



**GRADO EN PEDAGOGIA**

**CURSO: 2015/2016**

**“LA FORMACION DE LOS  
MAESTROS/AS DE EDUCACION  
ESPECIAL”**

MODALIDAD: Revisión teórica

ALUMNA: Ana María Reyes Vidal

CORREO: [alu0100553383@ull.edu.es](mailto:alu0100553383@ull.edu.es)

TUTORA: Teresa González Pérez

CORREO: [teregonz@ull.edu.es](mailto:teregonz@ull.edu.es)

CONVOCATORIA: Julio 2016

**RESUMEN:**

Este Trabajo Fin de Grado trata de la formación de los maestros/as de Educación Especial en España. Pero antes de adentrarnos en el tema, explicamos los antecedentes de la E.E ya que este concepto ha evolucionado con el paso del tiempo. Los sujetos con discapacidad eran motivo de asombro, incompreensión, temor, diversión e ignorancia. Nadie se preocupaba por su educación, pues no eran consideradas como personas y, como tales, no eran educables. A partir del último tercio del siglo XX se empieza a considerar la Educación Especial y se realiza una escolarización del alumnado bien en centros ordinarios o específicos.

La formación de los maestros es un elemento fundamental para afrontar el reto de la Educación Especial. Los docentes tienen que contar con preparación específica para atender una educación para todos/as en la escuela. En la década de 1960 se instauraron los primeros Cursos de Pedagogía Terapéutica. En España, antes de 1977, dicha formación se realizaba a través de estudios de postgrado: los maestros debían realizar, una vez conseguida su titulación, un curso de pedagogía terapéutica de 6 meses de duración. Posteriormente dicha formación se realizaba desde la formación inicial como una modalidad propia y con la reforma de la LOGSE se plantea una escuela comprensiva atenta a la diversidad apareciendo el concepto de necesidades educativas especiales.

Más tarde se desarrolla el movimiento de la escuela inclusiva, la cual plantea que las clases se organizan de manera heterogénea. Parten de la filosofía de que todos los niños/as pertenecen al grupo y pueden aprender en la vida normal de la escuela y la comunidad.

**PALABRAS CLAVES:** Educación Especial, necesidades educativas especiales, escuela, formación maestros, leyes educativas, escuela inclusiva, discapacidad.

## **ABSTRACT**

This end of degree work is the training of teachers in special education in Spain. But before we get into the topic, explain the background of the E.E. since this concept has evolved with the passage of time. Individuals with disabilities were of astonishment and incomprehension, fear and fun and ignorance. Nobody cares about your education, because they were not considered as individuals and, as such, were not educable. From this last third of the 20th century, he began to consider special education and schooling of students performs well in specific or regular facilities.

The training of teachers is a fundamental element for the challenge of special education. The first courses of pedagogy Therapeutics was established in the 1960's. In Spain, before 1977, such training was carried out through a postgraduate study: teachers needed, once achieved their qualification, a 6-month therapeutic pedagogy course. Subsequently this training was carried out since the initial formation as a modality itself and with the reform of the LOGSE considers a comprehensive school that is attentive to the diversity appear of the concept of special educational needs.

More later develops the movement of the inclusive school, which raises classes are organized in a heterogeneous manner. They are based on the philosophy that all children belong to the Group and can learn in the normal life of the school and the community

**KEYWORDS:** Special Education, special education needs, school, teacher training, educational laws, inclusive school, disability.

## **INDICE**

1.Introducción.....	5
1.1 Justificación.....	5
1.2. Objetivos y competencias.....	6
2. Antecedentes de la Educación Especial.....	6
3. La educación especial.....	9
3.1 Alumno/a con necesidades educativas especiales.....	14
3.2 Identificación del alumnado con NEE.....	14
4. La formación de los maestros/as de Educación Especial.....	17
5. La escuela inclusiva.....	22
6. Conclusión.....	25
Bibliografía.....	28
Anexos.....	31

## 1. INTRODUCCION

La Educación Especial (E.E) ha evolucionado a través de la historia contemplando dos variables principales. Por una parte, las actitudes sociales relativas a las personas con discapacidades y dificultades de aprendizaje y comportamiento, como son las creencias, ideas, mentalidades etc. Por otra parte, los avances científicos y las perspectivas de la sociedad en cada momento concreto. La unión de estas circunstancias nos permite diferenciar tres grandes etapas o periodos en la historia de la Educación Especial: (Arnaiz, 2003)

1-Un primer periodo en el que destacan, la ignorancia, el desconocimiento y el desinterés absoluto hacia las personas con discapacidad. Se trata de una larga época, en la que los médicos y los clérigos dominaban el entorno, movidos por finalidades curativas, pero con mínimas intenciones educativas o formativas de aceptación.

2-Un segundo periodo, en el que el déficit se convierte en el concepto clave, y en donde el modelo asistencial cubre todas las expectativas de la naciente Educación Especial, en la que comienza a percibirse alguna preocupación por la formación de este tipo de personas.

3-El tercer momento se basa en el Principio de Normalización, sus consecuencias y derivaciones. La aparición de esta nueva ideología marca un hito fundamental para entender el concepto actual de la Educación Especial que va a suponer un antes y un después. Por tanto, dicho concepto y el del sujeto con déficit han sufrido un gran cambio a través del paso del tiempo. (Sánchez Asín 1993; Schrenberger 1984; Ortiz 1978; García 1986; Puigdlivó 1986).

El mismo término ha sido, durante muchísimos años, sinónimo de segregación. Hasta hace poco tiempo se ha considerado a las personas con déficit como “ineducables”, quedando recluidas en centros asistenciales sin otra finalidad que la de estar recluidos. Con el tiempo estos centros fueron sustituidos por escuelas de Educación Especial. En las últimas décadas se producen una serie de acontecimientos, que se analizarán con posterioridad, que transforman totalmente dicho concepto, y se comienza a hablar de “integración educativa”. Por tanto, se puede decir que la Educación Especial ha pasado de la marginación a una situación de <<normalización>>. (Sánchez Asín, 1993.)

Este giro que aún se está produciendo ha sido posible gracias a los cambios que se han dado en las actitudes de las personas hacia los sujetos con algún tipo de <<problema>>, pero también gracias a los nuevos planteamientos educativos dirigidos hacia los discapacitados. Ahora, se empieza a ver al <<deficiente>> como una persona de pleno derecho, con unas peculiaridades y características distintas, pero no por ello menos persona. (Arnaiz, Berruezo, Illán, 1998)

**1.1 JUSTIFICACION** El presente trabajo trata de la formación del profesorado de Educación Especial, de cómo dicho concepto ha ido evolucionando con el paso de los años. Se ha escogido la modalidad de revisión teórica ya que es interesante el poder contemplar cómo se formaban los

maestros/as de épocas distintas y realizar un estudio de ello. Gracias a la realización del Prácticum de Educación Formal nos adentramos en el mundo del ámbito de la diversidad y por ello para el TFG se decidió realizar dicho estudio que en las siguientes páginas se plantea.

En lo que respecta a la metodología es de tipo análisis histórico educativo ya que se expone la evolución del concepto de Educación Especial y diversidad a través del paso de la historia, así como también la formación de los maestros/a de dicha especialidad. Para ello se han consultado libros y revistas de pedagogía de autores muy importantes dentro de este ámbito como son: Ainscow, Olga M<sup>a</sup> Alegre de la Rosa, Arnaiz, Echeita, Fullam, Ortiz, Barton, Grau Rubio, entre otros/as.

## **1.2 OBJETIVOS Y COMPETENCIAS**

Para este Trabajo Fin de Grado se plantean los siguientes objetivos y competencias que se pretenden conseguir con la realización de este trabajo:

Objetivos:

- Indagar sobre la Educación Especial.
- Estudiar la historia de la Educación Especial.
- Aprender los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para evaluar las necesidades educativas de los alumnos y determinar los recursos, apoyos y adaptaciones curriculares necesarias, que acompañen y evalúen permanentemente a los estudiantes.
- Analizar las leyes educativas referidas al ámbito de la Educación Especial.
- Estudiar los planes de formación de los maestros/as de Educación Especial

Competencias:

- Analizar e interpretar el concepto de educación y los diferentes elementos que intervienen en el desarrollo de todo proceso educativo.
- Conocer las diferentes teorías que explican el desarrollo humano a lo largo de la vida, como base para la intervención pedagógica adaptada a las diferentes circunstancias y momentos del desarrollo.
- Identificar, localizar, analizar y gestionar la información y documentación pedagógica.
- Analizar los sistemas educativos actuales, especialmente europeos, profesiones y/o instituciones educativas como producto social, cultural, político, económico e histórico, así como las tendencias de futuro a partir del análisis comparado dinámico de su situación. Conocer las diferencias y desigualdades sociales (clase social, cultura, género)
- Planificar, desarrollar y ejecutar procesos de investigación desde una perspectiva metodológica abierta, flexible y plural.

## **2. ANTECEDENTES DE LA EDUCACION ESPECIAL.**

La aparición de la Educación Especial, y la configuración de la misma, como disciplina en el ámbito de las Ciencias de la Educación, ha seguido un largo camino marcado por diferentes acontecimientos históricos que han permitido su conformación. (Arnaiz, 2003)

A lo largo de la historia ha habido personas notablemente diferentes por su aspecto o por su conducta. Estos sujetos eran frecuentemente motivo de asombro, incompreensión, temor, diversión e ignorancia. Nadie se preocupaba por su educación, pues no eran consideradas como personas y, como tales, no eran sujetos educables. La evolución de los conocimientos y las informaciones sobre las personas con déficits y las características y naturaleza de éstos han influido y determinado, a lo largo del tiempo, las actitudes y valores adoptados por la sociedad ante estas personas. (Sánchez, 1992)

Históricamente, el trato que se les ha dado a los sujetos <<diferentes>> ha variado según las distintas culturas y las épocas (Sánchez Asín, 1993). Un breve recorrido histórico permite constatar este hecho.

