

Escolarización combinada: ¿una apuesta para paliar las deficiencias del sistema?

Concepción García Romero

Orientadora de I.E.S. E-mail: inmagromero@hotmail.com

(Recibido Octubre 2006; aceptado Diciembre 2006).

Bibliid (0214-137X (2005) 21; 97-110)

Resumen:

En la actualidad se están realizando algunas experiencias aisladas de escolarización combinada para el alumnado de los Centros Específicos de Educación Especial. Se trata de hacer posible la integración en entornos menos restrictivos. Dichas experiencias no cuentan con el suficiente respaldo administrativo. Se analizan las experiencias llevadas a cabo y se ofrecen propuestas de mejora.

Palabras clave: necesidades educativas especiales, integración, escolarización combinada.

Summary

At the moment, some isolated experiences of combined schooling for pupils of Special Education Centres are being carried out. The central aim is to make possible the integration of pupils in less restrictive environments. These experiences do not receive the necessary administrative support. Undertaken experiences are analysed and some improvement proposals are provided.

Key words: Special Educational Needs, Integration, Combined Schooling.

Résumé

À l'heure actuelle on mène des expériences isolées de scolarisation combinée pour les élèves des Établissements d'Éducation Spécialisée. L'objectif est de réussir l'intégration dans des milieux moins restrictifs. Ces expériences ne sont pas assez encouragées par l'administration. Nous analyserons les expériences réalisées et nous proposerons des améliorations.

Mots-clé : Nécessités Éducatives Spéciales ; Intégration scolaire ; Scolarisation combinée.

¿Qué es?

Como criterio general, serán escolarizados en centros ordinarios aquellos alumnos y alumnas cuyas necesidades educativas puedan ser atendidas en alguna de las modalidades de escolarización existentes en los centros ordinarios. La escolarización en los centros específicos de educación especial está pensada para los alumnos y alumnas que no puedan ser atendidos debidamente en un centro ordinario, por requerir la aplicación de unas medidas educativas específicas o de recursos humanos y técnicos no disponibles en los centros ordinarios. (Junta de Andalucía, 2001: 14-15).

La escolarización combinada es una modalidad de escolarización doble: el alumno/a acude unos días/sesiones a un Centro Ordinario y otros días/sesiones a un Centro Específico. Lo normal es que se plantee una vez que el alumno/a está escolarizado en el Centro Específico. Aunque también puede plantearse al contrario - del Centro Ordinario al Centro Específico -, es menos frecuente. Entre otras cosas porque acudir al Centro Específico para recibir tratamiento especializado (que es para lo que normalmente se plantea), no tiene mucho sentido desde nuestro punto de vista, ya que éste se puede recibir de forma extraescolar sin necesidad de interferir en el horario lectivo. Se suele plantear con más frecuencia en las Etapas de Infantil y primeros Ciclos de Educación Primaria.

¿Por qué se plantea?

Se realiza para paliar por una parte la “segregación” de los Centros Específicos y, por otra, la falta de profesionales y tratamientos especializados de los Centros Ordinarios. Si los Centros Ordinarios contasen con los recursos suficientes como para atender a la diversidad de alumnado existente no serían necesarios ni los Centros Específicos ni las escolarizaciones combinadas. A fin de cuentas lo que determina que un alumno/a vaya a un Centro Específico en lugar de a uno Ordinario es la necesidad de más ayudas, de más recursos personales, asistenciales, materiales... También se plantea ante la escasez de Aulas Específicas en Centros Ordinarios. En este contexto, ¿tiene sentido que la administración educativa en nuestro país hable no ya de integración sino de inclusión? Una vez más estamos ante las diferencias entre el discurso y la práctica de la administración.

Por otra parte, se ha recurrido de forma constante a la segregación como una estrategia para tratar de responder desde el ámbito escolar a la diversidad de las características psicosociales del alumnado, bajo la premisa de que es posible y deseable para todos, a la hora de mejorar su educación, diferenciar y separar a algunos alumnos cuando sus necesidades educativas “dificultan el aprendizaje de la mayoría”. Así ha ocurrido y sigue ocurriendo en el caso de muchos alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, tanto de carácter social como marcadas por una discapacidad específica. Estas primeras consideraciones nos llevan a afirmar que el término “educación inclusiva” es, por lo tanto, mucho más que un simple acomodo o cambio de terminología para sustituir a la expresión “educación especial”, aunque hayan surgido de este ámbito algunos de sus más claros exponentes y numerosas experiencias. Estas últimas nos han forzado a “repensar”, una y otra vez, la validez de nuestros sistemas escolares en relación con su capacidad para ofrecer una respuesta educativa de calidad para todos. Se trata, en definitiva, de algo que tiene que ver, a la larga, con todos los

alumnos y alumnas y con todos los centros escolares, y que afecta al sistema educativo en su conjunto." (Echeita, et al., 2004: 50)

