

Políticas educacionales para la educación de las personas con Necesidades Educativas Especiales.

Autoras: Dra. C. Elsie Pérez Serrano

M. Sc. Liubov Chernousova

RESUMEN

Desde la segunda mitad del siglo XX, la humanidad ha protagonizado momentos trascendentes respecto a la aceptación de las personas que presentan deficiencias en su desarrollo físico y psíquico, que ha derivado la necesidad de propiciar la integración educativa y social de las personas con discapacidad. Son hitos importantes el Informe Warnock (1978), la Conferencia de Salamanca (1994) y la aprobación por la ONU de las Standar Ruler (1994). Con ello se impone a los sistemas educativos nacionales la necesidad de adoptar políticas educacionales, consecuentes con la meta de ofrecer educación de calidad para la diversidad de personas. Ante esta posición ética cada estado ha generado fórmulas para garantizar la integración escolar y social de todos que se corresponda con sus condiciones económicas, políticas y sociales.

En el trabajo se analizan los modelos de atención a la diversidad que sustentan las vías de integración educativa en algunos países de Europa y América Latina. A partir de la respuesta a las interrogantes: concepción de integración, quiénes, dónde, cómo y con qué recursos se implementa el proceso de integración, así como el fin de la integración. Ello forma parte de los fundamentos teóricos que avalan una Metodología a proponer en el “Proyecto de integración educativa para niños, adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales” que se desarrolla en la actualidad por educadores de la provincia de Holguín.

Introducción

A cada época histórica le es inherente un sistema de características que le confieren identidad. Entre ellas ocupa un lugar relevante la concepción que se tenga del ser humano y en consecuencia, el modelo que se asume para su formación.

Desde el inicio del siglo XX hasta los días que transcurren, esta ha sido una época de grandes descubrimientos y revoluciones sociales, en la que se desencadenaron las dos conflagraciones mundiales más devastadoras en la historia de la humanidad: las Primera (1914–1917) y Segunda (1939–1945)

Guerras Mundiales. Ello impulsó al hombre a realizar una reflexión existencial sobre su vida: quién es, a dónde va, cómo convivir, lo que originó un proceso paulatino de aceptación a las personas diferentes.

De esta manera se gesta una nueva posición axiológica que evoluciona en un mundo de gran desarrollo socioeconómico y científico que contrasta a su vez con la crisis económica, de racionalidad, legitimación y motivación que impera en la sociedad contemporánea, según Haberman (tomado de Rodríguez Rojo, M, 1997).

Este desequilibrio de carácter objetivo e histórico, tiene su expresión en el debate de la humanidad en torno al viejo y el nuevo proyecto ideológico que proclaman posiciones axiológicas diferentes, representados en la Modernidad y la Postmodernidad. La Modernidad (1500-1945) es racionalismo e imperio de la razón sin límites y la postmodernidad (1945-actualidad) negación de la razón e imperio de la individualidad. En esta última se promueven las ideas de democracia de los márgenes, diversidad, disenso, contradicción, diferencia y filosofía del contexto. Ideas que penetran en todas las esferas de la vida, interesando las ciencias de la Educación.

De esta manera las ideas educativas se encuentran en un proceso de cambio, como respuesta también, al cambio permanente que se produce en la ciencia y la tecnología, para ofrecer una educación que permita desarrollar en los alumnos sus capacidades individuales hasta el límite que solo su individualidad determina.

Por tanto, los cambios conceptuales en torno a la educación de las personas diferentes, más que responder a un proceso evolutivo normal de estas ciencias, responden a cambios globales en el orden social. Los cuales derivan de la asunción de respeto a la diversidad humana y la política de la diferencia, lo que conlleva a asumir las diferencias entre las personas no como un defecto sino como un valor intrínseco a la especie humana que le enriquece.

Entonces, ¿por qué si los seres humanos son tan diversos, en su formación se han empleado modelos educativos que homogenizan el proceso pedagógico? ¿Qué elementos condicionan que en la actualidad se transite a nuevas concepciones sobre la educación de las personas diferentes? ¿Cuál es el modelo educativo idóneo para garantizar este derecho a todas las personas?

La adopción de uno u otro modelo educativo, responde a las condiciones económicas, ideológicas, culturales, políticas y sociales de cada época y país. Así las transformaciones que en la sociedad actual impulsan una posición axiológica de asunción de la diversidad humana, llevan a transformaciones en el campo educativo que necesariamente han de ser contextualizadas.

En el presente trabajo no se pretende analizar detallada y exhaustivamente esta problemática. La intención es precisar una plataforma teórica general desde posiciones críticas, que permita adoptar las decisiones más acertadas para ofrecer educación de calidad a la diversidad de niños, adolescentes y jóvenes cubanos, desde los contextos particulares en que transcurre su vida. Todo desde la total adhesión a la política educacional que transforma la práctica educativa cubana, como parte de la Tercera Revolución Educacional que protagoniza el pueblo cubano.

Desarrollo

I. Actualidad y necesidad de la integración educativa.

Las opiniones respecto a la educación de las personas diferentes y las políticas que los estados adoptan, varían en los diferentes países y determinan una variedad de respuestas educativas que coexisten hoy en la sociedad. Los aspectos generales que demandan un modelo teórico nuevo que explique este cambio educativo y guíe a los estados en la adopción de políticas educativas consecuentes, en síntesis son:

1. El respeto a los derechos humanos y los principios de democracia y justicia social.
2. El enfoque contextual en la educación.
3. La creación de un currículum flexible que rebase los contenidos tradicionales y una didáctica promotoradora de personas diferentes.
4. El compromiso de la escuela con el desarrollo de la sociedad.
5. La incorporación de todos los agentes de la sociedad en la educación.
6. La transición de enfoques homogeneizantes a respuestas educativas heterogéneas.
7. La participación protagónica de los alumnos en su educación.
8. La evaluación personalizada que no rompa el equilibrio emocional de los estudiantes.