En la Antigüedad y en la Edad Media encontramos las primeras explicaciones de la discapacidad asociada a sujetos con malformaciones, locos, delincuentes, maleantes, vagos, marginados, embrujados, lo que justificaba las causas de las deficiencias y de las conductas diferentes. La sociedad de esta época no se preocupaba por conocer a este tipo de personas y se conformaba con explicaciones oscuras, sin ningún rigor científico. Una práctica habitual en la Antigüedad era el infanticidio cuando se detectaban niños con anormalidades; de hecho, en la sociedad espartana, la Ley de Licurgo ordenaba que los ancianos examinaran a los recién nacidos y si se apreciaban signos de debilidad o malformaciones les abandonaran en una cueva, cerca del monte Taijeto. Una costumbre similar se daba en la sociedad romana, donde los niños defectuosos eran arrojados al Tíber (Sánchez Asín 1993; Schrenberger 1984; Ortiz 1978; García 1986; Puigdlivol 1986).

Con el Renacimiento empieza a cambiar la concepción que se tiene de estos sujetos. Los principios humanistas indican que todos los súbditos de un Estado deben ser tenidos en cuenta ya sean éstos pobres o diferentes. Es en el siglo XVI cuando empiezan a aparecer las primeras experiencias en el campo de la Educación Especial, las cuales, tuvieron como sujetos a niños deficientes, sordos y ciegos. La tarea de Ponce de León fue continuada, en el siglo XVII, por Juan Pablo Bonet, quien elaboró un método para el aprendizaje individual del lenguaje oral, método que tuvo una amplia difusión fuera de nuestras fronteras donde logró su reconocimiento y consolidación. (Sánchez Asín, 1993)

Así, pues, a partir de los siglos XVI y XVII se producen cambios importantes en las concepciones medicas y sociales, que se reflejan en algún interés por la educación de las personas discapacitadas, pero sin ningún tipo de relación con la Educación General. Podemos destacar, a fray Pedro Ponce de León, quien lleva a cabo experiencias de educación de sordomudos a través del método oral, para la

desmutización de los alumnos. En esta época, también surgen los primeros grandes centros de aislamiento donde los <<locos, delincuentes, idiotas, vagos y maleantes>>, eran discriminados e internados en condiciones límites para su supervivencia. (Arnaiz, 2003)

Los siglos XVII-XVIII se caracterizaron por cambios paulatinos en la concepción de los “diferentes”, cambios que no fueron nada positivos. Durante estos siglos los centros de aislamiento que eran de la Iglesia pasaron a ser del Estado. En esta época se produce, en términos de Sánchez Asín, el gran encierro, en el cual todas las personas que no participaban de <<la Razón>> entonces dominante, eran encerrados. (Sánchez Asín, 1993)

Es en este periodo cuando se empieza a realizar la clasificación de los sujetos que no eran normales; aunque estas clasificaciones aún eran muy pobres, y estaban realizadas sobre una base social en la cual los criterios de clasificación eran la peligrosidad para el orden político imperante. Se realizan importantes avances médicos, pero se dedicó muy poca atención a las personas deficientes. A finales del siglo XVIII ya se producen avances mucho más significativos en este campo. Es necesario destacar los cambios que se dieron en el mundo de la educación, tanto la impartida a personas <<normales>> como con retraso. (Sánchez Asín 1993; Schrenberger 1984; Ortiz 1978; García 1986; Puigdlivol 1986).

En el siglo XIX, se producen dos novedades importantes que nos van a permitir hablar, ya con propiedad de Educación Especial: en primer lugar, surge a partir de la obra de J.J. Rousseau, un movimiento pedagógico encabezado por Pestalozzi y Fröebel, que altera radicalmente la Educación General y que permitirá contemplar los problemas asistenciales de los alumnos/as discapacitados desde una óptica científica. Este nuevo enfoque permitía la consideración no sólo del niño/a ciego o sordo, sino de los discapacitados intelectuales como sujetos susceptibles de ser educados. (Sánchez Asín, 1993)

En segundo lugar, los deficientes mentales comienzan a ser sujetos reales de la educación y pasan a recibir un autentico tratamiento medico - pedagógico con la aparición de los médicos que creían en las posibilidades educativas de estas personas. Gracias a los avances médicos producidos en esta época, que permitirán identificar gran cantidad de síndromes y etiologías de la deficiencia mental. (Zavalloni,1977)

Sin embargo, todos estos esfuerzos acabaron en nada, ya que en muchas ocasiones las experiencias con personas retrasadas no fueron satisfactorias, probablemente debido a que aún no se tenían demasiados conocimientos para trabajar con ellas. Esto motivó que los centros de Educación Especial acabaran convirtiéndose de nuevo en centros de recogida. (Sánchez Asín, 1993)

En el siglo XX comienza una nueva etapa en la que la orientación médica de la Educación Especial va a dejar paso al diagnóstico y tratamiento psicopedagógico. Se va abandonando el enfoque



clínico en pro de disciplinas, como la Psicología, la Psicometría y la Pedagogía. Se empieza a utilizar la evaluación psicométrica, la cual se convierte en el instrumento de clasificación de la inteligencia a través del cociente intelectual. La generalización del concepto de CI, a partir de 1912, establece claramente la división entre normalidad y anormalidad y entre educación ordinaria y especial y genera, por consiguiente, la existencia de dos tipos de centros: los ordinarios, en los que en ocasiones existían aulas específicas separadas del resto y los centros específicos de Educación Especial. Así se produjo el paso del modelo médico al modelo psicológico. Y el cambio de diagnóstico que ahora se basaba en hallar el déficit achacable al alumnado, en la identificación, clasificación y categorización diagnóstica del mismo y en el tratamiento especial que éste debía recibir en un centro o en un aula especial. (Zavalloni, 1977).

Nacen los centros específicos especializados en la atención al alumnado deficiente mental, sordo, ciego o con graves deficiencias motoras. La idea imperante era que el déficit se consideraba consustancial al alumno/a y generaba la necesidad de especialistas, por lo que empieza el nacimiento de la Pedagogía Terapéutica. (Ortiz, 1988).

En la segunda mitad del siglo XX, nos encontramos con que dicho concepto tiene dos sentidos: la actuación educativa que se realiza con alumnado gravemente afectado en los centros específicos; y el que alude a los estudiantes que están escolarizados en la escuela ordinaria y que presentan discapacidades menos significativas, problemas de aprendizaje o problemas de conducta. (Arnaiz, Berruezo, Illán, 1998).

### **3. LA EDUCACION ESPECIAL.**

La denominación de Educación Especial, proviene del término anglosajón <<Special Education>>. En España la denominación de Pedagogía Terapéutica se ha utilizado para designar el conjunto sistemático de principios y procedimientos aplicados a la Educación Especial. Así, García Hoz (1960) la entendía como una acción pedagógica cuya finalidad no consistía en curar deficiencias fisiológicas sino en desarrollar al máximo las potencialidades que un determinado sujeto tenía. (Arnaiz, 2003)

La idea de la Educación Especial nace entre finales del siglo XVIII y XIX, basada desde una perspectiva médica, ya que se fundamenta en las ideas de los médicos franceses Pinel (1745-1826), Esquirol (1772-1840), Itard (1774-1838) y Seguí (1812-1880), entre otros. Estos defienden que las instituciones sean terapéuticas y no carcelarias, más humanas y sin ningún tipo de abuso físico. Además, empiezan a ver ciertas posibilidades de aprendizaje en contextos educativos adecuados y a través de la estimulación sensorial. A raíz del pensamiento y práctica de los médicos mencionados, las personas con discapacidad empiezan a ser tratadas desde el punto de vista médico y pedagógico,

empiezan, a ser identificadas como personas con retraso mental, diferenciándolas de los enfermos mentales. (Arnaiz 2003; Ingllas 1982).

España fue la pionera en el siglo XVI de ciertas experiencias educativas con niños sordos, siendo el primer educador Fray Pedro Ponce de León, que supuso que la atención a los sordomudos se iniciara en el año 1785, en el que se crea el Instituto de Sordomudos. En 1800 funcionaba en Barcelona una clase patrocinada por el Ayuntamiento para la instrucción de sordomudos. En Madrid, bajo los auspicios de la Sociedad Económica Matritense de amigos del País, se funda en 1802 la Real Escuela de Sordomudos. (Arnaiz 2003; Ingllas 1982). En lo que respecta al siglo XIX con la Constitución de 1812, que estipulaba una educación para todos, en la que decía: *“En todos los pueblos de la Monarquía se establecerán escuelas de primeras letras, en las que se enseñará a los niños a leer, escribir y contar el catecismo de la religión católica, que comprenderá también una breve exposición de las obligaciones civiles”* (Art. 366)

Pero es la Ley Moyano de 1857, la que establece la atención a los niños sordos-mudos y ciegos, al señalar: *“Promoverá asimismo al Gobierno de las enseñanzas para los sordo-mudos y ciegos, procurando que haya por lo menos una escuela de esta clase en cada Distrito universitario y que, es las públicas de niños, se atienda, en cuanto sea posible, a la educación de aquellos desgraciados”* (Art. 108)

En 1909 los hermanos Francisco y Amador Pereira inauguran en Madrid su Instituto Psiquiátrico Pedagógico para niños mentalmente retrasados con carácter de sanatorio-escuela. En 1910 se crearía el Patronato Nacional de Anormales, por iniciativa del Ministro de Instrucción Pública, D. Antonio Barroso y Castillo que tendrá un carácter de órgano consultivo. (Sánchez Asín 1993; Schrenberger 1984; Ortiz 1978; García 1986; Puigllivol 1986).

Con la Constitución de la Segunda República de 9 de diciembre de 1931, se potencia un avance de la Educación General, sin embargo, no contempla de manera específica la educación para niños con discapacidad, sólo específica: *“El Estado prestará asistencia a los enfermos y ancianos, protección a la maternidad y a la infancia, haciendo suya la "Declaración de Ginebra" o tabla de los derechos del niño* (Art. 43). *“El Estado prestará asistencia a los enfermos y ancianos, protección a la maternidad y a la infancia, haciendo suya la “Declaración de Ginebra” o tabla de los derechos del niño* (Art. 43). *“La enseñanza primaria será gratuita y obligatoria. La enseñanza será laica, hará del trabajo el eje de su actividad metodológica y se inspirará en ideales de solidaridad humana* (Art. 48)

En 1935 se crea el Patronato de Educación Especial para la Infancia Anormal, organismo que, en 1955, pasa a ser el Patronato Nacional de Educación Especial que se propone tareas de planificación y la elaboración de un Plan Nacional de E.E. En 1965, se crea el primer documento oficial de ordenación de la E.E., se crean dichos centros y se convocan los cursos de Pedagogía Terapéutica. En 1970, se

aprueba la Ley General de Educación, se entiende como una modalidad específica, es decir, como un sistema educativo paralelo al de la educación ordinaria, regido por sus propias normas y por un currículo específico distinto al general. La Ley General de Educación preveía asimismo la creación de aulas de Educación Especial en centros ordinarios para deficientes ligeros como medida más avanzada. Dicha ley dedica su Capítulo VII a la Educación Especial, existiendo cinco artículos. El primero de ellos hace referencia a la finalidad de este tipo de Educación que será: *“Preparar mediante un tratamiento educativo adecuado, a todos los deficientes e inadaptados para una incorporación a la vida social, tan plena como sea posible en cada caso, según sus condiciones y resultado del sistema educativo; y a un sistema de trabajo en todos los casos posibles, que les permita servirse a sí mismo y sentirse útiles a la sociedad”*.