Quien conozca de cerca los Centros Específicos sabe que el hecho de contar con especialistas (que los hay muy buenos/as) y los recursos materiales (que también) no cambia un ápice la segregación real que sufre su alumnado. Hay muchas experiencias, situaciones, vivencias, aprendizajes... que dicho alumnado está condenado a no experimentar por el hecho de estar en este tipo de centro.

El currículo está confeccionado por conocimientos, pero también por sentimientos, emociones y actitudes (Santos Guerra, 2002: 77).

Para cubrir ese vacío se plantea la escolarización combinada. ¿Quién no se podría beneficiar de una situación de integración? Sin embargo no se plantea en todos los casos. Suele plantearse con el alumnado que no presentan problemas de conducta, que tiene unos mínimos hábitos de autonomía y posibilidades de enriquecerse de la situación normalizada de un grupo clase "ordinario".

Los objetivos de la experiencia pueden ser diversos pero al menos siempre nos proponemos: la socialización (participar en actividades de gran grupo en un ambiente normalizado; compartir sensaciones, emociones y experiencias con sus iguales...) y el aprendizaje por imitación de modelos normalizados (lenguaje, hábitos de autonomía y autocuidado, conductas sociales....).

Parece que la administración educativa está a favor de este tipo de experiencias. Al menos eso es lo que se desprende del artículo 32 del Decreto 147/2002 sobre la ordenación de las n.e.e. asociadas a capacidades personales: "la administración educativa promoverá experiencias de escolarización combinada entre centros ordinarios y centros específicos de educación especial, cuando esta modalidad satisfaga las necesidades educativas especiales del alumnado que participe en ellas". Por otra parte debería ser la principal interesada en que esta modalidad "funcione". Sin embargo, como veremos, no es así.

¿Cómo se realiza?

Normalmente es el orientador/a del EOE (al menos en nuestra zona así es) quien propone la experiencia para dar respuesta a una demanda transmitida por el Centro Específico. Por tanto, la iniciativa suele partir del Centro Específico, estudiada y planteada por el Orientador/a del EOE al Centro Ordinario, a los padres del alumno/a y al Servicio de Inspección de la zona. Si todas las partes están de acuerdo se realizan una serie de reuniones previas entre las tutoras de ambos centros para el trasvase de toda la información disponible sobre el alumno/a en cuestión: se entregan y comentan los informes psicopedagógicos, incluyendo la competencia curricular, se concretan los objetivos de la experiencia, se resuelven dudas, se ofrecen ayudas... y se establece un calendario de reuniones de coordinación. En todas las reuniones está presente la orientadora del EOE para garantizar un seguimiento y apoyo continuo; la presencia de la orientadora en el centro al menos un día a la semana proporciona seguridad al Centro Ordinario de que cualquier desajuste (que no suele darse) será atendido. También suele estar presente, al menos en las primeras reuniones el/la Jefe de Estudios.

Durante el curso se realizan reuniones de seguimiento. En nuestro caso se realizan mensualmente. La tónica general del trabajo es la siguiente: la tutora del Centro Ordinario da a conocer la programación de las dos quincenas a la tutora del Centro Específico. Ésta realiza actividades previas y realiza las adaptaciones que considera oportunas para que la alumna pueda realizar las actividades previstas sin demasiada supervisión de aquella. Como diremos más adelante, el éxito de la experiencia va a depender en gran parte de la actitud y talante de la tutora del Centro Ordinario. Si hay una buena actitud dichas adaptaciones las realiza directamente la tutora del aula ordinaria.

Generalmente se comienza esta modalidad con dos días en el Centro Ordinario y tres días en el Centro Específico, aunque puede variar según las necesidades del alumno/a. Se intenta programar que los días que estos alumnos estén en el centro ordinario se impartan las áreas donde hay más posibilidades de interacción social (Ed. Física, Ed. Plástica y Musical, Conocimiento del Medio) e incluso se adaptan los días de las actividades complementarias (excursiones, teatro, fiestas...) para que este alumnado asista.

