos decir que desde los antecedentes hasta el siglo XIX, sigue la misma evolución que acabamos de ver, aunque se puede destacar que fue pionera en las primeras experiencias educativas con alumnos sordos en el siglo XVI (Ponce de León y Juan Pablo Bonet). Después desde el siglo XIX hasta el XX sufre un retraso evolutivo ya que como hemos visto los principios de Normalización e Integración de la Educación Especial que propugnan un gran cambio por Europa y Norte de América, no surgen en España legislativamente hasta los años 70 y llevadas a la práctica hasta la década de los 80, concretamente de forma experimental con Programas de Integración en el curso 85-86, ratificándose dicha integración con la LOGSE.

Por todo ello, se puede decir que en la actualidad se sigue apostando por la integración e inclusión escolar, como la forma más adecuada de escolarizar a alumnos que presentan dificultades de aprendizaje, derivadas de diferentes causas. Destacar que el texto consolidado de la LOE con las modificaciones introducidas por la LOMLOE apuesta por los principios de normalización e inclusión escolar que serán los pilares básicos tener en cuenta en nuestra práctica diaria cuando estemos trabajando con alumnos con necesidades educativas específicas.

De este modo, concluiremos haciendo alusión a **Fernando Sabater**, que decía que ***donde hay educación, no hay distinción de clases***” así como lo que ya vislumbraba el filósofo chino Confucio: ***las personas con necesidades educativas especiales debe tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlos en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.***

SÍNTESIS VALORATIVA

A lo largo del presente tema he tratado de realizar un recorrido por la historia de la Educación Especial, desde sus orígenes basados en el modelo del déficit hasta el modelo actual que apuesta por la Inclusión Educativa.

Como valoración, querría mencionar a Pilar Arnáiz en 2019 y las conclusiones que se extraen de la lectura del acto magistral que realizó en la Universidad de Murcia en ese año, haciendo alusión a que debemos ir más allá de la proliferación de medidas específicas para la atención al alumnado más vulnerable que, sin dejar de ser importantes y beneficiosas, no son, en muchos casos, totalmente coherentes con el proyecto de educación inclusiva.

En consecuencia, otro gran reto a abordar es la creación de una verdadera convicción política que dé una cobertura económica, social y cultural a la Educación Inclusiva, para así llegar a articular un desarrollo normativo que vaya más allá de los grandes principios e ideales.

Así, pues, como comunidad educativa implicada y comprometida con los valores y derechos de todas las personas, debemos avanzar desde la educación segregada a un sistema inclusivo caracterizado por un aprendizaje significativo centrado en el discente. Solo de esta manera lograremos la transformación de nuestra sociedad, tantas veces intolerante y temerosa, para que acoja y celebre la diversidad como algo natural. Confiamos en que con nuestro esfuerzo y compromiso podamos ver cumplidos todos estos desafíos en el siglo XXI.

6. BIBLIOGRAFÍA.

- **Aguaded Gómez, M^a Cinta y Cobos Cedillo, Ana (2021):** *La educación inclusiva y sociedad: más allá de la normalidad*. En García, Gustavo; Nicoletti, Javier Augusto; Aguaded Gómez, M^a Cinta y Bonilla del Río, Mónica (2021) *Inclusión y sociedad* (pp. 8-19). Buenos Aires: Pequeño Académico. Ciencia y Técnica Administrativa.
- **Cobos Cedillo, Ana (2022):** *Manual de orientación educativa: Teoría y práctica de la Psicopedagogía*. Madrid: Narcea.
- **AINSCOW, M.; BOOTH, T. & DYSON, A. (2006).** *Improving schools, developing inclusion* Londres: Routledge.
- **ARNAIZ, P. (2012):** *Escuelas eficaces e inclusivas: cómo favorecer su Desarrollo*. Educatio Siglo XXI.
- **ARNAIZ, P (2018):** *Educación Inclusiva en la Etapa Secundaria*. En M.J. León y T. Sola (Ed., *Liderando investigación y prácticas inclusivas* (pp. 43-51). Granada: Universidad.
- **ARNAIZ, P. (2019):** *La Educación Inclusiva en el siglo XXI. Avances y desafíos*. Universidad de Murcia.
- **BAUTISTA, R. (coord.) (1991):** *Necesidades educativas especiales*. Málaga: Aljibe.
- **BLANCO, R. (2008):** *Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia*. *Revista de Educación*, 347.
- **CASANOVA, M.A. y RODRÍGUEZ, H.J. (2009).** *La inclusión educativa, un horizonte de posibilidades*. Madrid: La Muralla.

- **ECHEITA, G. (2006).** *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones.* Madrid: Narcea.
- **GONZÁLEZ-GIL, F. (2011).** *Inclusión y atención al alumnado con necesidades educativas especiales en España.* Consejo Escolar del Estado (CEE) Participación Educativa, 18, noviembre 2011.
- **GROSS, J. (2004).** *Necesidades educativas especiales en Educación Primaria.* Madrid: Morata.
- **LÓPEZ GONZÁLEZ, M. y LLORENT GARCÍA, V.J. (Coords...) (2009).** *La discapacidad: aspectos educativos y sociales.* Málaga: ediciones Aljibe.
- **MEC, (1992):** *Los alumnos con necesidades educativas especiales.* Madrid: MEC.
- **SALVADOR, F. (dir.) (2001).** *Enciclopedia psicopedagógica de necesidades educativas especiales.* Málaga: ediciones Aljibe.
- **TOLEDO, M. (1981).** *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales.* Madrid. Santillana.
- **UNESCO (2016):** Educación 2030. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo sostenible 4. París: UNESCO.

7. WEBGRAFÍA.

- www.adideandalucia.es
- <http://www.copoe.org>
- <https://www.educacionyfp.gob.es/mc/sgctie/educacion-inclusiva.html>
- <https://www.educadua.es/>
- <https://www.cast.org/>

8. NORMATIVA LEGAL BÁSICA.

Leyes de educación.

- Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, de mejora de la Ley Orgánica de Educación (LOMLOE).
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).
- Ley 17/2007, de 10 de diciembre, de Educación de Andalucía (LEA).

Legislación referida en algún aspecto a educación especial.

- Constitución española de 1978.
- Ley de Integración Social del Minusválido 13/1992 (disposición derogada).
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial.
- Real Decreto 696/1995, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (disposición derogada).
- Ley 8/2023. De 28 de julio, por la que se modifica la Ley 4/2017, de 25 de septiembre, de los Derechos y la Atención a las Personas con Discapacidad en Andalucía.

Normativa de desarrollo curricular:

- **Real Decreto 95/2022, de 1 de febrero**, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Infantil.
- **Decreto 100/2023, de 9 de mayo**, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- **Orden de 30 de mayo de 2023**, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Infantil en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determinan los procesos de tránsito entre ciclos y con Educación Primaria.

- **Real Decreto 157/2022, de 1 de marzo**, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.
- **Decreto 101/2023, de 9 de mayo**, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- **Orden de 30 de mayo de 2023**, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas.

- **Real Decreto 217/2022, de 29 de marzo**, por el que se establece la ordenación y las enseñanzas mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria.
- **Decreto 102/2023, de 9 de mayo**, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- **Orden de 30 de mayo de 2023**, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre las diferentes etapas educativas.

- **Real Decreto 243/2022, de 5 de abril**, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas mínimas del Bachillerato.
- **Decreto 103/2023, de 9 de mayo**, por el que se establece la ordenación y el currículo de la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía.
- **Orden de 30 de mayo de 2023**, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Bachillerato en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad y a las diferencias individuales y se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado.