

INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y EDUCACIÓN ESPECIAL COMO ENCRUCIJADA HACIA LA INNOVACIÓN

Pedro Jurado de los Santos

Departament de Pedagogia Aplicada
Universitat Autònoma de Barcelona

ABSTRACT

The integration of students with handicap to Education levels is a problem whose solution requires to take account for several variables, so this situation is derived from the infrastructure and training and attitude of professionals and teachers. The noncontrolled aspects of experimental «Reforma» and the limited experience in the integration in educational levels are critical aspects in this panorama. We specify and suggest some alternatives and orientation in the training for students with handicap to innovational perspective.

1. Introducción

Hacer referencia a integración educativa, educación especial y a innovación, desde mi punto de vista, parece una reiteración, ya que si alguna característica tiene que definir y determinar el proceso de desarrollo de educación especial ha sido precisamente el de la búsqueda constante de nuevas maneras de hacer que permitan solventar los problemas que se plantean en este campo. En este sentido cabe aludir que en la educación especial se busca continuamente la mejora de la práctica educativa, de manera que procure satisfacer las exigencias de un entorno dinámico al que el individuo, el alumno discapacitado, tiene inexorablemente que adaptarse. Ello implica, asimismo, que en la práctica debe prevalecer el principio innovador. Entender la educación especial como aquella que encara el proceso enseñanza-aprendizaje con la finalidad de potenciar y desarrollar las capacidades de los alumnos con necesidades especiales, nos obliga a considerar las respuestas educativas desde un sentido innovador.

La innovación, desde la perspectiva integradora asumida en educación especial, pivota sobre una serie de ejes:

1. La consideración de que todos los alumnos tienen necesidades educativas.
2. La tendencia a generalizar metodologías que se adapten a las características de los alumnos.
3. La formación del profesorado y, en consecuencia, su práctica.
4. La relativización de los procesos de evaluación y diagnóstico.
5. La relativización del tiempo en relación a los ritmos de aprendizaje.
6. La búsqueda, transformación y adaptación de los medios y recursos didácticos.
7. La implantación de servicios de apoyo.
8. En general, las adaptaciones curriculares a las necesidades planteadas por los alumnos, desde la perspectiva de la atención a las mismas.

Entendemos la integración escolar como un proceso que permite la incorporación de los alumnos con necesidades educativas especiales (NEE) a los ámbitos normalizados. Esto conlleva un carácter innovador de los presupuestos y de los planteamientos tradicionales de la educación.

Por otra parte, el análisis de la realidad debe obligarnos a denunciar los hábitos «incrustados» en las actividades docentes que impiden el cambio y abocan a un estado de mimetismo no rupturista y conservador de lo establecido, no respondiendo, por tanto, a las exigencias de la dinámica social ni a los avances y nuevas perspectivas que en este campo están ocurriendo.

La Educación Especial, mucho más que la educación ordinaria, ha estado sometida a una necesidad de cambio, de búsqueda de soluciones a problemas que planteaba y plantea la población a atender.

2. La concepción de necesidad educativa especial

Es evidente que a cualquier alumno se le presentan necesidades educativas, derivadas de todo aquello que ha de aprender en el ámbito escolar, y que no todos los alumnos consiguen satisfacer esas necesidades uniformemente en relación a los demás y a sí mismos; pero, además, hay una serie de alumnos que presentan dificultades añadidas cuando tienen que responder a las exigencias de la escuela e incorporarse a los aprendizajes académicos. Estos alumnos decimos que presentan necesidades edu-

cativas especiales que, como señala Brennan (1988: 33) son «aquellas que precisan para su solución algo más que la ayuda del profesor de la clase», por lo que «exigen una intervención de apoyo al profesor o la creación de una situación de aprendizaje alternativa para el alumno». Tener presente las adaptaciones curriculares obliga a modificar la perspectiva de la enseñanza homogeneizadora, de manera que incorpore actuaciones que respondan en esencia a las necesidades individuales y se configuren como innovaciones en la práctica educativa.