Postura de la administración

Legislación

No está en nuestro ánimo ser exhaustivos en este apartado, pero sí debemos reseñar al menos las siguientes leyes que avalan el “compromiso” legislativo en la integración e inclusión del alumnado de necesidades educativas especiales (n.e.e.).

- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. (BOE de 4 de Octubre de 1990). Se incorpora la educación especial al sistema ordinario, se adopta el término de necesidades educativas especiales y la inclusión de términos como normalización e integración.
- Ley 1/1999, de 31 de marzo, de Atención a las personas con discapacidad en Andalucía. (BOJA núm. 45, de 17 de Abril de 1999). Respecto de la escolarización en Infantil, Primaria y Secundaria, se explicita que se hará atendiendo al objetivo de mayor grado de integración posible.
- Ley 9/1999, de 18 de Noviembre, de Solidaridad en la Educación. (BOJA núm. 140, de 2 de Diciembre de 1999). Tiene como objetivo mejorar y complementar las condiciones de escolarización, entre otros, del alumnado con n.e.e. por razón de sus capacidades personales.
- Decreto 147/2002, de 4 de Mayo, por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales. (BOJA 58/2002 de 18 de Mayo de 2002). Se nombra por primera vez, en un texto legal, la posibilidad de escolarización combinada.
- Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. (BOE núm. 289, de 3 de siembre de 2003). Profundiza en el principio de vida independiente, normalización, accesibilidad universal y diseño para todos/as en diversos ámbitos sociales (no educativos).
- Decreto 77/2004, de 24 de febrero, por el que se regulan los criterios y el procedimiento de admisión del alumnado en los centros docentes sostenidos con fondos públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía, a excepción de los

universitarios. (BOJA núm. 40, de 27 de febrero 2004). Remite al Decreto 147/2002. Se podrá reservar hasta tres de ellos por unidad escolar para la atención del alumnado que presenta necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales.

Aunque las experiencias de Escolarización Combinada se están llevando a cabo desde comienzos de los años 90 (al menos en nuestra provincia), no se contempla legalmente hasta la aparición del Decreto 147/2002 por el que se establece la ordenación de la atención educativa a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales asociadas a sus capacidades personales, anteriormente citado.

Por otra parte, en el programa informático de gestión de centros Séneca se recoge un censo de las n.e.e. del alumnado. Los datos del alumnado de cada centro son introducidos por los orientadores (EOE en CEIP y DD.OO en IES). En la categoría de modalidad de escolarización aparece entre otras “está desarrollando una experiencia de escolarización combinada”

Actuaciones concretas

Podría pensarse que, puesto que viene a suplir una serie de carencias y aparece en la normativa e instrumentos anteriormente reseñados, la Escolarización Combinada es potenciada por las administraciones educativas. Nada más lejano a la realidad. Al menos en la provincia de Cádiz, que es donde trabajamos, la inspección educativa - quien en último término debe autorizar la experiencia - se ha mostrado reacia cuando no frontalmente en contra. Es verdad que el tratamiento ha sido muy diferente dependiendo de los profesionales responsables en cada momento: delegado/a provincial de educación, jefatura de inspección e inspección de zona.

El mayor respaldo de que tenemos constancia fue anterior al Decreto 147/2002 (cuando aún no había nada recogido en normativa), en el curso escolar 2001-2002. La Delegación Provincial de Educación autorizó mediante documento escrito la realización de dos experiencias en la localidad de San Fernando, previo informe de la inspección.

Con posterioridad al Decreto, la Jefatura de Inspección de la provincia establece como consigna general no autorizar nuevas experiencias (se mantienen las ya en funcionamiento) hasta que no salga en BOJA una normativa específica que la regule. Esto se ha llevado a cabo de forma más o menos flexible en tanto que, dependiendo de los inspectores/as concretos, se permitían experiencias siempre que todas las partes estuviesen de acuerdo y no se solicitaran recursos inexistentes en los centros (por ejemplo un monitor/a de E.E.).

Esta es la respuesta de la administración: en el mejor de los casos no obstaculiza. Personalmente, en los casos en los que he planteado una experiencia de este tipo, me he sentido como si estuviese solicitando un favor o una gracia. Algo bastante alejado de lo recogido en toda la normativa anteriormente comentada sobre discapacidad y n.e.e.

Repercusiones para el centro ordinario, para el centro específico y para el alumnado.