De los años 1971 a 1975 es un periodo de toma de medidas importantes que van a ser respaldadas por el Plan de Desarrollo Económico y Social, destacando la atención que prevé para la E.E, con el fin de obtener la máxima incorporación a la sociedad de los españoles afectados. En la Orden de 30 de junio de 1972 se concretan y amplían hasta seis clases de ayudas: para la enseñanza, el transporte, comedor, residencia, atenciones complementarias y especiales, y asistencia técnica y rehabilitación. (Alegre, 2000)

En 1975 se crea el Instituto Nacional de Educación Especial (INEE), organismo autónomo dependiente del Ministerio de Educación, elaborándose tres años más tarde, el primer plan estatal sobre la materia. En 1976, creación del Real Patronato de E.E., que impulsa el Plan Nacional de E.E. En 1978, se aprueba la Constitución Española que establece en su artículo 49: *“Los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este Título otorga a todos los ciudadanos.”*(Art. 49) También se aprueba el Plan Nacional de E.E., en el que se reconoce el derecho a la educación y se declaraba la obligatoriedad y gratuidad. Se entiende que la máxima integración posible se puede realizar a través de las aulas especiales en los centros ordinarios, los centros específicos son para los que requieran una educación tan especial que no se pueda impartir en un aula ordinaria. (Alegre, 2000)

La Ley de Integración Social del Minusválido de 1982 , y la Ley de Ordenación de la E.E. que regula la Integración Escolar en España, plantean la desaparición progresiva de dicho concepto para constituir un servicio de apoyo a la Educación General, siendo los centros específicos para los casos extremos. Los Principios de la Ley de Integración Social del Minusválido son los siguientes:

- Individualización: la atención educativa de los alumnos/as debe ajustarse a las diferencias y singularidades de cada uno/a.
- Sectorización: los alumnos/as deben recibir las atenciones educativas que precisen dentro de su medio ambiente natural.
- Normalización: todos los alumnos/as deben desarrollar su propio proceso educativo con la máxima calidad de vida y en un ambiente lo menos restrictivo posible.

En 1985, se publica el Decreto de Ordenación de la E.E el cual define la Educación Especial como una parte integrante del sistema educativo y la concreta como el conjunto de apoyos y adaptaciones para que estos alumnos y alumnas puedan hacer realmente efectivo su derecho a la educación. Este decreto marca el comienzo experimental del Programa de Integración en España y como consecuencia de él se crea en 1986 el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, dependiente del Ministerio de Educación. (Alegre, 2000)

Finalmente en 1990, se aprueba la LOGSE, en la que se plantea que la E.E. es parte de la Educación General, apareciendo el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) que tiene su origen en el Informe Warnock (1978) y se inicia el cambio de la escuela de la discriminación a la escuela de la integración y de la escuela de la homogeneidad a la escuela de la diversidad. cuyos principios educativos son los de comprensividad y diversidad. Las derivaciones de estos principios en el alumnado con discapacidades hace que se introduzcan modificaciones significativas, (Toboso, Ferreira, Díaz, Fernández-Cid, Villa Fernández y Gómez de Esteban, 2012) tales como:

- La eliminación del currículo para los niños/as considerados de E.E. Se plantea realizar adaptaciones del currículo general, teniendo en cuenta la realidad del centro, las características del alumnado y la autonomía del profesor.
- Tendencia a eliminar las modalidades de integración: intenta generalizar la modalidad de integración completa.

Según el Real Decreto 696/1995 se propondrá la escolarización en los centros de E.E a los alumnos/as con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad psíquica, sensorial o motora, graves trastornos del desarrollo o múltiples deficiencias que requieran a lo largo de su escolarización adaptaciones curriculares significativas en prácticamente todas las áreas del currículo, o la provisión de medios personales y materiales poco comunes en los centros ordinarios y cuando se prevea, además, que en estos centros su adaptación e integración social sería reducida.

El 6 de abril de 2006 se aprueba en el Congreso de los Diputados la Ley Orgánica de Educación (LOE) que, asumiendo los cambios sociales, habla de alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, refiriéndose fundamentalmente al alumnado inmigrante. En relación a la atención a este tipo de alumnado, partiendo de los principios planteados en la LOGSE de comprensividad y diversidad, se

mantiene la idea de un currículo común, con las adaptaciones que éstos/as precisen. Se plantea como estrategia metodológica la autorización entre iguales, así como las tutorías y horas extras en materias que requieran apoyo, con la posibilidad de desdoblamiento de grupos, estableciendo planes específicos de apoyo o recuperación para todos los escolares desde edades tempranas con el fin de mitigar el fracaso escolar. (Toboso, Ferreira, Díaz, Fernández-Cid, Villa Fernández y Gómez de Esteban, 2012)

Es evidente que en los últimos años se ha avanzado notablemente en la integración de las personas con NEE sobre todo en el marco escolar y educativo. Las aspiraciones de igualdad de oportunidades que caracterizan la educación escolar se concretan en ofrecer a todos los ciudadanos/as una cultura común a la que todo el mundo debe tener acceso.

7036 ORDEN de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias nos dice cuáles son los principios de una escuela inclusiva para atender la diversidad y son los siguientes:

- Normalización y equidad
- Educación que atiende a las diferencias
- Adecuación de los procesos educativos a las necesidades
- Prevención desde edades tempranas
- Desarrollo de la autonomía personal
- Flexibilidad
- Sectorización
- Colaboración con los otros sectores educativos.

Existirán modalidades de escolarización, no educación diferencial, donde habrá centros ordinarios con aulas en clave, que son aquellas aulas de apoyo, refuerzo, que determinados niños y niñas van a tener como recurso. Dicha aula no indica que el niño/a se escolarice al 100% en ella ya que nos dice que el alumnado tiene derecho a una normalización de su educación, es decir, educarse con sus compañeros/as y en un aula enclave en un 50%. También habrá centros de atención proferente. Y en dichos centros se escolariza a estudiantes con necesidades educativas especiales.

En cuanto a las respuestas educativas, encontramos las siguientes:

- Medidas ordinarias: son las destinadas a promover el desarrollo pleno y equilibrado de las capacidades y competencias establecidas en los objetivos de cada etapa.
- Medidas extraordinarias: las adaptaciones del currículum que implican modificaciones en la programación de curso, ciclo, áreas o materias.
  - Las adaptaciones de acceso al currículum (AAC)
  - Las adaptaciones curriculares (AC)

- Las adaptaciones curriculares significativas (ACUS)
- Medidas excepcionales: la escolarización del alumnado con NEE en centros de educación especial (CEE), aulas enclave (AE) o centros ordinarios de atención preferente (COAEP)

Las medidas ordinarias, extraordinarias y excepcionales no serán excluyentes entre sí. Las medidas ordinarias y extraordinarias se llevarán a cabo preferentemente en el aula ordinaria.

Los recursos formales que tiene que tener un centro son los siguientes: PIP (preinforme psicopedagógico, PEP (programa educativo personalizado) PEC (proyecto educativo de centro), y dentro de éste el PAD (plan de atención a la diversidad) y el PAT (plan de acción tutorial). Todo esto se puede ver de una manera más específica en el anexo 1.

### **3.1 ALUMNO/A CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES.**

Se pueden distinguir las NEE (necesidades educativas especiales) y NEAE (las necesidades específicas de apoyo educativo) que son las siguientes:

NEE

- Discapacidad (intelectual, motora, visual, auditiva.
- Trastorno generalizado del desarrollo.
- Trastorno graves de conducta.

NEAE

- Dificultades de aprendizaje.
- La falta de atención o hiperactividad. (TDAH)
- ECOPE, alumnado con especiales condiciones personales o de historia escolar (socioculturales, instrucción insuficiente o inapropiada)
- Alumnado con altas capacidades.
- Alumnado de incorporación tardía al sistema escolar (inmigración)

### **3.2 IDENTIFICACION PARA EL ALUMNADO CON NEE**

7036 ORDEN de 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias, se entiende que un alumno o alumna presenta:

#### **1. Necesidades educativas especiales por “Discapacidad intelectual”**

Cuando manifiesta limitaciones sustanciales en su funcionamiento actual con implicaciones importantes en su aprendizaje escolar. Se caracteriza por mostrar un cociente intelectual entre 70 y 75, o inferior, en su capacidad intelectual y por presentar un percentil inferior a 5 en, al menos, una de las destrezas adaptativas conceptuales, prácticas o sociales. Estas limitaciones han de estar presentes antes de los 18 años de edad. Aunque la discapacidad intelectual puede presentarse simultáneamente con la discapacidad sensorial o motora, con los trastornos generalizados del desarrollo, los trastornos

graves de conducta, los trastornos emocionales o las dificultades específicas de aprendizaje, así como otras influencias extrínsecas (problemas socioculturales e instrucción inapropiada o insuficiente), no es el resultado exclusivo de estas condiciones o influencias.

Las destrezas adaptativas conceptuales hacen referencia al nivel de competencias y destrezas académicas funcionales necesarias para la independencia y autonomía personal que tienen una aplicación directa con la vida diaria y no están vinculadas necesariamente con el nivel de competencia curricular. Las destrezas adaptativas prácticas están relacionadas con la vida en la comunidad, es decir, a las habilidades necesarias para un adecuado uso de recursos y servicios de la sociedad, además de la capacidad para responder adecuadamente a situaciones sociales como el uso del reloj, emplear el dinero, control de la puntualidad, etc.