9. El empleo de las nuevas tecnologías como recurso didáctico para desarrollar las potencialidades individuales.

Así la educación ocupa un papel central en la política social de los estados e implica transformar los segmentados sistemas educativos, en sistemas de enseñanza-aprendizaje que den oportunidad de acceso y permanencia a todas las personas. O sea pasar de una educación homogeneizante a una que tenga en cuenta las características individuales y la identidad nacional, pues “Un sistema educativo que tenga como paradigma la característica de único, puede tener un efecto discriminador muy superior al de un sistema que reconozca las diferencias y trabaje a partir de ellas” (Gilbert de Babra, M, 1983, 10)

De esta manera la escuela cambia, ante todo en el alcance de sus propósitos: de transmisora de conocimientos pasa, aunque lentamente, a ocupar un rol transformador y facilitador de igualdad de oportunidades de acceso. Para ello cada nación debe construir el modelo educativo que mejor se avenga a sus particularidades y pueda satisfacer las necesidades educativas de todos sus ciudadanos.

En una época que la cultura de la diversidad gana más adeptos, no porque sea un discurso “nuevo” sino por su implicación en la propia conservación de la especie humana, a las ciencias humanísticas, en particular la educación, les corresponde un rol determinante en el cambio. Así las transformaciones que acontecen en los sistemas educativos actuales están impregnadas de un término y un concepto nuevo, el de las necesidades educativas especiales.

El término N.E.E. surge con el Informe Warnock (Reino Unido, 1978), en el que se asoció la Educación Especial (E.E.) con la atención a las N.E.E. de algunos alumnos. Este informe “tuvo el enorme acierto de convulsionar los esquemas vigentes y popularizar una concepción diferente de la E. E. (Marchesi y Martín, 1990, p 19)

Con ello no solo se utilizan términos menos agresivos y excluyentes, sino que se inicia un camino para superar el lenguaje de la deficiencia y centrar la atención en los problemas de aprendizaje de los alumnos, con independencia de su causa. Se pasa a los recursos necesarios para que aprendan, lo que a su vez amplía los límites de la E.E.

A partir de este momento el centro del problema se traslada del niño y el déficit que tenga al proceso pedagógico, a la necesidad de una respuesta educativa más especializada. Lo que repercute no solo en aquellos alumnos con N.E.E. más permanentes, sino que abarca las variadas dificultades de aprendizaje que afectan a una proporción mayor de alumnos, y más tarde, también, a los que por poseer un rendimiento excepcional, demandan recursos diferentes para su desarrollo, por ejemplo:

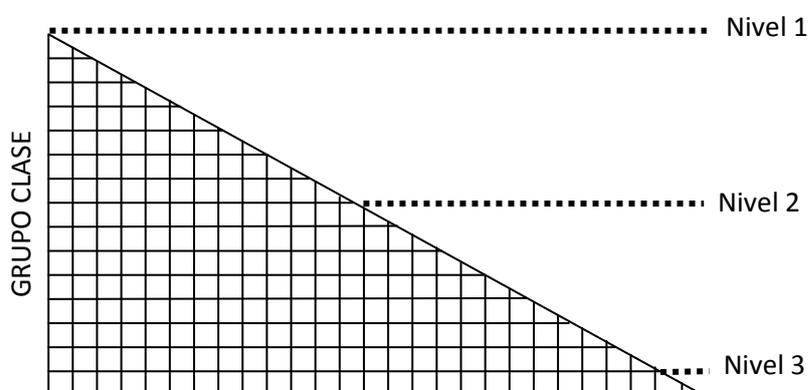
- La lentitud en la comprensión lectora.
- Los problemas en el lenguaje.
- El aislamiento social.
- Las diferencias de étnicas.

En estos ejemplos se aprecian dos elementos comunes. Primero, las situaciones problemáticas que viven estos alumnos se originan, manifiestan o intensifican en la escuela. (Marchesi y Martín, 1990, p 20). Segundo, todos necesitan en mayor o menor medida de una respuesta educativa especial, diferente a lo que las escuelas ordinarias ofrecen a la mayoría de los alumnos. Esta situación presupone exigencias a la escuela para el logro de la doble finalidad que tiene la educación:

1º Facilitar a quien se educa lo que le es esencial para aprender (integración educativa).

2º Propiciar a quien se educa la autonomía personal que le permita organizar y dirigir su propia vida (integración social).

El logro de esta doble finalidad se expresa en las Necesidades Educativas (N.E.) que tienen todas las personas. Es la escuela la encargada de satisfacerlas, pero no todas alcanzarán estos dos objetivos hasta un mismo nivel, ni con los mismos recursos. Algunas requieren de medios y recursos adicionales, no comunes a la mayoría, estas personas tienen N.E.E. (Ver la figura 1, tomada de Puigdemívol, 1992, 51)



En esta figura se refleja la relación entre las N.E, comunes a todos los alumnos y las N.E.E. de algunos alumnos. Pero la sociedad contemporánea transita a la aceptación de un modelo de hombre que abarca a todas las personas, tengan o no deficiencias. Por tanto en el marco educativo se demanda de una respuesta que abarque las N.E. de todos los alumnos y las N.E.E. de algunos, o sea se atienda la diversidad del alumnado en un contexto de equidad. Es cuando surge la política de integración y más aún la política de la diversidad que lleva a los miembros de la sociedad a la adquisición de una cultura de la diversidad y actuar en consonancia con ella, como forma de ofrecer igualdad de oportunidades y acceso a ellas.

Los antecedentes más consistentes sobre integración educativa se encuentran en los estudios del eminente psicólogo ruso L. S. Vigotsky (18 – 1936) y los postulados de la **Escuela Histórico-Cultural** gestada por él. Sirvan de sustento sus palabras “llegará el tiempo cuando la pedagogía se avergüence del propio concepto del “niño con defecto”, el sordo seguirá siendo sordo y el ciego, ciego, pero el defecto es un concepto social” (L. S. Vigotsky, 1981) y ese momento para la pedagogía y la sociedad ha llegado.