El hecho de “integrar” a un alumno/a escolarizado en un Centro Específico durante unos días/sesiones en el Centro Ordinario tiene connotaciones de gran importancia, desde nuestro punto de vista.

1º No todos los centros acogen a este alumnado con los brazos abiertos. Esto, que es extensible en general a cualquier n.e.e., es aún más evidente con este tipo de alumnado que tiene mayor afectación. Como consecuencia de ello:

- Las experiencias se concentran en los Centros Públicos. No tenemos constancia de que se esté llevando a cabo ninguna experiencia en Centros Ordinarios Concertados (al menos no en nuestra zona de trabajo).
- Concretamente se concentran en Centros Públicos que se destacan por una actitud positiva hacia la integración. Para ello es fundamental la postura del Equipo Directivo.

2º Como el requisito para “permitir” la experiencia es no solicitar nuevos recursos, y este tipo de alumnado suelen requerir la atención de un monitor/a de E.E., se suele plantear en centros que cuentan con este recurso. Aunque también, para obviar esta carencia, el Centro Específico suele aportar dicho profesional de su plantilla, para que acompañe al alumno/a en los momentos en que se integre en el Centro Ordinario.

Los Centros Ordinarios deben asumir el esfuerzo extra que supone la experiencia, que reporta tan pocas compensaciones.

- A efectos administrativos son alumnos/as del Centro Específico, no constan en la matrícula del centro.
- No tienen reducción de ratio ni reserva de plazas. A menudo supone tener 26 alumnos en el aula: los 25 del grupo naturalmente constituido y el/la alumno/a de combinada.
- Eliminación de barreras arquitectónicas y psicológicas.
- Adaptación y organización de espacios comunes.
- Planificación de actividades formativas dirigidas al profesorado en general y al alumnado para que comprendan las n.e.e. de este alumnado y desarrollen actitudes positivas hacia su integración.
- Un alumno/a de estas características conlleva un trabajo extra para el tutor/a y para todo el centro, ya que normalmente también se integra en el patio de recreo y en asignaturas impartidas por especialistas (Música, E.F....).
- Tiempo dedicado a la coordinación con el CEE.

Los aspectos positivos, como suele ocurrir, son menos “visibles”.

- Es indudable que la vida en el aula y en el centro se enriquece. Todos aprendemos que existe otra realidad. Conocemos a personas que siendo tan distintas a nosotros mismos son tan iguales en aspectos fundamentales. Eso no lo podemos experimentar si no compartimos con ellos tiempo y actividades; si no los conocemos. Lo primero que constatamos es lo que “no pueden hacer”, los hándicaps. Desgraciadamente algunos

profesores/as se quedan ahí. Pero luego constatamos todo lo que pueden hacer a poco que lo adaptemos.

- Cuando es el Centro Específico el que aporta el monitor de E.E., este profesional suele atender no solo al alumno/a de la experiencia, sino que pasa a ser un recurso más en el aula y colabora con el tutor/a en la atención de otros alumnos/as.
- En otras ocasiones, tener experiencias de Escolarización Combinada con alumnado motórico ha sido el detonante para que la administración dotara al centro de un elevador para superar la barrera arquitectónica que supone un centro de dos plantas. Ni que decir tiene que dicho elevador es útil para toda la comunidad educativa, en especial para el alumnado con dificultades motóricas ya escolarizado en el centro.

El Centro Específico suele ser el alma y motor de la experiencia. Sus profesionales tienen un conocimiento profundo del alumno/a así como técnicas y recursos diversos. Todo ello se pone al servicio del Centro Ordinario colaborador en la experiencia. Podría suponerse que para el Centro Específico todo son ventajas en la experiencia ya que durante determinados días/sesiones el alumno/a no está en el centro. Por nuestra experiencia sabemos que las tutoras del Centro Específico trabajan antes y después de cada sesión de integración para que el alumno/a aproveche al máximo la experiencia. El esfuerzo realizado es mayor que si el alumno/a quedara en el Centro Específico; pero dicho esfuerzo merece la pena ya que se está enriqueciendo la escolarización del alumno/a. Como ya se ha dicho, en ocasiones el monitor de E.E. del Centro Específico acompaña al alumno/a al Centro Ordinario. Por tanto, en los momentos en que el alumno/a se integra, el Centro Específico cuenta con ese profesional menos.