También se refieren a las habilidades para la vida personal, satisfaciendo sus propias necesidades de autonomía personal especialmente en el marco del hogar, así como en lo relacionado con la alimentación, el vestido o el aseo personal entre otras; incluyen también destrezas motoras como la motricidad fina y gruesa relativas a movilidad, forma física, coordinación motora general, coordinación visomotora y precisión de movimientos. Las destrezas adaptativas sociales están relacionadas con las habilidades sociales y comunicativas implicadas en la interacción social de distintos entornos y, también comprensión y expresión del lenguaje oral y escrito.

## **2. Necesidades educativas especiales por “Discapacidad motora”**

Cuando, en grados variables, se ven limitadas actividades de su vida escolar y personal como la alimentación, el vestido, el aseo o la movilidad y la comunicación; también se ve restringida su participación en la comunidad por el mal funcionamiento de su sistema óseo articular debido a malformaciones que afectan a los huesos y a las articulaciones, tanto de origen genético como adquiridas; del sistema muscular por motivo de alteraciones en la musculatura esquelética caracterizada por debilitamiento y degeneración progresiva de los músculos voluntarios o del sistema nervioso, debido a su mal funcionamiento, lesiones cerebrales congénitas o adquiridas. Precisa en todos los casos de los suficientes elementos de acceso al currículo y de los medios para su normal escolarización. La presencia de esta discapacidad puede conllevar implicaciones importantes en su aprendizaje escolar. Sus necesidades educativas estarán condicionadas al grado de funcionalidad en la movilidad o desplazamiento, a los hábitos de autonomía personal, comunicación y comorbilidades, así como a las necesidades de elementos de acceso al currículo.

## **3. Necesidades educativas especiales por “Discapacidad visual”**

Cuando manifiesta ceguera total o problemas visuales graves en ambos ojos con la mejor corrección óptica, caracterizados por una agudeza visual igual o inferior a 0.3 en la escala Wecker o

un campo visual igual o inferior a 10 grados, en el ojo con mejor visión y con su mejor corrección. La presencia de esta discapacidad conlleva implicaciones importantes en su aprendizaje escolar.

#### **4. Necesidades educativas especiales por “Discapacidad auditiva”**

Cuando existe sordera total o hipoacusia con una pérdida media entre ambos oídos superior a 20 decibelios y con un código comunicativo ausente o limitado en su lenguaje oral con desfase, tanto sea su sordera de transmisión, neurosensorial o mixta. Esta discapacidad debe conllevar implicaciones importantes en su aprendizaje y especialmente en el desarrollo de sus capacidades comunicativas y del lenguaje. Se considera que tienen problemas en el desarrollo de la comunicación y lenguaje de manera importante cuando su índice general es inferior a dos desviaciones típicas con respecto al alumnado de su edad cronológica y entorno sociocultural.

#### **5. Necesidades educativas especiales por “Trastorno generalizado del desarrollo”**

Cuando manifiesta limitaciones sustanciales en su funcionamiento actual. Se caracteriza por una perturbación grave y generalizada en las habilidades para la interacción social, las habilidades para la comunicación o por la presencia de comportamientos, intereses y actividades estereotipados. Las alteraciones cualitativas que presentan son claramente impropias del nivel de desarrollo o edad mental del sujeto y suelen ponerse de manifiesto en los primeros años de la vida requiriendo para un período de escolarización o a lo largo de ella determinados apoyos y atenciones educativas específicas. Aunque el trastorno generalizado del desarrollo puede presentarse simultáneamente con la discapacidad intelectual, sensorial o motora, los trastornos graves de conducta o los trastornos emocionales, así como otras influencias extrínsecas, como problemas socioculturales, instrucción inapropiada o insuficiente, no son el resultado de estas condiciones o influencias.

Se consideran incluidos en estos trastornos generalizados del desarrollo, el trastorno autista, el trastorno de Asperger, el trastorno de Rett, el trastorno desintegrativo infantil y el trastorno generalizado del desarrollo no especificado. Para determinar la presencia de estos trastornos se tendrán en cuenta los criterios de identificación expuestos en el “Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales” de la Asociación Americana de Psiquiatría en la última versión que se publique.

El cumplimiento de estos requisitos no indica de forma definitiva la presencia del trastorno en el escolar, sino que son los indicadores para iniciar el proceso de identificación por el EOEP de zona en coordinación con el equipo específico para el alumnado con TGD. Se analizará la severidad del trastorno, de manera especial, en los ámbitos del desarrollo social, de la comunicación y el lenguaje, de la anticipación y flexibilidad mental y de la simbolización.

#### **6. Necesidades educativas especiales por “Trastornos graves de conducta”**



Cuando manifiesta alteraciones mentales graves, producidas por enfermedades mentales como psicosis y esquizofrenia. Las alteraciones emocionales consideradas son las producidas por la presencia de trastornos derivados de graves problemas de ansiedad y afectivos, como la depresión o las fobias entre otras. Se entenderá por alteraciones del comportamiento las producidas por el trastorno negativista desafiante, el trastorno disocial y el síndrome de La Tourette. En todos estos casos, su conducta manifiesta un patrón persistente de inadaptación que es más frecuente y grave que el observado en escolares de su edad, ocurriendo los episodios con continuidad y duración en el tiempo. La gravedad se constata por la repetición, intensidad y tiempo de duración de cada manifestación. Estos síntomas deben estar presentes tanto en el ámbito escolar como familiar, con limitaciones importantes en su aprendizaje escolar y ser resistentes a una intervención no especializada en trastornos de conducta y alteraciones emocionales.

Para determinar la presencia de cada uno de los trastornos graves de conducta mencionados, se tendrá en cuenta los criterios de identificación expuestos en el “Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales” de la Asociación Americana de Psiquiatría en su versión más actualizada. (BOC, Orden del 13 de diciembre de 2010)

#### **4. LA FORMACION DE LOS MAESTROS/AS DE EDUCACION ESPECIAL.**

La formación de los maestros/as de Educación Especial es un elemento fundamental para afrontar el reto docente. Por todo ello, se debe de contar con una densa preparación que les conduzca a considerar la necesidad de una educación para todos/as en la escuela. Este tipo de formación es un reto que se viene arrojando desde tiempo atrás y se ha agudizado con las nuevas exigencias sociales. La formación inicial del profesorado se reglamenta y desarrolla mediante titulaciones de licenciatura con las diferentes especialidades. En el caso, de España hasta la creación de la nueva titulación de Psicopedagogía y la antigua especialidad de Educación Especial en Pedagogía, ya que únicamente existían las diplomaturas de Maestros. Sólo en algunas escuelas de magisterio ha existido la especialidad de Educación Especial y de Audición y Lenguaje. (Moriña y Parrilla, 2005)

La E.E, se ha implantado en las diferentes facultades en distintos tiempos, pero en épocas recientes, exceptuando la Universidad de La Laguna donde existió la especialización en Educación Especial en la antigua titulación de Pedagogía, actualmente desaparecida. La titulación de Psicopedagogía, pretende dar respuesta a las exigencias y problemáticas que se plantean en los centros referido a la Educación Especial, la Integración y la atención a la Diversidad. (Moriña y Parrilla, 2005)

Para Feliciano Castillo e Ignasi Puigdemívol (1987) la Educación Especial es un proceso muy amplio en que se acercan ámbitos profesionales distintos que estaban en contacto con la realidad de niños y niñas que no se ajustaban a las expectativas de desarrollo consideradas <<normales>> para el resto de la población. Es así como entran en contacto profesionales de campos tan diversos como la

Asistencia Social, Medicina, la Psicología, la Pedagogía e incluso el Derecho. La preocupación de la formación de los docentes de E.E es algo que no se da hasta los inicios del siglo XX. Podemos ver como en el caso de Cataluña las primeras experiencias de formación de docentes en E.E contaba con secciones de Antropología, Psiquiatría, Psicología, Óptica y Fonología por un periodo de dos cursos. Esto culminó con el cambio del plan de estudios que se produjo en 1931, donde se implanto el Plan Profesional donde suprimieron el antiguo sistema de oposiciones y la reforma de enseñanzas y metodológica, se implantó por primera vez en el currículum de una <<Escuela Normal>> la especialización en dos áreas: párvulos y anormales. María Montessori dio en Barcelona en 1916 cursos de E.E.

En la década de los 60 tras la Guerra Civil se instauran los primeros Cursos de Pedagogía Terapéutica promovidos por el Ministerio. Inicialmente se pensaron como cursos de perfeccionamiento para profesores/as que ya trabajan y poseían experiencia en el campo de la E.E y con finalidades distintas que han perdurado en el tiempo. El plan de estudios de 1970 se caracteriza por la posibilidad de creación de asignaturas optativas que propiciaron un grupo de profesores/as y alumnos/as interesados en este ámbito. Fueron dos asignaturas: Métodos especiales de 2º curso y Pedagogía Terapéutica de 3º. En el anexo 2 se expone la tabla del Plan de Estudios. Teniendo como especialidad optativa: Pedagogía Terapéutica en preescolar y Métodos especiales. (Molina, 1991)

La evolución de la Pedagogía Terapéutica forma parte de una colaboración médico-pedagógica en el tratamiento del deficiente mental a nivel institucional, hasta una progresiva complejización del proceso, tanto en la implicación de nuevos profesionales como de nuevos sujetos y nuevos sistemas de intervención y planificación en general. Se evoluciona hacia la normalización, en donde se recurre a los servicios normales que tiene la comunidad y se tiende a apoyar al sujeto a que lleve una vida lo más normalizada posible también en el seno de la comunidad. Molina (1984) plantea que lo que diferencia al profesional de Educación Especial del profesional de la Educación Ordinaria es que el primero tiene que ser terapeuta sobre educador. Lo que se busca es la formación de la personalidad, el equilibrio emocional, el desarrollo global y la interrelación de aquellos sujetos que por diferentes razones presentan distorsiones en su desarrollo y/o inadaptación personal, escolar y social, ya sea de forma transitoria o de forma permanente, intentando no separarles del medio natural, así como también los servicios de atención temprana, formación profesional y contacto familiar, por tanto, también se contempla la etapa adulta y la inserción social (Ortiz, 1986).