Ante la integración como medio, podemos situarnos desde un esquema normalizado que comporta el percibir a los alumnos con NEE en igualdad para competir con sus pares iguales, por lo que se puede correr el riesgo de llegar al final del camino en inferioridad de condiciones. Se hace necesario asumir la puesta en marcha de procesos y recursos que permitan compensar los déficits cuando éstos dificultan las posibilidades de adaptación y funcionamiento en los diferentes entornos.

3. Identificación de necesidades y condicionantes

Como cualquier innovación o cambio, mucho más cualquier reforma, el proceso de integración comporta toda una serie de problemáticas derivadas del centro, de los profesores, de los alumnos, de los programas, del entorno inmediato, de los padres-familia, de la presión normativa (legislación).

Algunos problemas que afectan a la integración educativa como medio y como proceso en la consecución de la normalización tienen su origen en los siguientes factores:

1. Derivados de la práctica diaria en el aula.
2. De la adecuación de los programas a los grupos de incidencia.
3. De la adecuación de los programas a las necesidades sociales.
4. De la organización del centro.
5. De los criterios de organización de los grupos.
6. De las relaciones entre los distintos niveles o cursos.
7. De los recursos humanos y de apoyo.
8. De la formación y actualización docente.

Por otro lado, aspectos tales como las actitudes de los docentes para atender a alumnos con NEE y los relacionados con la competencia de los mismos en referencia a la atención que se les pueda ofrecer, deben subrayarse.

Otro factor relevante, desde mi punto de vista, hace referencia a la valoración sociocognitiva (cultural) que la integración educativa tiene para la gran mayoría de la sociedad. El cuidado y atención de los niños, tengan o no NEE, se asume como un deber, sea ético, filosófico o legal, quizás propiciado por el sentimiento protector hacia los débiles y como un efecto de preservación de la especie. No obstante, las formas impositivas de una determinada forma de hacer prevalecen con los alumnos jóvenes y adolescentes. Muestra de ello es el magistrocentrismo denotado claramente en algunos niveles educativos y las actitudes que muestran la resistencia al cambio.

Aludiendo a los distintos niveles educativos, se denota que aquellas innovaciones didácticas puestas en marcha en el nivel de Primaria, parecen de difícil asentamiento en el de Secundaria. Es necesario, no obstante, matizar esta afirmación, ya que por un lado tenemos los condicionantes propios de este nivel, pero por otro los fracasos de las innovaciones en el nivel precedente que ha abocado a magnificar las dificultades en el nivel de secundaria, obligando a realizar orientaciones utilitaristas.

Si además de factores del alumno relacionados con el fracaso en el rendimiento académico tales como la edad (fracaso de los más jóvenes), sexo (mayor proporción en el masculino), estatus minoritario de pertenencia, afectación de trastorno emocional, pobre integración social, problemas disciplinarios previos, ausencias escolares frecuentes (Wagner, 1989); añadimos una estructura socioeducativa poco funcional, el panorama en la educación, tanto en Infantil como en Primaria o Secundaria, se ensombrece.

Es necesario apuntar, por otro lado, algunos factores que se incorporan en todos los niveles educativos, tales como:

- a) *Los alumnos.* Su desarrollo físico, psicológico y social que determina intereses particulares fruto de la historia personal y de los aprendizajes que lleva a asumir la etapa de secundaria como el peldaño previo antes de asumir el rol adulto.
- b) *Los docentes.* Suelen ser especialistas en materias tales como lengua, matemáticas, tecnologías diversas, etc., que denotan dificultad en los procesos de globalización. La «marca» es la especificidad de contenidos.
- c) *La metodología predominante.* Suele dirigirse hacia la búsqueda del éxito de grupos normativos, donde el nivel de implicación individual de los alumnos es alto, pero con la paradoja de que se da poco sopor-

te individual. El profesor orienta y dirige la acción global de la clase sancionando las adquisiciones de los alumnos, los productos.

- d) *Los recursos.* Suelen adaptarse a unos objetivos prefijados; difícilmente responden a todas las situaciones de aprendizaje en las que se encuentran la mayoría de discapacitados.