El alumno/a en concreto que realiza la experiencia es el gran beneficiado, pero también lo es el grupo de alumnado del aula ordinaria. Suele ser un “amor mutuo”. En todos los casos observamos como el alumno/a en concreto va feliz a “su colegio”, habla continuamente de sus compañeros/as de aula... Se constatan progresos respecto de los objetivos marcados: en el lenguaje, en los hábitos de autonomía, en su conducta social...

Para el grupo clase, el alumno de la combinada es un compañero más que va al colegio “los jueves”, o “los lunes y miércoles”, eso es algo que no se olvida; se tiene siempre presente y se cuenta con él/ella para todo. Siempre hay alguien dispuesto a ayudarle en aquello que más le cuesta.... La presencia en el aula de un alumno/a tan diferente es una oportunidad para aprender cosas tan importantes como el respeto mutuo, la tolerancia, el conocimiento de las diferencias personales, el autoconocimiento de las propias limitaciones y posibilidades....

Conclusiones a partir de las experiencias llevadas a cabo

Las principales conclusiones de las experiencias realizadas son:

- Excesivas trabas administrativas. La inspección educativa suele poner una serie de requisitos para autorizar dichas experiencias. Por otra parte, la autorización no se suele dar por escrito. Se crea una situación de “vacío administrativo”.
- Rechazo de algunos centros a este tipo de experiencia. Dicho rechazo no se manifiesta de forma abierta sino mediante excusas, como falta de recursos o gran cantidad de alumnado de n.e.e. ya escolarizado. Muy pocos centros (siempre los mismos) están dispuestos a llevar experiencias de escolarización combinada.

Escolarización combinada: ¿una apuesta para paliar las deficiencias del sistema?

- Los Centro Ordinarios que llevan a cabo experiencias de este tipo tienen la sensación de que se están sobrecargando de trabajo de forma altruista, sin recibir compensación alguna. La administración no ofrece contrapartidas.
- En ocasiones la experiencia de escolarización combinada es un paso previo a la integración total, pero en la mayoría de los casos se propone como un fin en sí misma: dar la oportunidad al alumnado de experiencias normalizadas con iguales.
- Cuando la actitud del centro ordinario es positiva, especialmente del tutor/a, la experiencia es muy positiva para el alumnado, tanto para el alumno/a de la experiencia como del grupo clase.
- Cuando la experiencia no es exitosa suele deberse a una actitud poco favorable del tutor/a del aula ordinaria a la integración de este tipo de alumnado. En estos casos, sea cual sea la ayuda prestada, siempre hay un motivo de queja; no solo del alumno/a de la experiencia, sino de cualquier alumno/a del aula un poco diferente.
- Los padres y madres del alumnado que participa en la experiencia tienen la sensación de que sus hijos/as no son alumnos/as de pleno derecho en el Centro Ordinario. Perciben que se les está haciendo un favor al mantener a sus hijos/as una serie de días o sesiones en el centro. Por otra parte, la experiencia les supone una mayor dedicación. En ocasiones son los responsables de los traslados al Centro Ordinario. Deben potenciar en el ámbito familiar una mayor autonomía que sea constatable en el entorno más normalizado y exigente del Centro Ordinario.
- Los/as alumnos/as que participan en la experiencia no son alumnos/as de pleno derecho del Centro Ordinario. No constan en la matrícula del Centro y por tanto no tienen acceso a todos los servicios extraescolares que se ofrece al alumnado: comedor, talleres extraescolares... Todo ello por la imposibilidad burocrática de que el alumnado pertenezca a la matrícula de dos centros a la vez (el programa informático Séneca no lo permite).

Condiciones para una experiencia exitosa

1. La formación del profesorado

No es casualidad que el profesorado que ha llevado a cabo las experiencias más exitosas ha sido un profesorado muy bien preparado: profesionales que saben asumir los retos de tener un alumnado diverso en el aula, que busca sus propias soluciones a las dificultades que se le van presentando, que busca ayuda concreta para cuestiones concretas tras un análisis y tratamiento previo.

Resulta claro que el profesorado es la pieza clave de ese reto que conlleva la atención a la diversidad. No se puede hacer un buen tratamiento en la educación de las diferencias si el profesorado no está sensibilizado y formado en esa trascendente dimensión (Santos Guerra, 2002: 77)

La formación sobre la atención a la diversidad y a las n.e.e. no es algo exclusivo del profesorado de Apoyo a la Integración sino de todo el profesorado. Consideramos de gran utilidad para el profesorado contar con conocimientos/destrezas sobre:

- Programaciones específicas.