La tesis fundamental de esta teoría radica, en que las funciones psíquicas superiores tienen un origen histórico-social y que el hombre constituye un ser social por naturaleza, producto de la historia social y sujeto activo de las relaciones sociales. Los aportes más importantes de esta teoría para la

comprensión de las Necesidades Educativas Especiales se pueden sintetizar en los siguientes elementos:

- La determinación materialista-dialéctica e histórico-cultural del psiquismo humano.
- El hombre deviene personalidad en la actividad y la comunicación.
- El lenguaje es un mediatizador por excelencia de las funciones psíquicas pues “el habla, que al principio, es un medio de comunicación con las personas del entorno, y solo más tarde, en forma de lenguaje interno, se convierte en medio para la formación del pensamiento “(Vigotsky, L.S., 1987, p. 157-158).
- El lenguaje es condición fundamental para el surgimiento y desarrollo de la conciencia y por consecuencia de la personalidad.
- El concepto de Situación Social del Desarrollo que designa “aquella combinación especial de los procesos internos del desarrollo y de las condiciones externas, que es típica en cada etapa y que condiciona también la dinámica del desarrollo psíquico durante el correspondiente período evolutivo y las nuevas formaciones psicológicas, cualitativamente peculiares, que surgen hacia el final de dicho período.” (Bozhovich, L. 1976, p.99)
- Ley genética del desarrollo, o sea que se pasa de función compartida entre el niño y el adulto (plano interpsicológico) a función individual (plano intrapsicológico).
- La unidad de lo biológico y lo social, lo interno y lo externo, lo afectivo y lo cognitivo en el desarrollo psíquico.
- Tomar como punto de partida la zona de desarrollo actual para acceder a la zona de desarrollo próximo y el papel de la enseñanza en su conducción.
- La ontogenia del desarrollo psíquico, en el que unas funciones aparecen primero y constituyen base para el desarrollo de las superiores.
- Contemplar los estadios y períodos sensitivos del desarrollo infantil, en particular para el diagnóstico de las potencialidades y limitaciones pues entre más se aleje la intervención de los períodos sensitivos menos efectiva será.
- El desarrollo de las niñas y los niños deficiente transcurre acorde con las mismas leyes y etapas que en los restantes niños.

- Las limitaciones no están en el defecto, sino en las consecuencias sociales que se derivan y el carácter bilateral de las consecuencias del defecto, por un lado debilitamiento y por otro estímulo para el desarrollo.
- Concepción estructural de las funciones psíquicas superiores que no se pueden ubicar en zonas específicas del cerebro pues constituyen sistemas funcionales.

Estos elementos evidencian las ideas de Vigotsky sobre el ser humano y el papel de la educación en su desarrollo. Su concepción sobre los niños que hoy llamamos con N.E.E, fue revolucionaria para la época y se encuentran de manera explícita o implícita en las tendencias actuales sobre integración y educación en y para la diversidad. A continuación se abordan elementos esenciales sobre integración educativa.

II. Conceptos fundamentales en torno a la integración educativa.

Las primeras experiencias de integración surgen en las décadas del cincuenta y sesenta del siglo pasado, en Suecia, Noruega e Italia y los principales países del mundo occidental. En la década del setenta inicia en España, de dónde llega a América Latina en los años ochenta, aunque no es hasta la década del noventa que esta concepción se entroniza en el discurso y la práctica educativa de esta parte del planeta.

El concepto de *integración* también se ha transformado y hoy es comprendido como una conducción para la mejora de la institución y todos los alumnos. Así “En vez de la búsqueda tradicional de técnicas especializadas que puedan subsanar las dificultades de aprendizaje de algunos alumnos, la prioridad consiste en crear las condiciones que faciliten y apoyen el aprendizaje de todos los alumnos”. (Ainscow, 1995,43)

Aunque el proceso de integración requiere de un marco legal que favorezca las acciones de la administración educativa, ello no es un simple problema de legislación o administración, es ante todo un problema pedagógico. Así algunas naciones han resuelto el problema de la integración dejando la decisión en las municipalidades que la asumen en correspondencia con sus recursos, de esta manera la integración es un disfraz ante la desatención a los niños y las niñas que necesitan de ayuda especial para aprender.

La integración no puede ser un simple cambio físico de ambientes educativos, o sea eliminar las escuelas especiales y repartir estos escolares por las

escuelas comunes. Esta práctica es más inhumana, excluyente, segregadora y violatoria del derecho de las personas a la educación. Pues los alumnos con dificultades para aprender, con la utilización de los recursos comunes, son marginados.

Por eso cuando se habla de N.E.E., se hace referencia a aquellas que las personas “para progresar hacia la autonomía personal y su integración social (las dos grandes finalidades de una educación para todos), necesitan temporalmente o de forma permanente, un conjunto de recursos y medios que no necesita el resto de la población y que habitualmente las escuelas no disponen de ellos” (Peré Pujolás, M. 2001, p26)

El proceso de integración choca con la práctica escolar tradicional y genera resistencia en los implicados: educadores, padres, alumnos y comunidad. Por ello lo primero que se requiere, es modificar las actitudes para que se comprenda que el escolar tradicionalmente considerado “normal” no sufre afectación alguna y el injustamente denominado “anormal” no se afecta en su desarrollo; al contrario, los educadores, el alumnado, la institución y la comunidad “se enriquecen”.