Según Grau Rubio (1998) la titulación de profesor de E.G.B. en E.E se crea en el año 1977, coincidiendo con la elaboración del Plan Nacional de Educación Especial, que planteaba el inicio de las políticas de integración escolar. Se necesitaba profesorado especializado para realizar la integración. En nuestro país, antes de 1977, la formación de los profesores de este tipo de Educación

se realizaba a través de estudios de postgrado: los docentes debían realizar, una vez conseguida su titulación, un curso de Pedagogía Terapéutica de 6 meses de duración. Posteriormente, en los planes de 1977 y de 1991, la formación del profesorado de E.G.B. y la del maestro/a de E.E se realiza desde la formación inicial como una modalidad propia. Solamente incorpora un número reducido de asignaturas referentes a la Educación Especial en general y no específicas para cada tipo de deficiencia, junto con las materias comunes a todas las titulaciones de profesores de E.G.B. En 1991 las reformas propuestas en la LOGSE, el profesor/a de E.E lo es en todas las deficiencias. Sin embargo, esta formación es mucho más especializada que la anterior, ya que existe un núcleo importante de materias específicas de la especialidad que hace referencia a las deficiencias, aunque se mantiene un tronco común de materias y módulos a todas las titulaciones. En lo que respecta a la titulación de Pedagogía, constituía antes de la reforma de 1991 una especialidad de los dos últimos años de carrera; esta opción ha desaparecido en el nuevo plan de estudios, el cual incluye algunas materias de Educación Especial en la titulación de Psicopedagogía. (Grau Rubio, 1998)

La reforma de la enseñanza de la LOGSE (1.990) plantea una escuela comprensiva y atenta a la diversidad, hay un cambio de decisiones curriculares, un nuevo concepto “Necesidades Educativas Especiales”, que hace que cambien el rol del maestro/a y se requiere un trabajo colaborativo que implica un cambio en la formación del mismo. El nuevo plan de estudios de formación de maestros/as lo regula el Real Decreto 1440/1991, de 30 de agosto, que establece el título oficial de Maestro/a, en sus diversas especialidades, y las directrices generales de los planes de estudios conducentes a su obtención. En dicho plan se establece: Los títulos de maestro/a especialista en: educación infantil, educación primaria, lengua extranjera, educación física, educación musical, educación especial y audición y lenguaje.

- a) Las materias troncales comunes del título de maestro/a en todas sus especialidades (bases psicopedagógicas de la educación especial, didáctica general, organización del centro escolar, psicología de la educación y del desarrollo en edad escolar, sociología de la educación, teoría e instituciones contemporáneas de educación y nuevas tecnologías aplicadas a la educación).
- b) Las materias troncales de la especialidad. El título de maestro/a especialista en E.E se incluyen: aspectos didácticos y organizativos de la Educación Especial; aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia auditiva, de la deficiencia mental, de la deficiencia motórica y de la deficiencia visual; educación física en alumnado con necesidades educativas especiales; expresión plástica y musical; trastornos de conducta y de personalidad; tratamientos educativos de los trastornos de la lengua escrita y prácticum. Asimismo, para el título de maestro/a especialista en Audición y Lenguaje las materias troncales de la especialidad son : anatomía, fisiología y neurología del lenguaje ; aspectos evolutivos del pensamiento y el lenguaje;

desarrollo de habilidades lingüísticas; lingüística; psicopatología de la audición y lenguaje; sistemas alternativos de comunicación; tratamiento educativo de los trastornos de la audición y del lenguaje; tratamiento educativo de los trastornos de la lengua oral y escrita y prácticum. (Grau Rubio, 1998).

Así pues, en el anexo 3 se podrá observar un cuadro resumen con la estructura troncal del Plan de Estudios del Profesorado Especializado en Educación Especial aprobado por el Consejo de Ministros. Los docentes de todas las especialidades tienen una materia troncal referida a la E.E: bases psicopedagógicas de la Educación Especial, de 8 créditos de duración cuyo descriptor es: dificultades de aprendizaje y necesidades educativas especiales; los trastornos del desarrollo y su incidencia sobre el aprendizaje escolar; la escolarización de los alumnos/as con déficits sensoriales, físicos y psíquicos e integración educativa de alumnado con dificultades. Con esta materia, claramente insuficiente, se pretende que el maestro/a, no especialista en E.E, obtenga conocimientos y destrezas para abordar el trabajo de los estudiantes con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria. (Grau Rubio, 1998)

En la Disposición adicional 12.3 de la LOGSE se establece que las Administraciones Educativas, en el marco de lo establecido en la Ley de Reforma Universitaria, impulsarán la creación de centros superiores de formación de profesorado en los que se impartan los estudios conducentes a la obtención de los distintos títulos profesionales establecidos en relación a las actividades educativas, así como las actuaciones de formación permanente del profesorado que se determinen. (Grau Rubio, 1998)

La formación permanente del profesorado en nuestro país se realiza fundamentalmente a través de los CPRs Centros de profesores y recursos, antiguos CEPS, que son las Instituciones básicas de formación permanente del profesorado en el desarrollo, programación y seguimiento de las actividades que se articulan en los planes anuales. También, pueden obtener la habilitación de profesores de Educación Especial, los maestros/as de otras especialidades, mediante la realización de un curso de dos años de duración, organizado por las Administraciones Educativas en colaboración con las Universidades. Este curso incluye las materias troncales de la especialidad del título de maestro de E.E. (Grau Rubio, 1998)

El movimiento de la Escuela Inclusiva se basa en la propuesta de un sistema unificado de enseñanza lo que conlleva a abandonar la clásica separación entre la formación del profesor especial y del general, en el sentido de que tiene que haber una integración de los conocimientos provenientes de ambos sistemas. Todo esto supone que la formación de los maestros/as de Educación General tiene que ser más especializada para poder atender a la diversidad del alumnado, y su vez, la formación del de especial debe de ser más general, en el sentido de que éstos puedan trabajar en contextos de aula ordinaria con el conjunto de todo el alumnado (Zigmond y Baker, 1995).

Por otra parte, esta formación debe modificarse en el sentido de evitar tanto una formación categórica como una excesivamente genérica, intentando establecer puentes entre las deficiencias. Aunque algunos profesores/as especiales deberán trabajar con alumnos/as con deficiencias graves en escuelas específicas, la mayoría trabajará en escuelas inclusivas y necesitará aprender y desarrollar destrezas que faciliten ese proceso. Se propone una formación consultiva basada en la escuela, donde los profesores/as especiales se coordinen con los maestros/as generales, administradores, profesionales y sirvan de enlace para con las familias y otros servicios no escolares. Deben tener pues, una extensa formación en procesos de comunicación y grupales requeridos para hacer efectiva la colaboración (Simpson, Whelan y Zabel, 1993)

El desarrollo de estrategias organizativas, que potencian la inclusión del niño con N.E.E. en el aula ordinaria (sistemas consultivos y enseñanza cooperativa), obliga a adoptar nuevas funciones al profesorado de educación especial que se convierte en un consultor y co-maestro/a del profesorado de Educación General. Esto supone prepararlos para poder desempeñar las nuevas funciones. Por ello, se utiliza el modelo de consulta colaborativa, que implica la creación de equipos centrados en la escuela y cuyos objetivos son planificar, cumplimentar y evaluar programas, para lo cual, es imprescindible formar al profesorado de educación especial no sólo como expertos sino también para que sean capaces de buscar recursos y de resolver problemas en colaboración. Además, los profesionales que forman el equipo deben tener un conocimiento de los servicios disponibles en la comunidad, de cómo acceder a los mismos, y de cómo coordinarlos para atender lo mejor posible a todos los alumnos (Simpson, Whelan y Zabel, 1993).

A continuación en el Anexo 4 expongo las funciones generales del profesorado especialista de apoyo a las NEAE y las funciones del profesorado especialista de audición y lenguaje en los centros de educación especial y en los centros ordinarios de atención educativa preferente.

Por tanto, los docentes tutores de los alumnos/as escolarizados en Educación Especial son denominados Maestros en Pedagogía Terapéutica, que intervienen tanto en centros específicos de educación especial o como profesores de apoyo a la integración en centros ordinarios. Asimismo y tanto en centros ordinarios, como sobre todo, en los específicos también intervienen otros profesionales:

- Trabajadores sociales: son los encargados de mediar entre las familias y el centro y de asesorar a la familia sobre los recursos disponibles en el entorno para atender a personas con discapacidad. Forman parte del claustro y son denominados *Profesores Técnicos de Servicios a la Comunidad*.

- Psicólogos / Psicopedagogos: encargados del proceso de detección, orientación y seguimiento. Pueden trabajar tanto en equipos sectoriales como en centros de educación especial.

- Logopedas: fomentan la comunicación intentando mejorar tanto en el área del lenguaje como en el del habla y la voz.

- Fisioterapeutas.

- Enfermeros residentes: uno o dos por centro salvo en caso de internados.

- Educadores: denominados en algunas comunidades Técnicos Especialistas III Educativos y en otras Ayudantes Técnicos Educativos.

El alumnado permanece en el centro de Educación Especial desde segundo ciclo de Educación Infantil (3-6 años) hasta alcanzar los 21 años, posteriormente, debe buscar plaza en centros residenciales (ocupacionales o centros para personas con discapacidad gravemente afectados).

El currículum impartido en dichos centros debe estar basado en las capacidades generales de la Educación Primaria si bien para los alumnos/as con discapacidades más graves suelen realizarse reestructuraciones de las áreas de primaria en tres ámbitos de conocimiento que coinciden tanto en sus objetivos como en su misma denominación la Educación Infantil. Así se distinguen tres ámbitos:

- Identidad y autonomía personal.

- Conocimiento del Medio.

- Comunicación y Representación.

También deben incluirse los programas de hábitos de vida adulta y orientación laboral conocidos como Programas de Formación para la Transición a la Vida Adulta y, en algunos centros, los Programas de Garantía Social destinados a alumnos/as con necesidades educativas especiales que no hayan alcanzado los objetivos de la Educación Secundaria Obligatoria ni posean titulación ninguna de formación profesional.

El alumnado escolarizados en régimen de integración cursan el currículum normal según su edad cronológica con adaptaciones más o menos significativas dependiendo de los déficits que presenten. La Educación Especial se refiere a la instrucción que debe brindarse en forma particular a dicho tipo de personas. (Montaner, 1996)

## **5. ESCUELA INCLUSIVA.**

En las escuelas inclusivas, el aula es la unidad básica de atención. Las clases se organizan de manera heterogénea y se estimula e impulsa al alumnado y a los docentes para que se apoyen mutuamente. Las aulas inclusivas, parten de la filosofía de que todos los niños y niñas pertenecen al grupo y todos/as pueden aprender en la vida normal de la escuela y de la comunidad. El alumnado y las escuelas ordinarias deben estar preparados para ofrecer tales oportunidades a cualquier alumno/a, pues todos tienen el mismo derecho a una educación de calidad, en convivencia y adaptada a sus propias necesidades (Alonso y Araoz, 2011). Se valora la diversidad, se cree que ésta refuerza la clase y ofrece mayores oportunidades de aprendizaje a todos sus miembros.