- Adaptaciones curriculares, siguiendo del principio de mínima significatividad: adaptar prioritariamente los elementos de acceso (considerados menos significativos) y, como último recurso, los elementos básicos.
- Metodología:
 - o Partir de los puntos fuertes de cada alumno y no de las dificultades (principio de competencia). Todos tenemos unas competencias que debemos desarrollar aunque no todos tenemos las mismas. Cualquier alumno puede aprender, a partir de su nivel de competencia y teniéndose en cuenta su potencial y su ritmo de aprendizaje.
 - o Favorecer la experiencia directa
 - o El tratamiento de un mismo tema a distintos niveles de profundidad/abstracción.
 - o Enseñanza gradual paso a paso.
 - o Aprendizaje sin errores: la propuesta de nuevo aprendizaje se basa en el escalón inmediatamente superior al dominado.
 - o Realizar un previo microanálisis de las tareas: nivel de dificultad y secuencia de actividades simples de que se compone.
 - o Principio de redundancia: enseñar de diferentes formas, utilizar diferentes canales sensoriales...
 - o Elaborar planes de trabajo personalizados que tengan una parte común y otra parte individual.
 - o Uso de las nuevas tecnologías: el uso del ordenador dentro del aula o en el aula de informática puede permitir el tratamiento individualizado en determinados momentos sin necesidad de la continua presencia del docente.
 - o Diversificación de criterios e instrumentos de evaluación.
 - o Técnicas de aprendizaje cooperativo y tutoría entre iguales.
- Organización de la clase
 - o Estrategias para potenciar el trabajo autónomo del alumnado: ficheros autocorrectivos, programas informáticos...
 - o Posibilitar que se pueda hacer la misma actividad en tiempos diferentes y que se puedan hacer diferentes actividades en el mismo tiempo.
 - o Diversidad de materiales complementarios y/o alternativos a los libros de texto.
 - o Diversificación de los espacios del aula y del centro para permitir la diferenciación de las tareas.
 - o Organización de distintos grupos de trabajo en el aula que requieran distinto nivel de atención/dedicación por parte del profesor/a.
- Trabajo en colaboración del profesorado.

Destacamos por su importancia la formación del profesorado en las técnicas de aprendizaje cooperativo. Las ventajas del aprendizaje cooperativo en la integración de alumnos n.e.e. son (Parrilla, A., 1992):

- Favorece el aprendizaje de todos el alumnado
- Favorece la aceptación de las diferencias entre el alumnado: la interacción entre los miembros de grupos heterogéneos en un status de igualdad, reduce los prejuicios entre grupos. Se incrementan las interacciones positivas entre alumnado “ordinario” e integrado.
- Modifica las relaciones interpersonales en cantidad y calidad.

Escolarización combinada: ¿una apuesta para paliar las deficiencias del sistema?

- Aportan nuevas posibilidades al profesor: posibilidad de dedicación a actividades individualizadas, personalizadas, posibilidad de cooperación en el aula con otros profesionales...

2. *Actitud favorable del Centro Ordinario y del profesorado*

Nos parece la condición fundamental. Si el Centro Ordinario y, sobre todo, el tutor/a tiene una actitud favorable las posibles dificultades quedan mitigadas. Por actitud favorable entendemos: una posición a favor de la integración, a favor de la presencia en el aula de todo tipo de alumnado, del convencimiento de que todo el alumnado tiene derecho a una educación en un entorno normalizado, de que todo ser humano tiene capacidad para progresar sea cual sea su punto de partida o hándicap. Si el tutor/a parte de estos planteamientos no hay dificultad, por grande que sea, que no tenga solución.

... los métodos de enseñanza no se conciben ni implantan en el vacío. El diseño, selección y uso de enfoques y estrategias docentes concretas surgen de percepciones sobre el aprendizaje y los aprendices. En este sentido, es muy probable que incluso los métodos más avanzados pedagógicamente sean ineficaces en manos de los que implícita o explícitamente pertenecen a un sistema de valores que considera a los estudiantes, en el mejor de los casos, como desaventajados y necesitados de arreglos o, en el peor, como deficientes y, por lo tanto, irreparables." (Ainscow, 2005: 80).