Por ello el proceso de integración se sustenta en los siguientes **principios**:

- **Principio de normalización**, que implica poner a la disposición de todos el derecho a una vida normal de la que se deriva una posición económica normal y conlleva a facilitar condiciones de vida similares a las de los demás ciudadanos en relación con la educación, salud, formación profesional, etc.
- **Principio de sectorización**, que proporciona un enfoque ecológico al desarrollo de cada persona en el contexto más próximo a su hogar y familia. Sin desintegrarle de su ambiente natural: físico y social, alejándoles de la vida ciudadana.
- **Principio de individualización**, para brindar la máxima atención a las particularidades individualidades, intereses y posibilidades, implica ver al niño ante todo como niño y después como niño con N.E.E. Esto determina que la atención a la diversidad sea un proceso dialéctico de evaluación de las N.E.E y respuesta educativa a ellas.
- **Principio de integración**. Supone ver el proceso en su carácter progresivo, en correspondencia con las leyes generales de la sociedad que determinan las modificaciones en su estructuración. Este principio sobrepasa el aspecto

académico y condiciona distintos **planos de la integración**: como principio, práctica y estrategia.

La integración como **principio** constituye una finalidad, una meta, es el derecho de toda persona a gozar de una forma no discriminada de todos los servicios de la sociedad. Como **estrategia**, es la opción educativa para potenciar el desarrollo en el entorno escolar más próximo, y constituye un medio para la integración social. Y como **práctica**, son todas las alternativas que se adoptan para ello.

En el discurso actual se asocia la **integración educativa**, con las formas de atender todos los alumnos en su diversidad en una escuela en la que estén todos. Así se aboga por eliminar la educación especial y la escuela especial. Pero la realidad es mucho más compleja y demuestra que por diversas causas, por ejemplo, la existencia de N.E.E. derivadas de discapacidades más graves y permanentes, se requiere de instituciones con determinadas condiciones organizativas, materiales y profesionales para ofrecerles la educación que por derecho merecen.

Lo que se impone entonces es reconceptualizar la E.E. el alcance de sus servicios y la función de sus educadores y especialistas. Se define la **educación especial** como el sistema de recursos, ayudas, servicios de orientación y capacitación a disposición de los niños que necesitan atención especializada. (Bell R, 1995)

Esta definición es compatible con el Informe Warnock respecto a las **fórmulas de atención a las N.E.E.**

1. Educación a tiempo completo en una clase normal con toda la ayuda y el apoyo necesarios.
2. Educación en una clase normal con períodos de asistencia a una clase o aula especial de apoyo.
3. Educación en un aula o unidad especial con períodos de asistencia al aula normal, con plena participación.
4. Educación a tiempo completo en un aula o unidad especial con contacto social con la escuela.
5. Educación en un aula especial con algunas áreas compartidas con una escuela normal próxima.

6. Educación a tiempo completo en una escuela especial con contacto social con una escuela normal.
7. Educación a corto plazo en hospitales y otros establecimientos.
8. Educación a largo plazo en hospitales y otros establecimientos.
9. Educación a domicilio.

Como puede apreciarse las principales fórmulas de integración tienen su núcleo integrador en instituciones educativas, generales o especiales, y en instituciones de salud. Hasta se puede ir más lejos y según las peculiaridades de cada contexto acudir a otras instituciones sociales. De estas fórmulas se derivan opciones de integración progresiva que según Puigdemívol I.(1998) se agrupan en tres variantes:

- **Integración a tiempo completo**, incluye las fórmulas que permiten seguir la escolaridad del alumno en la escuela normal.
- **Integración mixta o compartida**, cuando el currículo escolar del alumno se desarrolla parcialmente en el marco del aula ordinaria.
- **Integración parcial o limitada**, son aquellas opciones organizativas que propician el contacto regular de alumnos con y sin discapacidad pero el peso de la escolarización recae en la institución especial.

Surgen entonces diversos modelos de integración educativa, de los más conocidos se exponen los siguientes, respetando la terminología que sus autores emplean:

Modelo de integración de Birch.

- Asignación de alumnos deficientes en clases ordinarias.
- Permanencia en la clase ordinaria disponiendo de ayuda o apoyo individualizado por parte del profesor de apoyo o tutor.
- Permanencia en la clase ordinaria con ayuda suplementaria de diferentes especialistas itinerantes.
- Asistencia en aulas de recursos con el educador especial para instrucción individual.
- Permanencia la mitad del horario escolar como mínimo en un aula especial.
- Impartición de toda la instrucción en un aula de especial.

- Integración en un centro específico de Educación Especial participando en alguna medida de lo posible en actividades recreativas y sociales del centro ordinario.
- Inicio de la educación en la escuela maternal con ayuda especial asistiendo a escuelas especiales temporalmente.

Modelo de integración de Hegarty.

- Colocación en una clase general con apoyo educativo adicional, mediante disminución de la proporción de alumnos por profesor.
- Colocación en una clase general con ayuda en áreas específicas del currículo, asistencia de apoyo cuando sea necesaria y designación de un docente responsable.
- Colocación en una clase general y retirada para enseñanza especializada en un área de recursos o con personal docente itinerante. Asistencia de apoyo cuando sea preciso.
- Base en la clase general y régimen de tiempo parcial en un área de enseñanza especializada en el centro. Asistencia de apoyo cuando sea necesario.
- Base en una unidad clase especial y clases generales a tiempo parcial. Asistencia de apoyo cuando sea necesario
- Base en una unidad clase especial durante todo el tiempo. Asistencia de apoyo cuando sea necesario.
- Escuela general como base y régimen a tiempo parcial en escuela especial.
- Escuela especial como base y régimen a tiempo parcial en escuela general.