Hay que considerar como recursos a los profesionales de apoyo y a los centros de recursos que en la actualidad, dan soporte a la actuación educativa orientada hacia la diversidad.

- e) *Las finalidades.* Hacen referencia al desarrollo aptitudinal, de habilidades académicas, de habilidades profesionales y sentar las bases para el inicio de los estudios superiores, según nos situemos en los niveles infantil, primaria y secundaria. Inequívocamente, las orientaciones se asumen según el nivel, si bien en el caso de alumnos con necesidades especiales cabe tender a un proceso individualizador.

La identificación de necesidades y el análisis de los elementos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje obliga a conocer y detectar los determinantes del proceso.

La valoración debe servirnos básicamente para determinar:

- a) Si las características de un determinado alumno le hacen tributario de actuaciones educativas diferenciadoras.
- b) Aquello que realmente tiene bien establecido y aquello que está poco o nada establecido.
- c) El estilo de aprendizaje del alumno.
- d) El nivel de competencia (rendimiento) en cada una de las áreas de aprendizaje.
- e) El progreso que experimenta hacia el logro de los objetivos que en cada caso se propongan.
- f) La eficacia del plan seguido.

4. Adaptaciones curriculares y decisiones educativas

Si algo tiene sentido en la educación de alumnos deficientes, vistos los puntos anteriormente apuntados, es la necesidad de conformar un currículum que les permita la mejor adaptación posible a los ámbitos social y profesional-laboral en el futuro. De ahí que, desde nuestro punto de vista, los supuestos de partida de Baine (1986) para desarrollar el currículum

para alumnos con NEE son útiles para aplicarlos en el nivel de secundaria; teniendo en cuenta las siguientes características:

1. *Validez ecológica.* Es decir, deben enseñarse aquellas habilidades que se requieren en el medio en el que los alumnos se desenvuelven en el presente y en el que probablemente vivirán en el futuro.
2. *Normalización.* Las habilidades que se procure desarrollar en el alumno le deben permitir llevar una vida lo más normalizada posible desde la base de la integración.
3. *Validez educativa.* Deben enseñarse habilidades funcionales o habilidades que constituyan requisitos previos para adquirirlas, de manera que permitan a los alumnos el máximo de independencia.

Estas características entendidas desde la adaptación curricular que dé respuesta a las necesidades del alumno permite encarar la acción educativa con cierto optimismo, ya que permite delimitar lo necesario de lo superfluo de la misma en el sentido de permitir acercarnos a la *realidad* de las posibilidades adaptativas.

Cabe, por otra parte, establecer un *continuum* de alternativas en el proceso educativo con alumnos que presentan necesidades especiales a lo largo de los distintos niveles educativos. El supuesto de la integración en el *continuum* educativo lleva a tener presente:

- 1º. La adecuación de los programas a las finalidades perseguidas para cada alumno con NEE durante toda la escolarización.
- 2º. Las tareas profesional/vocacionales, las características de aprendizaje y la conducta de cada alumno con NEE (se dan diferencias entre los distintos tipos de NEE).
- 3º. La identificación de los lugares o puestos de trabajo que hay en la comunidad y donde es posible enseñar las habilidades requeridas.

Los servicios para estudiantes actualmente soportados por la Educación Especial lleva a destacar la importancia de la integración para la educación y el rediseño de estos servicios, por lo que habrá que tener presente la participación de la Educación Especial en el sistema de integración establecido en la Reforma educativa.

Las diferencias individuales entendidas como condición inherente al ser humano obligan a poner el énfasis en la respuesta educativa relacionada con la diversidad que implica la puesta en marcha del principio de individualización de la enseñanza. Podemos decir que no existen respuestas claras, ni generales, que permitan descubrir una acción o respuesta edu-

cativa para todos los alumnos, no sólo para los que tienen NEE, debido fundamentalmente a la heterogeneidad y variedad tipológica de la población de alumnos. Por ello, la generalización de los tradicionales PDI o ACI se hace evidente, planteando qué planes de transición individualizada permiten compensar y facilitar las vías de acceso de un nivel a otro y a asumir un rol adulto para la mayoría de alumnos.