Todo esto nos recuerda que la mejora escolar es básicamente un proceso social. En este sentido, la mejora de la escuela inclusiva trata de aprender a vivir con la diferencia y, de hecho, aprender a aprender de la diferencia. (Ainscow, 2005: 83)

El perfil del profesor para la integración educativa se puede definir en los siguientes rasgos (Porras, 1999):

- asume y defiende valores de emancipación: se percibe la diversidad como valor y la equidad como forma de mejorar la sociedad al posibilitar la mejora de todos sus componentes.
- es un práctico reflexivo: no desprecia los conocimientos que la teoría y la técnica puedan aportar, pero parte de su práctica para confirmar o modificar teorías. Esto permite aprender de su propia experiencia.
- es un profesional crítico. Desde esta perspectiva el profesor/a es un elemento importantísimo de cambio social. ... "la liberación de los sectores menos favorecidos de la sociedad es una tarea educativa y una responsabilidad de los educadores, pues toda la acción de la enseñanza, tanto en las decisiones interpersonales y de aula como en las de contextos educativos más amplios –centro, sector, etc- son decisiones de fuerte contenido político. (Porras, 1999: 260).
- es un profesional solidario y cooperativo. Para ello hay que romper con las tradicionales fronteras en conocimientos, funciones, jerarquías y responsabilidades.

También es importante que el Proyecto Curricular de Centro contemple las n.e.e. Un currículo que atienda a la diversidad de alumnado debe tener como características, según R. Porras Vallejo, 1999, basándose en López Melero:

- Ser un currículo experiencial antes que academicista, que permita la resolución de los problemas de la vida cotidiana.
- Abierto y flexible, pudiendo ser abordado a distintos niveles de profundidad sobre una base común de objetivos y contenidos. Cada alumno aprenderá a su ritmo.
- Principio de acomodación. Se trata de adaptar el currículo a los niños y no al revés.
- Un currículo que dé cabida a otros lenguajes y formas de expresión más allá del verbalismo, dando participación a los alumnos que no han alcanzado altos niveles de dominio lingüístico. Debe haber diversas formas de procesar la información, de comunicarse y expresar ideas. El libro y el cuaderno se alternan con otros medios tecnológicos.
- Trabajo simultáneo, cooperativo y participante. Pueden participar todos en una misma actividad, aunque no con la misma intensidad.
- Desarrollo del autocontrol y de la autonomía para aprender, relacionarse, trabajar, etc. Autonomía cognitiva, social y moral.

3. *El conocimiento mutuo: experiencias de intercambio entre Centro Específico/Ordinario*

Consideramos importante que el Centro Ordinario conozca al Centro Específico porque a menudo nos encontramos con que se suele tener una visión idealizada: el centro que cuenta con los mejores recursos y especialistas es el mejor centro para atender a “este tipo de alumnado”. Se pierde la perspectiva y no se ve, o no se quiere ver, la otra cara de la moneda: lo restrictivo del entorno. Por eso pensamos que es interesante crear en los Centros Específicos días de puertas abiertas para que la comunidad educativa de la zona, y especialmente el profesorado, conozca no solo las instalaciones y recursos materiales, sino también las aulas, el alumnado, cómo trabajan y qué hacen....

“Por extensión, cuando los centros cooperan entre sí, se ayudan y empiezan a compartir alumnos, recursos y conocimientos, se encuentran con un respaldo inigualable para adentrarse en el maremágnum de los cambios y las innovaciones.” (Echeita, et al., 2004: 51)

Propuestas de mejora

Finalmente, y respondiendo a la pregunta que nos hacíamos en el título de este artículo, podemos decir que la experiencia de escolarización combinada puede servir para paliar los déficit del actual sistema de escolarización (Centro Ordinario vs. Centro Específico) siempre que en la práctica sea una opción real asumida por todos/as, sobre todo por la administración. Para que llegue a ser así, apuntamos las siguientes propuestas.

1. Apoyo de la administración educativa

- Normativa reguladora e incentivos

Si de verdad la administración educativa quiere potenciar este tipo de experiencias debe de regularlas mediante una normativa específica. En la actualidad todo depende de la voluntariedad de los centros y de los profesionales.

Escolarización combinada: ¿una apuesta para paliar las deficiencias del sistema?

En primer lugar, sería muy conveniente que se publique una normativa que dote de identidad, estructura y “legalidad” a la experiencia. Por otra parte, se debe articular un protocolo de actuación unificado a nivel autonómico, donde se haga constar: mecanismos de actuación, competencias y responsabilidades, evaluación de la experiencia (del alumno, de los centros y de la administración educativa) y, por qué no, incentivos para los centros y los profesores/as participantes. Podría ser tenido en cuenta, por ejemplo, como una forma de perfeccionamiento o cómo mérito para procesos de concurso de traslados o licencias de estudios... Estamos convencidas de que un mayor apoyo de la administración e incentivos de este tipo no van a cambiar actitudes del profesorado ni de los centros, pero sí se tornará un acicate para los profesionales que, de hecho, están trabajando por la integración de este alumnado de forma desinteresada y altruista. ¿Por qué no reconocérselo de alguna manera?