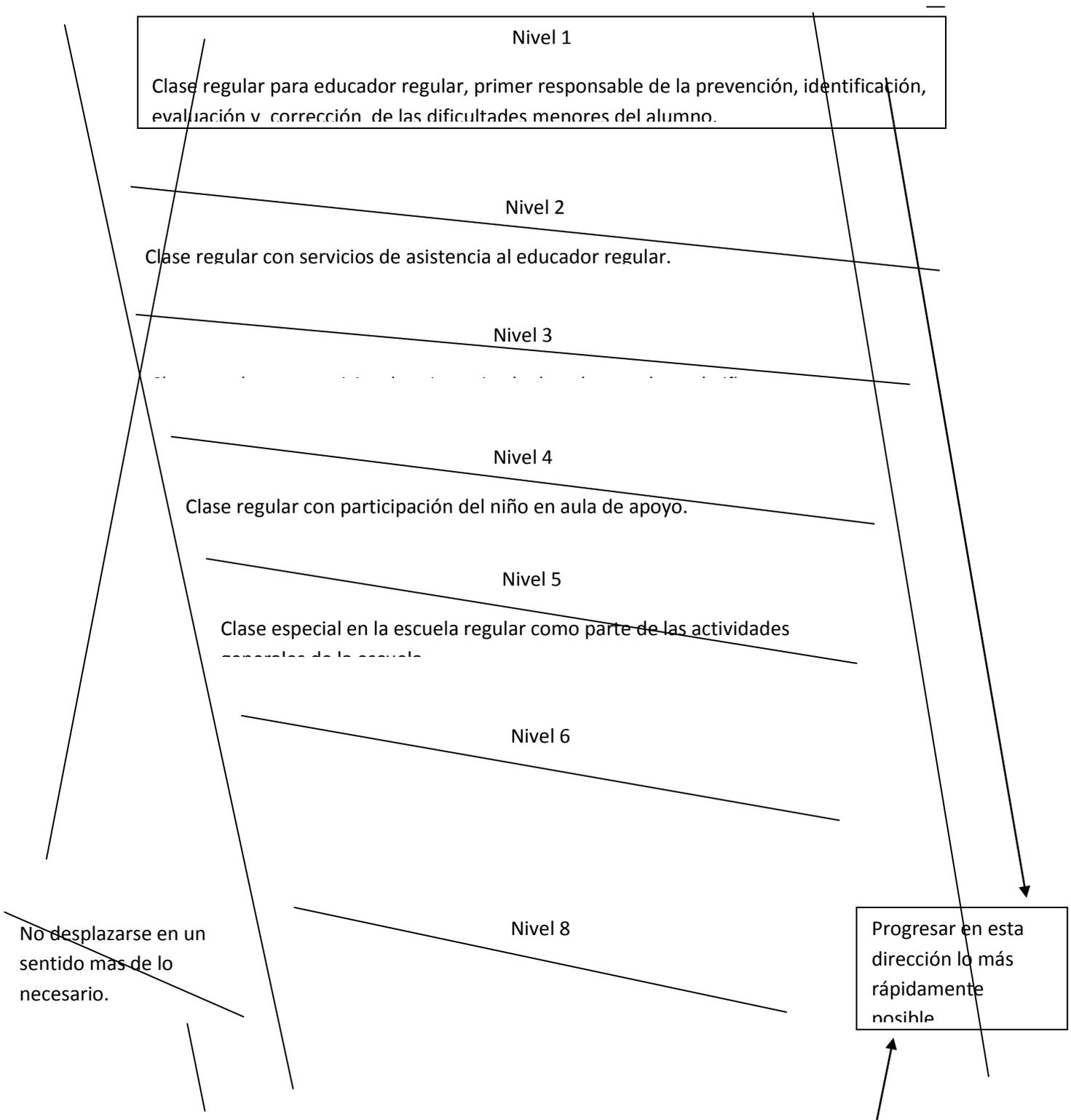
Aunque en la bibliografía consultada no se declaran los criterios que constituyen el punto de partida de las alternativas que integran estos modelos, se evidencia que su base está en el déficit en el desarrollo. Claro que resulta comprensible que estas demandan una respuesta educativa perentoria.

Sin embargo las dimensiones que abarcan las diferencias que conforman la diversidad confieren gran complejidad a la labor educativa que pretenda dar respuesta a las necesidades que de ella se derivan. De esta manera la diversidad se erige como uno de los principales impulsores de la innovación