Algunas medidas favorecedoras de la atención a la diversidad a tener presente, y que obligan a una innovación, a un cambio en las prácticas educativas, son las siguientes (Blanco, 1993):

- a) Currículum abierto a través de los diferentes niveles de concreción.
- b) Adaptaciones curriculares que den respuesta a las necesidades educativas de los alumnos.
- c) Optatividad y diversificación curricular.

Entendiendo los objetivos como las capacidades que han de desarrollar los alumnos, como resultado de la intervención educativa, parece pertinente priorizar en los programas el desarrollo de los siguientes objetivos (Dever, 1989):

- Habilidades de la vida diaria.
- Habilidades de adaptación social.
- Habilidades de desarrollo cognitivo.
- Habilidades de orientación al trabajo.
- Habilidades para el uso del tiempo libre y de ocio.

Por otra parte, es necesario que las orientaciones curriculares vengan caracterizadas por:

- 1) Programas orientados a la preparación para el éxito en el medio social, cuyos objetivos se centran en conseguir la independencia, en la formación profesional y en la instrucción en habilidades sociales como ejes centrales del currículum.
- 2) Programas transicionales que pongan el énfasis en la preparación para la vida a través de la instrucción en la comunidad y, en la medida de lo posible, en los lugares de trabajo.

De igual manera, habrá que hacer notar una serie de aspectos que redundarán en la calidad y eficacia de los programas dirigidos a alumnos con necesidades educativas especiales, poniendo el énfasis en el nivel de secundaria, tales como (Weisenstein y Elrod, 1987):

- a) Instrucción individualizada y flexibilización del currículum educativo, adaptación de los materiales y estrategias para asegurar el desarrollo de las habilidades personales, sociales y laborales.
- b) Desarrollo de experiencias de transición a través de la colaboración entre los agentes sociales y de los recursos para el empleo para asegurar la transición.
- c) Preparación de personal para poner en marcha los programas de transición.
- d) Designar profesionales en las escuelas de secundaria que se responsabilicen de los programas de transición.
- e) Ofrecer programas alternativos basados en las necesidades de los alumnos con NEE durante la transición.

Quisiera apuntar algunos aspectos como los señalados por Rojewski, Pollard y Meers (1991), que, usando una aproximación cualitativa, identifican seis tipos de técnicas experimentadas con éxito en el grado de Educación Profesional de Secundaria con alumnos discapacitados o con dificultades, pero que son útiles en todos los niveles educativos:

- 1) *Individualización* de las técnicas instructivas y evaluación basada en la capacidad individual de cada alumno.
- 2) *Flexibilidad* en los métodos de evaluación de la enseñanza.
- 3) *Colaboración* con la Educación Especial y con los servicios de soporte.
- 4) Uso de *competencias* u objetivos prefijados.
- 5) *Métodos* múltiples de evaluación.
- 6) Énfasis en los *aspectos positivos* del rendimiento de los alumnos.

La integración como innovación educativa obliga a tener presente el control de una serie de factores intervinientes, en el sentido de que su mejora permitirá aumentar la probabilidad de éxito de la misma. Destacaremos los siguientes (Christenson, Ysseldyke y Thurlow, 1989):

- La eficacia y eficiencia de la dirección del aula, ya sea ejercida por el profesor tutor y/o el profesor de soporte en los casos en que se realice la integración educativa.
- El clima de positividad necesario en el aula para que todos los alumnos se sientan miembros activos del grupo-clase.
- Los programas instruccionales adaptados a las necesidades individuales de los alumnos, en el sentido de su funcionalidad para la consecución de la adaptación al medio escolar y social.

- La comprensión del estudiante de cuáles son los objetivos de la enseñanza y las expectativas del docente de manera que se sienta parte integrante. Ello lleva a tener presente que los objetivos han de ser claramente enunciados.
- La adaptación de los procedimientos instructivos a las posibilidades y características de aprendizaje de los estudiantes.
- El soporte instructivo individual proporcionado.
- La planificación y el uso del tiempo de aprendizaje. El tiempo debe ser suficiente para realizar las actividades instruccionales y usado eficazmente.
- La proporción de oportunidades dadas a los estudiantes para dar respuesta en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El aprendizaje se ha de configurar como esencialmente activo.
- El control de los progresos del alumno.
- La apropiada y frecuente evaluación del rendimiento de los estudiantes de manera que permita el *feed-back* de los aprendizajes.