En las aulas inclusivas, se crea apoyo y asistencia al alumnado para ayudarles a conseguir los objetivos curriculares adecuados. No se pretende que dominen el currículum escolar de acuerdo con una norma definida de antemano, sin tener en cuenta sus distintas características y necesidades. Cuando hace falta y con el fin de satisfacer sus necesidades, el currículum se adapta, se amplía o ambas cosas. (Stainback y Stainback, 2001)

Las escuelas inclusivas tienden a promover <<las redes naturales de apoyo>>, haciendo especial hincapié en la tutela a cargo de compañeros/as, las redes de compañeros/as, los círculos de amigos/as, el aprendizaje cooperativo y demás formas de establecer relaciones naturales, activas y de ayuda entre el propio alumnado. También se pretende que los docentes y el resto del personal escolar trabajen juntos y se apoyen mediante la cooperación profesional, la enseñanza en equipo, los quipos de ayuda de maestros/as y alumnado y otras formas de cooperación. (Stainback y Stainback, 2001)

En muchas situaciones de aula, el maestro/a constituye la fuente primordial de apoyo, solución de problemas y divulgación de información. En un aula inclusiva, la situación es diferente: con frecuencia, el profesor/a se convierte en promotor de aprendizaje y de apoyo, en vez de mantener el control total y asumir la responsabilidad de todo lo que sucede en clase, delega la responsabilidad del aprendizaje y del apoyo mutuo en los miembros del grupo. Su función consiste en capacitar al alumnado para que presten apoyo ayuda a sus compañeros/as y tomen decisiones en relación con su propio aprendizaje. La habilidad de todos los miembros de una clase para compartir y aceptar la responsabilidad del aprendizaje, así como la capacidad del maestro/a para promover la autogestión y el apoyo mutuo entre los estudiantes, son necesarias para aprovechar la diversidad de posibilidades de aprendizaje y enseñanza. (Stainback y Stainback, 2001)

Los educadores hacen el esfuerzo consciente de orientar al alumnado para que comprendan y aprovechen sus diferencias individuales. Este es un aspecto crucial para el desarrollo de la confianza en sí mismo, el respeto mutuo y el sentido de comunidad y de apoyo recíproco en la clase. Dado que la enseñanza inclusiva es un enfoque nuevo y emergente para afrontar las distintas necesidades de los individuos en ambientes educativos naturales, para lograr el éxito es imprescindible la creatividad y la apertura de mente de los miembros de la escuela. Por eso, un elemento clave del funcionamiento de la clase es la <<flexibilidad>>, es decir, la aceptación del cambio y la disposición a cambiar cuando se estime necesario. Como señalan Vandercool, Yok y Forest (1989, p. 2): *“La flexibilidad... es necesaria cuando, hasta las estrategias y planes diseñados con la mayor meticulosidad, no funcionan satisfactoriamente y precisan una revisión. Hay que prever los pasos en falso y prepararse a resolver los problemas que surjan sobre la marcha y a realizar los cambios que parezcan necesarios. Es posible que haya que modificar los objetivos iniciales de participación del alumnado en las aulas*

*ordinarias y del apoyo necesario para conseguir unos objetivos individualizados después de que los estudiantes participen realmente en las clases”.*

Compartimos la definición de inclusión de Ainscow, Booth y Dyson (2006) para éstos es un proceso de mejora e innovación educativa sistemático, para tratar de promover en los centros escolares la presencia, el aprendizaje y la participación de alumnos y alumnas en la vida escolar de donde son escolarizados, con particular atención a aquellos más vulnerables. Para avanzar en esta dirección y en coherencia con una perspectiva social de la desventaja, es imprescindible detectar, eliminar o minimizar las barreras de distinto tipo que, limitan dicho proceso.

Analizando esta perspectiva sobre la inclusión educativa, en primer lugar, se quiere resaltar la idea de <<proceso>> como comprensión de que la aspiración por una educación más inclusiva no puede conseguirse, por así decirlo, de la noche a la mañana, sino mediante la voluntad de sostener en el tiempo procesos de innovación y de mejora de los centros escolares, dado que por su origen y configuración actual ni unos ni otros están lo suficientemente preparados para asumir en toda su amplitud los requerimientos que este nuevo derecho demanda. En lo que respecta a <<presencia>> se refiere a dónde son escolarizados los alumnos/as, ya que parece difícil que el alumnado aprenda a reconocer y valorar la diversidad humana en la distancia, es decir, en centros, aulas o espacios segregados de aquellos en lo que se educan a la mayoría de los estudiantes. Por ello, los sistemas educativos inclusivos, avanzan hacia la escolarización de todo el alumnado en los centros educativos ordinarios próximos a su localidad y son muy cautelosos y vigilantes ante todas las estructuras organizativas que promuevan la separación en aulas o grupos especiales. (Stainback y Stainback, 2001)

Por <<aprendizaje>> se entiende que la escuela debe preocuparse por adoptar las medidas necesarias para que el alumnado más vulnerable o en condiciones de desventaja o marginación tenga el mejor rendimiento escolar posible en todas las áreas del currículum de cada etapa educativa y con el mismo grado de exigencia que se persigue para el alumnado que no está en desventaja. Con la idea de <<participación>> se quiere enfatizar el deber reconocer y apreciar la identidad de cada alumno y la preocupación por su bienestar personal y social de todos ellos, y por tanto por la ausencia de situaciones de maltrato, exclusión y aislamiento social. Para que esto sea posible, deben cuidarse las relaciones dentro del aula y la ausencia de discriminación al participar en las actividades escolares y extraescolares que el centro organice. (Stainback y Stainback, 2001)

Finalmente, en lo que respecta a <<facilitadores/barreras>> se refiere a los recursos, los servicios y las ayudas que prestan la administración para la inclusión, también los valores de la cultura escolar, las políticas y las formas de concretar el currículum en el centro y en cada aula que, aisladamente o en su conjunto, y en interacción con las condiciones personales del alumnado, pueden llegar a



condicionar positiva o negativamente la presencia, el aprendizaje o la participación de determinados alumnos/as en la vida escolar. El concepto de <<barreras>> resulta muy potente para cuestionar nuestra forma de pensar y de actuar educativamente ante el alumnado que experimentan dificultades de distinto tipo para aprender. En este sentido, por ejemplo, el movimiento de las personas con discapacidad nos ha ayudado a comprender qué son esas barreras, y no tanto, las condiciones personales de estos sujetos, las que condicionan las posibilidades y la calidad de vida de todos ellos. Y lo que es más importante que dichas barreras se puedan eliminar o minimizar, y que cuando veamos a personas con discapacidad, veamos a personas que puedan desarrollar una vida más parecida a las del resto de la población sin discapacidad. (Stainback y Stainback, 2001)

## **6. CONCLUSION**

La diversidad es el derecho que tiene toda persona a ser diferente, y a ser respetado por ello. Frente a las semejanzas nos encontramos con multitud de diferencias personales que nos definen a cada uno/a como ser único y diferenciado a todos/as los demás (color de la piel, sexo, religión, capacidades intelectuales, creencias, culturas...) es decir, los individuos difieren entre sí por numerosas razones y esto obliga a asumir la diversidad, afrontarla y buscar respuestas hasta convertirla en un elemento enriquecedor para la persona y su educación. En el ámbito educativo, la diversidad ha tomado mayor consideración en los últimos años, debido a que en un sistema democrático hay que aceptar como principios la igualdad, solidaridad y diversidad. (Sánchez, 1992)

La escuela sigue siendo una institución insustituible no tanto por los saberes que enseña, sino por su contribución a la identidad, tanto personal como colectiva de los sujetos que estudian en ella. Destaca su papel en la socialización política, cultural, social, institucional y personal del sujeto. Esto se produce a través de la organización de los espacios y tiempos, las relaciones docente-discente, las relaciones sociales y culturales con los demás, la utilización de recursos y medios técnicos, es decir, a través del currículum y la cultura escolar, así como también la familia y la sociedad. Dentro del sistema educativo, la diversidad se manifiesta en función de factores, tales como, sociales, culturales, geográficas, económicos, étnicos, sexuales y también en las propias capacidades de la persona, como pueden ser las intelectuales, motrices o sensoriales. La diversidad ha de ser respetada y atendida, es decir, ha de actuar a través de la compensación de aquellos factores que originan las situaciones de desventaja respecto a los demás. Toda persona tiene derecho a la educación. (Arnaiz, 2003)

Es evidente que en los últimos años se ha avanzado notablemente en la integración de las personas con Necesidades Educativas Especiales, sobre todo, en el marco escolar y educativo. Las aspiraciones de igualdad de oportunidades que caracterizan la educación escolar se concretan en ofrecer a todos los ciudadanos una cultura común a la que todo el mundo debe tener acceso.

Sin embargo, hay una contradicción entre ese modelo de sociedad a la que aspiramos y la sensibilización social frente a la admisión integrada de las personas con discapacidades. Una de las razones, es la ausencia de información y estrategias de actuación que acompañen, paralelamente, a la cada vez mayor presencia de personas con discapacidades en nuestros entornos habituales. Sustituir los estereotipos y los prejuicios, producto a menudo del desconocimiento, conlleva un cambio en las actitudes personales y un mayor grado de sensibilización hacia estas personas, creando actitudes positivas mediante sus actos. Incorporar el cambio de actitudes como elemento de intervención en la educación en valores dentro del aula y en el centro escolar, forma parte de la responsabilidad profesional de los educadores. (Sánchez Asín 1993; Schrenberger 1984; Ortiz 1978; García 1986; Puigdllivol 1986).