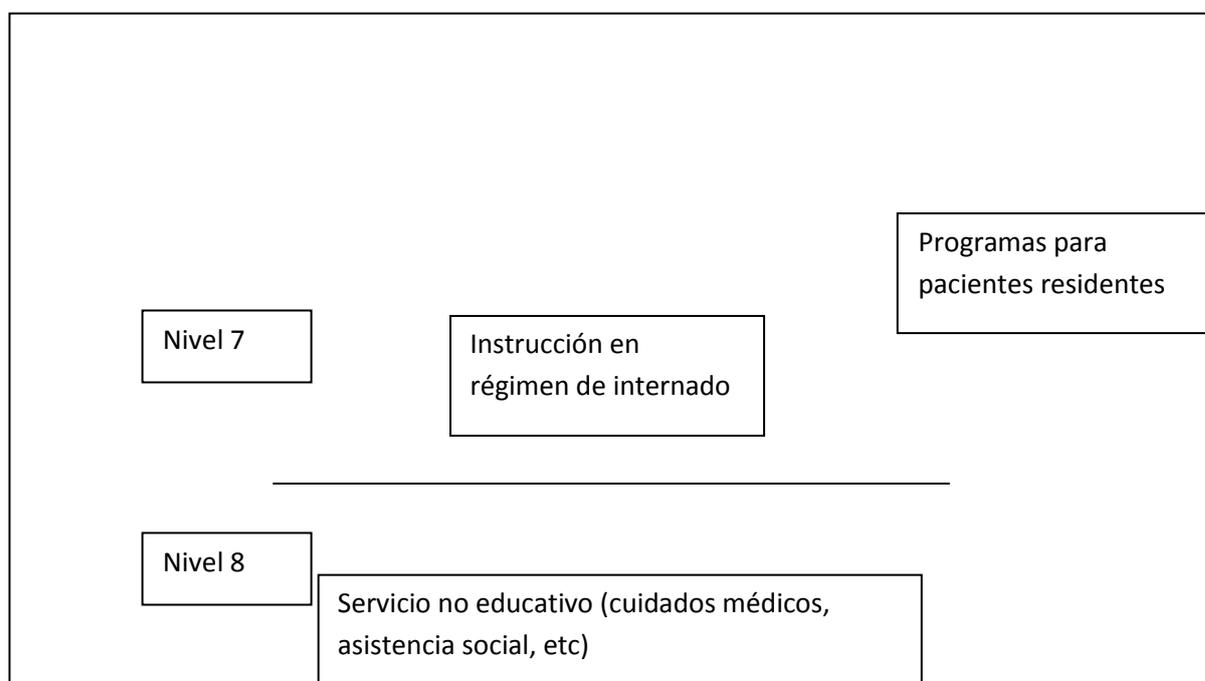
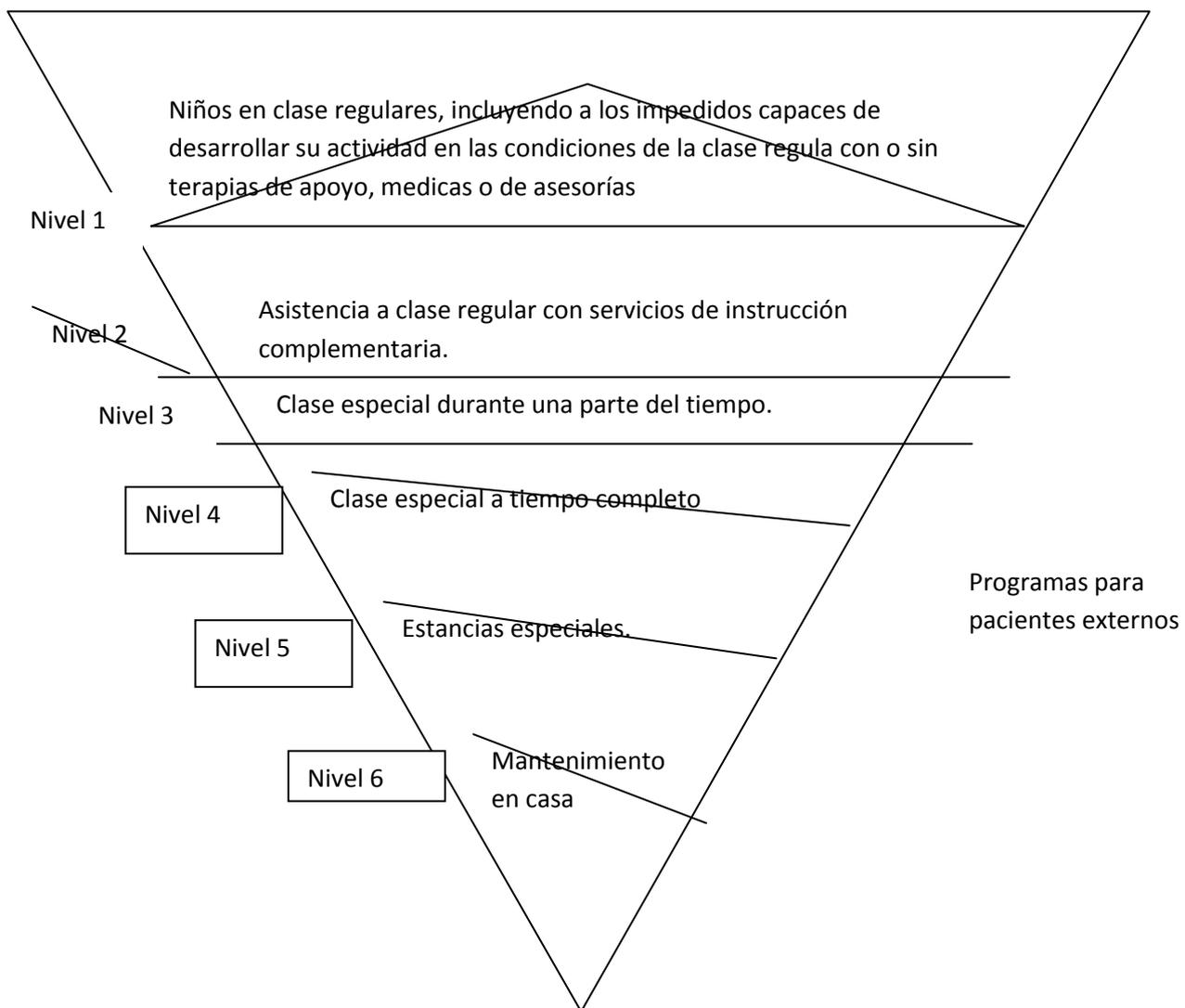
educativa que requiere la escuela contemporánea y del futuro. Ello también está presente en los dos modelos que se representan a continuación.

Modelo de integración de pirámide en cascada.

(informe COPEX)



Modelo de integración de pirámide de Deno.



III. Modelos de atención a la Diversidad.

Es por ello que en un futuro inmediato, o con mayor precisión, hoy, más que abogar por la integración educativa, se trata de ofrecer educación para la diversidad. Y debe asumirse desde una perspectiva amplia y no reduccionista, solo a partir de las diferencias detectadas como N. E.E. de los alumnos asociadas a déficit. El concepto de diversidad va más allá del tratamiento a los alumnos con estas necesidades. Desde esta perspectiva se entiende la **diversidad** “como una característica presente en todos los componentes de la realidad escolar y afecta a los alumnos/ as, a los profesores/ as y al propio centro como institución”. (Puigdemívol I, 1998, 14)

Cuando se habla de **Educación en la diversidad**, se trata de un “proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimiento que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognitivos y de aprendizaje, etc.. que favorece la construcción consciente y autónoma, de formas personales de identidad y pensamiento, y que ofrece estrategias y procedimientos educativos (enseñanza- aprendizaje) diversificados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y el enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales.” (Jiménez M.P. y Vilá S. M. 1999)

Indudablemente al abordar la atención a la diversidad del alumnado, automáticamente se enfatiza primero en la que se deriva de las diferencias estrictamente individuales. Las que no requieren de la misma respuesta educativa, algunas **diferencias** deben **potenciarse**, otras **combatirse** y otras **evitarse o compensarse**. Como ejemplo de la primer respuesta pueden citarse las diferencias por valores culturales distintos y capacidad excepcional, deben combatirse las desigualdades generadas por las diferencias étnicas y compensarse las diferencias en el ritmo de aprendizaje.