- Doble matrícula

Pensamos que gran parte de los problemas encontrados se podrían subsanar si la administración articulara la manera de que el alumnado que participe en una experiencia de escolarización combinada pueda estar matriculado en ambos Centros, el Específico y el Ordinario. De esta forma serían alumnos/as de pleno derecho de ambos centros. Para ello habría que modificar el programa informático de gestión de centros Séneca para que permita dicha posibilidad.

2. Utilización del Centro Específico como centro de recursos

En nuestra opinión, si realmente apostamos por la educación inclusiva, el Centro Específico debe ir reconvirtiendo su actividad para funcionar como centro de recursos para los Centros Ordinarios respecto del tratamiento de las n.e.e. Compartimos la siguiente reflexión:

La educación inclusiva pretende asegurar, además, que todos los alumnos consigan resultados significativos y válidos para sus vidas. ¿Qué implicaciones puede tener este nuevo enfoque para la Educación Especial?, ¿qué lugar pueden o deben ocupar la Educación Especial y los centros específicos en este marco educativo cambiante? Creemos decididamente que la Educación Especial debe adoptar el modelo de la educación inclusiva. Es decir, servir de instrumento, recurso y apoyo a las escuelas ordinarias con el fin de reducir las barreras a la participación y al aprendizaje de todos los alumnos. Un enfoque de estas características tendrá implicaciones importantes en la forma de entender y organizar la Educación Especial (Font i Roura, 2004: 63)

Entre las funciones que el Centro Específico puede asumir como Centro de Recursos estarían:

- Apoyo, asesoramiento y cooperación con los Equipos Educativos de los Centros Ordinarios para mejorar la calidad educativa y atender mejor a la diversidad de alumnos.
- Asesoramientos externos y servicio de recursos de materiales y equipamientos didácticos.
- La prestación de servicios específicos, como por ejemplo facilitar sesiones de logopedia y fisioterapia a aquellos alumnos con necesidades especiales graves y permanentes que así lo requieran.

- Funcionar como Centros de formación e investigación en temas relacionados con las necesidades educativas especiales y la atención a la diversidad, y de colaboración con otras instituciones en la innovación educativa.

Referencias

- Acosta González, Matilde, de Bernardi Linares, Ana y Guitart y del Prado, Ernesto (2005): "Una experiencia de escolarización combinada", en Porras Vallejo, Ramón y González Manjón, Daniel (Coord): *Haciendo realidad la escuela inclusiva*, Sevilla, Publicaciones MCEP.
- Ainscow, Mel (2005): "La mejora de la escuela inclusiva". En *Cuadernos de Pedagogía*, 349, pág. 78-83
- Font i Roura, Josep (2004): "Escuelas que se ayudan". En *Cuadernos de Pedagogía*, 331, pág. 63-65.
- Junta de Andalucía (2001): *La atención educativa al alumnado con discapacidad en la Comunidad Autónoma de Andalucía*. Tercera edición revisada. Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia.
- Junta de Andalucía (2002): *Decreto 147/2002 de 14 de mayo sobre la ordenación de las n.e.e. asociadas a capacidades personales*. BOJA 58/2002 de 18 de Mayo de 2002. Sevilla, Consejería de Educación y Ciencia.
- Parrilla, A. (1992): El profesor ante la integración escolar. *Investigación y formación*. Capital Federal (Argentina): Cincel
- Porras Vallejo, Ramón (1999): *Una escuela para la integración educativa*, Sevilla, Publicaciones MCEP.
- Santos Guerra, Miguel Ángel (2002): "Organizar la diversidad". En *Cuadernos de Pedagogía*, 311, pág. 76-80.
- Echeita, G (coord.) et al. (2004): "Educar sin excluir". En *Cuadernos de Pedagogía*, 331, pág. 50-53.

Agradezco a Ramón Porras Vallejo todo lo que me ha enseñado como profesional y como ser humano. La claridad de sus enfoques y su gran humanidad nos enriquece a todos/as los/as que tenemos la suerte de compartir con él, de una u otra manera, la tarea profesional en el mundo de la educación.