Existen diversos debates acerca de la formación inicial de este tipo de profesionales de la educación. Por un lado, nos encontramos con la discusión en el sentido de qué es mejor: una formación inicial de doble titulación, es decir, la general y la específica, o una titulación única, la específica. La situación más común ha sido la doble titulación, siendo la Educación Especial una especialización posterior a la Educación General. En lo que se refiere a la estructura del plan de estudios, lo considero junto con Molina García <<aceptable>> ya que se ha admitido que cada discapacidad posee una entidad propia y que, por tanto, necesita ser estudiada de forma diferenciada. Aunque no estoy de acuerdo en meter al alumnado discapacitado en un mismo paquete, llamándolos niños/as con necesidades educativas especiales, ya que no poseen las mismas necesidades educativas un niño/a con síndrome de Down por ejemplo, que otro que sea sordo, autista o parálítico cerebral. El MEC reconoce en el punto 15,8 de la página 139 del Proyecto para la Reforma de la Enseñanza de 1987, que es preciso además de la formación básica en Educación Especial de todo el profesorado que exista una formación suplementaria que permita capacitar a todos aquellos profesores que así lo deseen para la educación de ciertos niños/as discapacitados que van a tener que efectuar su escolarización paralelamente a los de tipo ordinario o bien para la rehabilitación psicopedagógica y/o estimulación de ciertos procesos de desarrollo personal en determinados momentos críticos de la vida del niño/a, del joven o del adulto. Precisamente éste es el objetivo de la especialización de postgrado (máster), (Molina, 1991)

Educar en la diversidad supone pensar en una escuela para todos y todas, en una escuela que incluya las diferencias y excluya las desigualdades, en unas posibilidades sociales no excluyentes para nadie y en dar a cada uno/a lo más útil y beneficioso para que consiga avanzar en su crecimiento a partir de lo que es y desde donde se encuentra.

La inclusión educativa solamente avanzara en nuestro sistema educativo cuando las administraciones, los equipos educativos, los agentes sociales y las familias estemos firmemente

implicados en la tarea de recopilar evidencias que permitan sacar a la luz quién puede estar siendo en un momento determinado <<excluido escolarmente>> porque en su centro existan barreras que limitan su presencia, su aprendizaje y su plena participación en la vida escolar. Afortunadamente tenemos instrumentos, estrategias y posibilidades de llevar a cabo estos procesos de indagación y muchos centros escolares, nos demuestran cada día que son capaces de reflexionar sobre sus prácticas y de poner en marcha procesos de innovación y mejora para tratar de ser un poco más inclusivos. Con su compromiso y coherencia ética como dice Escudero, se convierten, además, en el principal refuerzo y estímulo para que otros se animen a seguirlos. (Stainback y Stainback, 2001)

Finalmente se plantea junto con Cortez (1984) ¿hay una pedagogía específica para las personas con deficiencias?. La respuesta claramente es no, ya que no existe una pedagogía específica de la inadaptación porque no existe una raza específica entre los humanos que serían <<los retrasados>>, puesto que sólo hay sujetos que con distinto bagaje tienen una evolución diferente en su medio ambiente. En tal caso, si existiera una pedagogía especial sería la siguiente: “conocer perfectamente al sujeto que tenemos delante, saber lo que puede hacer y no se puede pretender, conocer sus momentos propicios para aprender y motivarle y hacerle comprender la utilidad de los aprendizajes”

## BIBLIOGRAFIA

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para la mejora de las instituciones escolares*. Madrid: Narcea
- Alegre R., O.M. (2000). *Diversidad humana y educación*. (pp. 51-249) Málaga, Aljibre
- Alegre, R O. M (2006). *Inclusión y diversidad*. Málaga: Aljibe.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación Inclusiva: una escuela para todos*. Málaga :Aljibe.
- Balbás Ortega, M<sup>a</sup> J. (1.994): *La formación permanente del profesorado ante la integración*. Barcelona, PPU.
- Ballester, A. (2002). *El aprendizaje significativo en la práctica: cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*. Seminario de Aprendizaje Significativo. Illes Balears.
- Barton, L. ( comp.) (2005). *Superar las barreras de la discapacidad*. Madrid: Morata.
- BOC (2010): *Orden del 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias*. [en línea]. [Consultado el 12 abril 2016]. Gobierno de Canarias. Disponible en: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2010/250/001.html>
- Bolivar, A. (2006). *Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común*. Revista de Educación, 339, 119-146.
- Barraza, L.; Casanoca, O.; García Ugarte, J. (2007). *Profesores, alumnos, familias. Siete pasos para un nuevo modelo de escuela*. Madrid: Narcea.
- Echeita, G. (2002). *Atención a la diversidad. Sentido, dilemas y ámbitos de actuación*. Revista Studia Académica UNED, 13. 135-152.
- Echeita, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid. Narcea.
- Escudero, J. M. (2006). *Compartir propósitos y responsabilidades para una mejora democrática de la educación*. Revista de Educación, 339,19-42.
- Escuelas universitarias de magisterio (1987), *VI Jornadas de Educación Especial de Escuelas Universitarias de Magisterio*. (pp. 79-90) Escuela Universitaria de Magisterio de Córdoba.
- Fullam, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Grau Rubio, C. (1.998): *Educación Especial (de la integración escolar a la escuela inclusiva)*. Valencia: Promolibro.
- Hegarty, S. (1996). *La Educación Especial en Europa*. Revista Española de Pedagogía, 204, 345-360.
- Jiménez, P y Vilá, M. (1999). *De la educación especial a la educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.

- Lorente, P. (1983). *Las cuatro últimas décadas de la Educación Especial en España*. Revista Española de Pedagogía, 160, 215-246.
- Macarulla, I y Saiz, M (coords.) (2009). *Buenas prácticas de escuela inclusiva. La inclusión de alumnado con discapacidad: un reto, una necesidad*. Barcelona. GRAO S.L.
- Marchesi, A. y Hernández Gil. (2003). *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Madrid: Alianza.
- Molina García, Santiago. *La formación de los futuros maestros: especialidad "Educación Especial"*. [en línea]. [Fecha de consulta: 7 abril 2016] . Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/117782.pdf>
- Moriña, A. (2004). *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Archidona: Aljibe.
- Moriña, A. y Parrilla, A. (2005). *Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva*. Revista de Educación, 339, 517-539.
- Montaner, J.J. (1996). *Transición a la vida adulta: la conquista de la autonomía*. Revista de Educación Especial, 22, 9-15.
- Ortiz, M.C. (1995). *Las personas con necesidades educativas especiales. Evolución histórica del concepto*. En M.Á. Verdugo (Dir), *Personas con discapacidad* (pp. 37-78). Madrid: Siglo XXI.
- Ortiz, M.C. (1988) *Pedagogía Terapéutica. Educación Especial*. Amarú Ediciones. Salamanca.
- Parrellada, C. y Martí, L. (2008). *A favor de un proyecto común*. Cuadernos de Pedagogía, 378, 70-73.
- Parrilla Latas, A. (1992): *El profesorado ante la integración escolar: investigación y formación*. Madrid, Cincel.
- Paula Pérez, I. (2003). *Educación Especial. Técnicas de intervención*. Madrid: Mc-Graw- Hill.
- Puig de la Bellacasa, R. (Ed.). (1987). *Concepciones, paradigmas y evolución de las mentalidades sobre la discapacidad*. Madrid: Real Patronato de Prevención y de atención a las Personas con Minusvalía.
- Pujolas, P. (2001). *Atención a la diversidad y aprendizaje cooperativo en la educación obligatoria*. Málaga. Aljibe.
- Sandoval, M. (2008). *La colaboración y la formación del profesorado como factores fundamentales para promover una educación sin exclusiones*. Contextos Educativos, 11, 149-159.
- Sánchez Asín, A. (1993). *Necesidades educativas e intervención psicopedagógica*. Barcelona: Ed. PPU. UNESCO (1983). *Terminología de la Educación. Especial*. París. UNESC
- Sánchez Manzano, E (1992). *Introducción a la Educación Especial*. Complutense Ed. Madrid.
- Santa Vega, L.E. (2009, 4º edición). *Orientación educativa e intervención Psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid: Pirámide.

- Stainback, W. y Stainback, S. (2001 2º edición). *Aulas inclusivas. Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo*. Madrid: Narcea, S.A
- Toboso Martín , M, Ferreira, M, Díaz Velázquez, E, Fernández-Cid, E, Villa Fernández, N y Gómez de Esteban, C (2012): *Sobre la Educación Inclusiva en España Políticas y prácticas*. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico. Vol 6. [en línea]. [Fecha de consulta:17 junio 2016]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3828086>
- Toledo González, M. (1.981): *La escuela ordinaria ante el niño con necesidades especiales*. Madrid: Santillan. Aula XXI.
- Trujillo, F. (2012). *Propuesta para una escuela en el siglo XXI*. Madrid: Catarata.
- Zabalza, M.A. y Alberte, J.R. (coords). (1.991): *Educación especial y formación de profesores*. Santiago: Tórculo.

## **ANEXO 1**

### **PREINFORME PSICOPEDAGOGICO**

En un PIP se recoge, datos del alumno, datos personales, motivo de la evaluación, historia escolar del niño/a datos sobre el nivel competencial, es decir, el desfase que puede tener durante ese curso escolar con respecto al currículum organizado en el aula con su grupo de referencia.

FUENTE: BOC (2010): *Orden del 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias.* en línea]. [Consultado el 12 abril 2016]. Gobierno de Canarias. Disponible en: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2010/250/001.html>

### **PROGRAMAS EDUCATIVOS PERSONALIZADOS:**

Las AC (adaptaciones curriculares) o ACUS (adaptaciones curriculares significativas) de un área o materia serán desarrolladas mediante un PEP, éste es un conjunto de actividades temporalizadas, secuenciadas y adaptadas a cada alumno o alumna que presenta dificultades en la consecución de uno o varios objetivos o contenidos curriculares, y tiene como finalidad reducir los problemas que interfieren en el adecuado desarrollo de sus aprendizajes. Podrán estar destinados a la adquisición de determinados objetivos, competencias o contenidos curriculares, estrategias y recursos de acceso al currículo, o bien a lograr las habilidades, razonamientos, aptitudes básicas, conductas adaptativas y funcionales, etc., previas o transversales a las distintas áreas o materias. Se indicarán para cada PEP, los objetivos, las competencias básicas, los contenidos, los criterios de evaluación, la metodología, los recursos y las actividades, el número de sesiones y la duración de éstas

FUENTE: BOC (2010): *Orden del 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias.* en línea]. [Consultado el 12 abril 2016]. Gobierno de Canarias. Disponible en: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2010/250/001.html>

### **EL PROYECTO EDUCATIVO DE CENTRO:**

Todo PEC tiene que tener desde el 2006, dos proyectos muy importantes, el plan de atención a la diversidad y el plan de acción tutorial. El proyecto educativo de centro junto con el PAD y el PAT configura los recursos formales básicos fundamentales que tiene que tener un centro para responder a la diversidad, además de los ya mencionados.