Por ello la atención a la diversidad no se puede entender como un esfuerzo complementario o procedimiento excepcional en determinados momentos y para determinados alumnos. Ni comprende las dos orientaciones funcionales que históricamente ha adoptado la E.E. La primera, homogeneizar grupos de alumnos para darles una escolarización diferenciada. Y la segunda intentar romper esta homogeneidad, creando aulas especiales en el marco de centros ordinarios. La esencia está en que el modelo asumido por cada sistema educativo, ofrezca opciones a toda la niñez. Que las fórmulas adoptadas no constituyan un sistema paralelo al ordinario, sino partes de un mismo sistema educativo que se complementen. La realidad es que cada país tiene el derecho de ir construyendo la alternativa más adecuada a sus condiciones económicas, políticas y sociales.

En diversos **foros y conferencias internacionales** se han trazado pautas a las naciones sobre este tema, entre ellos:

- Resolución 3347 de la Asamblea General de las Naciones Unidas sobre el derecho a la educación, diciembre 1975.
- Informe Warnock, Londres, 1978.
- Reunión de expertos de la UNESCO sobre Educación Especial, París, UNESCO, 1979.
- Conferencia Mundial sobre las Acciones y Estrategias para la Educación Prevención e Integración, Año Internacional de los Impedidos, Torremolinos, España 1981, UNESCO.
- Programa Mundial de Acción para los Impedidos, Nueva York, Naciones Unidas, 1986.
- Reunión Mundial para Examinar la Ejecución del Programa Mundial de Acción para los Impedidos, Estocolmo, Oficina de la Naciones Unidas, 1987.
- Consulta de la UNESCO sobre la Educación Especial, París, UNESCO, 1988,(marco conceptual y principios generales).
- Conferencia Mundial sobre N.E.E -acceso y calidad, marco de Acción, Salamanca, 1994.

Después de esta última, las acciones ejecutadas, tanto en el ámbito global como particular han estado impregnadas de sus ideas. Ella es inspiración y documento de información para los gobiernos, O.N.G y organizaciones

nacionales e internacionales, sobre la nueva política respecto a las N.E.E y sus principios.

El modelo de escuela ordinaria-escuela especial, escuela común-escuela específica, cambió completamente por el de escuela integrada, de integración o inclusiva. Se trata de construir una escuela nueva que favorezca el desarrollo de todos los alumnos de acuerdo con sus características personales y las de su entorno, una escuela abierta a la diversidad, que rompa con la concepción tradicional.

Pero ello no presupone que los sistemas educativos establezcan un modelo educativo rígido, con retorno a una institución homogénea para todos. Si se tiene como punto de partida la diversidad de educandos, cada sistema educativo debe concebir instituciones para atender las necesidades de los alumnos que requieran de recursos y medios difíciles de implementar en condiciones comunes. Lo cual se encuentra en vínculo directo con sus características, no es posible que los países pobres, del tercer mundo, puedan ofrecer las mismas opciones que los ricos, pero si es ético que construyan la que esté a su alcance y le perfeccionen paulatinamente.

Así el diagnóstico pedagógico es el inicio de la intervención personalizada. Al evaluar las N.E.E. de cada alumno se decide la forma de integración a emplear y para ello se valoran tres **factores** importantes:

1. Recursos básicos de que dispone la escuela como personal, materiales, espacios y colaboración de la comunidad.
2. Posibilidades de llevar a cabo actuaciones organizativas y curriculares en el centro, que propicien la atención a la diversidad.
3. Posibilidades de contar con la familia, componente determinante para el éxito del proyecto de integración.

En la integración escolar influyen también las actitudes y preparación del claustro y la presencia y actuación combinada de un conjunto mínimo de dotaciones y recursos, valorando su necesidad no por la limitación del alumno en el sentido clínico, sino en la medida que dichas limitaciones lo alejen de las necesidades que la escuela habitualmente atiende.

Por tanto las respuestas educativas que demandan las N.E.E se pueden considerar desde dos **perspectivas diferentes**, (Ainscow,1995, Peré Pujolas, 2001):

1. La **perspectiva individual**, contempla al alumno de forma individual, al margen del resto del alumnado. Esto condiciona respuestas individuales como la mejor forma de atenderlos, perspectiva que inspira la mayoría de las respuestas educativas.
2. La **perspectiva curricular**, contempla a los alumnos de una forma contextualizada, teniendo en cuenta que no solo los factores individuales se encuentran en la génesis del problema, sino también los familiares y los escolares.

A partir de estas dos perspectivas y el estudio de las regularidades expresadas, se pueden caracterizar dos **modelos básicos de atención a la diversidad**: (tomado de Peré Pujolás, 2001)

| | MODELO SELECTIVO | MODELO INTEGRADOR | |
|--|--|--|--|
| | | A Compensador de dificultades | B Promocionador de personas diferentes |
| Concepto de atención a la diversidad (A.D). | Consideración clínica, como problema. Alumnos buenos y alumnos problemáticos. | La consideran como desigualdad, por ritmos y procesos de desarrollo diferentes: por encima y por debajo. | La consideran como singularidad, como una característica intrínseca de la realidad humana, incluso como una riqueza. |
| Alcance de A.D | Para los alumnos con dificultades para seguir el proceso de enseñanza - aprendizaje. | Para todos los alumnos, todos. | se atienden las N.E.E de |
| Finalidad de la A.D. | Recuperar los alumnos con problemas. | Compensar las desigualdades. | Promocionar al máximo desarrollos diferentes y singulares. |
| Medios para A.D. | No están en el aula ordinaria. -Repetir exámenes o | Están en el aula ordinaria o de educación especial, | Están en el aula ordinaria, para potenciar las |

| | | | |
|-----------------------------|--|---|--|
| | curso - Asistir a clases de recuperación. - Derivación a especialistas externos. | para compensar desigualdades. - Adecuaciones curriculares individualizadas. - Materias optativas. - Diversificación del currículum. - Atención por especialistas externos. | singularidades de todos. -Agrupamiento heterogéneo - Opcionalidad del currículo. - Empleo de estrategias que favorezcan la autorregulación. |
| Responsables de A.D. | Atención por especialistas externos. | El equipo docente en coordinación con especialistas. | El equipo docente en el aula ordinaria. |