5. Conclusiones

La adquisición de conocimientos tanto formales como instrumentales son los ejes sobre los que pivota el proceso formativo, evidenciándose las limitaciones de los programas de desarrollo de habilidades que permitan al individuo adaptarse, integrarse y participar en las tareas sociales. Estas orientaciones repercuten negativamente en las posibilidades actuales de los alumnos discapacitados de cara a su integración educativa, social y laboral bajo los presupuestos del mantenimiento de la misma.

El éxito de la integración sólo será posible a través de la combinación directa de factores ambientales, de servicios de soporte, de actitudes facilitadoras (+) de los educadores y de habilidades de enseñanza, implicándose en el desarrollo de habilidades sociales, personales y de aprendizaje por los alumnos y llevadas a cabo en el aula. Todo ello provoca un cambio en la práctica educativa, permitiendo la innovación.

Cabe destacar algunas limitaciones que ayudarán a percibir la situación y el proceso en el que nos hallamos inmersos:

- a) La integración debe asumirse y generalizarse, ya que el planteamiento actual de atención a la *diversidad* viene en realidad supeditado por la misma.
- b) La atención a los alumnos discapacitados en general ha sido muy limitada, y la que se ha procurado a aquellos alumnos con altos nive-

les de riesgo social ha estado marcada más desde un punto de vista asistencial que educativo.

- c) Los planteamientos teóricos y técnicos chocan con una realidad debido a la falta de infraestructuras, la disfuncionalidad organizativa y los objetivos sociales prioritarios.

No obstante, el éxito de la integración, de la innovación que en realidad representa, beneficiará a todos, tanto a alumnos deficientes (con NEE) como a no deficientes, e incorporará un elemento importante de reflexión en aras del cambio social: atención en base a la heterogeneidad.

BIBLIOGRAFÍA

- BAINE, D. (1986). «Evaluación y enseñanza de niños y jóvenes deficientes en los países en desarrollo». *Cuadernos de Educación Especial*, núm. 3. UNESCO.
- (1990). «Currículos utilizados con los estudiantes con minusvalía en los países en desarrollo: cuestiones y recomendaciones», en FRASER, W.I. (ed.). *Temas clave en investigación del retraso mental*. Madrid: SIIS.
- BERKELL, D.E. (1987). «Issues in vocational preparation for severely handicapped adolescents and young adults», en *Advances in Special Education*. JAI Press. Vol. 6, p. 151-170.
- BLANCO GUJARRO, R. (1993). «La respuesta a la diversidad y las intenciones educativas». *Aula de innovación educativa*, núm. 10, p. 43-46.
- BRENNAN, W.R. (1988). *El currículo para niños con necesidades especiales*. Madrid: MEC-Siglo XXI.
- CHRISTENSON, S.L.; YSSELDYKE; THURLOW (1989). «Critical instructional factors students with mild handicaps: An integrative review». *Remedial and special education*, 10 (5), p. 21-31.
- DEVER, R.B. (1989). «A taxonomy of community living skills». *Exceptional Children*, núm. 55 (5), p. 395-404.
- ROJEWSKI, J.W.; POLLARD, R.R.; MEERS, G.D. (1991). «Grading mainstreamed special needs students: Determining practices and attitudes of secondary vocational educators using a qualitative approach». *Remedial and special education*, núm. 12 (6), p. 7-15.
- WAGNER, M. (1989). *The transition experiences of Youth with disabilities: A report from the National Longitudinal Transition Study*. SRI Int. California: Merlo Park.
- WEISENSTEIN, G.R.; ELROD, G.F. (1987). «Transition services for adolescent age individuals with mild mental retardation», en IANACONE, R.N.; STODDEN, R.A. (ed.). *Transition issues and directions*. Council for Exceptional Children. Reston, VA.