Estos dos modelos generales, dan cabida a diversas variantes que necesariamente no tienen que estar estrictamente insertadas en uno de ellos. Cada país puede concebir su sistema educativo de manera que ofrezca, cada vez más, acceso a toda su población infantil. La adopción de alternativas individuales no implica necesariamente un modelo selectivo. Esta es también una perspectiva que insertada al sistema educativo de una nación puede constituir un modelo integrador.

La concepción educativa de atención a la diversidad que sustenta el modelo cubano de integración educativa toma lo mejor de la tradición integracionista mundial. En él se ha concebido un sistema de opciones que teniendo como centro la escuela general y a partir del contexto de cada territorio y la diversidad de necesidades educativas que se pretende ofrecer respuesta, garantiza el acceso a la educación de todos los ciudadanos.

Estos cambios conceptuales sobre la educación especial condicionan **retos a las administraciones educativas** para asumir el desarrollo de una política educativa integradora a la diversidad. Como vía de perfeccionamiento sistemático del sistema educativo cubano, surge el “Proyecto de integración educativa para niños adolescentes y jóvenes cubanos con necesidades educativas especiales”.

Este modela una metodología para la integración educativa en el contexto nacional, a partir de cuatro dimensiones:

- Dimensión biológica
- Dimensión pedagógica
- Dimensión psicológica
- Dimensión social

Este proyecto se encuentra en su primer año de trabajo y ofrecerá también el Modelo cubano de integración educativa, para satisfacer la diversidad de NEE de la niñez y juventud cubana. Abordando la misma tanto en el déficit como en las capacidades excepcionales.

CONCLUSIONES

La apropiación por parte de los niños y niñas, jóvenes, hombres y mujeres del planeta de una cultura de la diversidad y de ayuda a los más débiles y desfavorecidos, es base para que cada estado implemente políticas educativas que garanticen el acceso de todas las personas a la educación. Teniendo en cuenta la realidad y variedad de contextos y condiciones existentes, el proceso de integración escolar y social, no puede desarrollarse a partir de respuestas acabadas.

El modelo educativo para atender las Necesidades Educativas Especiales de cada alumno depende de las particularidades de cada nación.

Los sistemas educativos nacionales deberán adoptar las medidas necesarias que modifiquen las regulaciones educativas obsoletas y las sustituya por estructuras flexibles, aunque se debe obrar con cautela pues para no “perder la brújula” de la educación en la dispersión de la diversidad.

BIBLIOGRAFÍA

- ARNEZ SÁNCHEZ, PILAR. Las adaptaciones curriculares en los centros de educación especial. En revista Aula, #58, Barcelona, 1997, p52-53.
- BLANCO GUIJARRO, ROSA. Nueva conceptualización de la educación especial y perspectivas de futuro en el marco de los acuerdos internacionales.
- BELL RAFAEL. Prevención, corrección, compensación e integración. En revista Educación, #84, 1995, P36-45.

- FONT JOSEP. El apoyo de la integración escolar desde un centro de educación especial. En Aula de Innovación Educativa, # 45, Barcelona 1995, P15-18.
- GINET CLIMENT, Tendencias actuales y futuras en la educación especial. En Aula de Innovación Educativa, # 45, Barcelona 1995, p 5-9.
- GILBERT DE BABRA MARCIA, Entrenamiento del personal para educación especial en el contexto latinoamericano. En revista Educación hoy, Montevideo, 1983, p5-15.
- JIMÉNEZ MARTÍNEZ PACO Y VILÁ SUÑÉ MONSERRAT, De educación especial a educación en la diversidad, Ed Aljibe, 1999, 407p.
- Ministerio de Educación y Ciencia. Alumnos con Necesidades Educativas Especiales y adaptaciones curriculares. Madrid,1992.
- Ministerio de Educación y Ciencia. Evaluación del programa de integración: alumnos con N.E.E. Madrid, 1990, 61p.
- PALLISERA MARÍA, Transición a la edad adulta - vida activa e inserción sociolaboral de personas con N.E.E., 1998, 124p, Módulo 9 Maestría en E.E. e integración escolar, Cienfuegos.
- PÉREZ SERRANO, E. Tendencias y retos de la educación especial en América Latina. Curso Pre-evento "Pensamiento y Educación", Holguín, 1997.
- PERÉ PUJOLÁS, M. Atención a la diversidad en la educación secundaria, 1998, Módulo 8 Maestría en E.E. e integración escolar, Cienfuegos.
- PERÉ PUJOLÁS, M. Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria, Ed. Aljibe, 2001, 203p.
- PUIGDELLÍVOL IGNASI, La educación especial en la escuela integrada, Ed. Graó, Barcelona, 1998, 404p.
- PUIGDELLÍVOL IGNASI, Programación de aula y adecuación curricular, Ed. Graó, Barcelona, 1992.
- RODRÍGUEZ ROJO, MARTÍN. Hacia una didáctica crítica.—Madrid: Ed. La Muralla, 1997, 221p.
- VIGOTSKI, L.S. Obras Completas, Tomo V.