Un proyecto educativo es un documento de carácter pedagógico elaborado por la Comunidad Educativa donde se numeran y define los rasgos de identidad de un centro, las metas que se proponen y la forma en que se organizan. La atención a la diversidad no puede ser exclusivamente obra de un

educador/a y lo que haga en su clase, la atención a la diversidad es una forma, un compromiso que tiene un centro para comprometerse, para plantearse como escuela inclusiva y ese compromiso tiene que aparecer en ese proyecto educativo. El PEC es destinado a dirigir un proceso de intervención educativa, habrá de combinar los planteamientos generales que orientan la acción, con los planteamientos específicos que facilitan la intervención y su evolución. Es un documento que nos marca las directrices, el documento que nos dice de dónde partimos y hacia dónde vamos, el documento que imprime nuestra propia identidad que nos diferencia de otros centros. Estableciendo el <<carácter propio>> que confiere personalidad característica al centro.

FUENTE: BOC (2010): *Orden del 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias*. en línea]. [Consultado el 12 abril 2016]. Gobierno de Canarias. Disponible en: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2010/250/001.html>

## **EL PLAN DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD**

El segundo documento que nos interesa enormemente porque nos dice cómo atender a la diversidad es el plan de atención a la diversidad, es un documento que regula la acción educativa, es decir, específicamente cómo vamos a atender a alumnado con NEE y NEAE. Este plan tiene una serie de elementos que lo configura:

- Análisis de la realidad actual del centro→ estamos hablando de una población que atiende a la diversidad, por tanto, tenemos que recabar información de quiénes son los estudiantes, que recursos existen, qué planteamiento familiar, qué recursos humanos y materiales existen en el centro para atender la diversidad. Es decir, recursos, localización, instalaciones, profesorado, información sobre los alumnos/as, nivel socio-económico y cultural de las familias, entorno... Es el punto de partida para la elaboración de los distintos proyectos que articulan la actuación educativa.
- Determinación de los objetivos a conseguir→ en función del análisis y valoración de necesidades, se deberán especificar los objetivos que se pretenden conseguir. Dichos objetivos tienen que hacer referencia al desarrollo personal y social, al desarrollo cognitivo y a la mejora de la convivencia..
- Medidas que se llevaran a cabo para atender a la diversidad del alumnado→ generales, ordinarias, extraordinarias, además de criterios de aplicación, el profesorado responsable de su desarrollo los procedimientos de información a las familias y los criterios de evaluación y finalización de los alumnos en cada una de ellas.



- Recursos humanos, temporales, materiales y didácticos→ también se incluirá la posible participación de otras instituciones educativas y/o sociales del entorno.
- Procedimiento de seguimiento, evaluación y revisión del mismo→ se deben especificar los instrumentos, procedimiento y los órganos y personas implicadas. La evaluación formara parte de la Memoria Anual del Centro.

FUENTE: BOC (2010): *Orden del 13 de diciembre de 2010, por la que se regula la atención al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo en la Comunidad Autónoma de Canarias*. en línea]. [Consultado el 12 abril 2016]. Gobierno de Canarias. Disponible en: <http://www.gobiernodecanarias.org/boc/2010/250/001.html>

## **PLAN DE ACCION TUTORIAL**

El plan de acción tutorial (PAT) es un documento marco donde quedan reflejados la organización y el funcionamiento de las tutorías. Este plan en las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria es elaborado por los tutores/as, mientras que en el caso de la Educación Secundaria por el Departamento de Orientación; a partir de las propuestas éstos y siguiendo las directrices marcadas por la Comisión de Coordinación Pedagógica (CCP); su puesta en práctica es responsabilidad de los tutores/as, bajo la coordinación de la jefatura de estudios y la colaboración del Departamento de Orientación.

La acción tutorial es el conjunto de acciones educativas que contribuyen a desarrollar y potenciar las capacidades básicas de los alumnos y alumnas. También es utilizado para orientarlos a conseguir su propia madurez y autonomía. Completa aspectos formativos de la personalidad de los alumnos/as, favorece la coordinación de los docentes, el desarrollo de una atención individual y personalizada ante los alumnos y alumnas. La acción tutorial permite atender adecuadamente las diferencias y la diversidad y, además de tratar el ámbito académico, también se hace responsable de poner en relación la escuela con la familia.

FUENTE: Santa Vega, L.E. (2009, 4º edición). *Orientación educativa e intervención Psicopedagógica. Cambian los tiempos, cambian las responsabilidades profesionales*. Madrid: Pirámide.

## ANEXO 2 PLAN DE ESTUDIOS DE 1970

<b>ANALISIS REALIDAD SOCIAL INSTITUCIONAL</b>	<b>ESTUDIO DE LA DOTACION BASE DEL SUJETO</b>	<b>RECURSOS TECNICOS</b>
Historia de la E.E Sociología de la E.E Organización de la E.E	Biopatología. Psicopatología. Diagnóstico Escolar.	Didáctica de la E.E Métodos especiales. Didáctica y rehabilitación. Técnicas de expresión.

FUENTE: Molina García, Santiago. *La formación de los futuros maestros: especialidad “Educación Especial”*. [en línea]. [Fecha de consulta: 7 abril 2016] . Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/117782.pdf>

## ANEXO 3 ESTRUCTURA TRONCAL DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL PROFESORADO ESPECIALIZADO EN EDUCACION ESPECIAL.

<b>MATERIAS TRONCALES.</b>	<b>Nº DE CREDITOS.</b>	<b>% EN RELACION CON EL TOTAL.</b>
<b>Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial</b>	8	6,67
<b>Didáctica General.</b>	8	6,67
<b>Organización del Centro Escolar.</b>	4	3,33
<b>Psicología de la Educación y del Desarrollo.</b>	8	6,67
<b>Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación.</b>	4	3,33
<b>Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación.</b>	4	3,33
<b>Sociología de la Educación</b>	4	3,33
<b>Didáctica y Organización de la Educación Especial</b>	6	5,00
<b>Psicología evolutiva y de la educación de la deficiencia auditiva.</b>	6	5,00
<b>Psicología evolutiva y de la educación de</b>	9	7,50

<b>la deficiencia mental.</b>		
<b>Psicología evolutiva y de la educación de la deficiencia motórica.</b>	6	5,00
<b>Psicología evolutiva y de la educación de la deficiencia visual</b>	6	5,00
<b>Trastornos de conducta y de personalidad.</b>	6	5,00
<b>Tratamiento educativo de los trastornos de la lengua escrita.</b>	9	7,50
<b>Prácticum.</b>	32	26,67
<b>Nº total de créditos.</b>	120	100,00

FUENTE: Molina García, Santiago. *La formación de los futuros maestros: especialidad “Educación Especial”*. [en línea]. [Fecha de consulta: 7 abril 2016] . Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/117782.pdf>

## **ANEXO 4**

### **FUNCIONES GENERALES DEL PROFESORADO ESPECIALISTA DE APOYO A LAS NEAE**

- a) Colaborar con el tutor y con el profesorado de áreas o materias en la elaboración de la adaptación curricular que precise cada escolar.
- b) Atender de forma directa a los alumnos y alumnas con NEAE en su grupo clase, o individualmente o en pequeño grupo cuando sea necesario.
- c) Elaborar y aplicar los programas educativos personalizados que se recojan en la AC o en la ACUS, relacionados con habilidades, razonamientos, conductas adaptativas y funcionales, gestiones y aptitudes básicas, previas o transversales a los contenidos curriculares, especialmente en el ámbito de la autonomía personal, social y de la comunicación, de manera prioritaria, y teniendo como referente el desarrollo de las competencias básicas. Además, si procede, colaborar con el profesorado de área o materia en la elaboración y aplicación de los PEP con contenidos específicamente curriculares.
- d) Realizar la evaluación de los PEP impartidos y colaborar en la evaluación y seguimiento de la AC o las ACUS, junto con el profesorado que la ha desarrollado y participar con el profesorado tutor, en las sesiones de evaluación y en la elaboración del informe cualitativo de evaluación de cada alumno o alumna.
- e) Asesorar, junto con el profesorado tutor y de área o materia, a los padres del alumnado con NEAE, en relación con su participación y colaboración en la respuesta educativa.
- f) Coordinarse y cooperar en la respuesta educativa al alumnado con NEAE con otros profesionales de apoyo que incidan en el centro, como el profesorado itinerante especialista en AL, el profesorado itinerante de apoyo al alumnado con discapacidad visual, el personal auxiliar educativo, el trabajador o la trabajadora social, etc.
- g) Participar con el tutor en el traslado de la información del seguimiento final de la AC/ACUS del alumnado que acceda al centro de cabecera de distrito.
- h) Colaborar en el asesoramiento al profesorado del centro en el desarrollo de estrategias de individualización de la respuesta educativa para la atención a la diversidad y a las NEAE: agrupamientos flexibles, talleres, programas de prevención, diversificación curricular, metodología de proyectos, otras medidas de atención a la diversidad, etc.
- i) Colaborar en la elaboración y seguimiento del plan de atención a la diversidad del centro y participar en los órganos de coordinación pedagógica y equipos docentes que le corresponda según la normativa vigente.

- j) Coordinarse con el orientador que interviene en el centro y en su caso con el EOEP Específico que corresponda, en relación con la evaluación y seguimiento del alumnado con NEAE.
- k) Elaborar su plan de trabajo y memoria para la incorporación al plan de trabajo y memoria del departamento de orientación, en su caso, a la PGA y memoria final del centro.

FUENTE: Sandoval, M. (2008). *La colaboración y la formación del profesorado como factores fundamentales para promover una educación sin exclusiones*. Contextos Educativos. 11, 149-159.

### **FUNCIONES DEL PROFESORADO ESPECIALISTA DE AUDICION Y LENGUAJE EN LOS CEE Y COAEP**

- a) Realizar la valoración de los recursos comunicativos y lingüísticos que posee el alumnado en el ámbito de su competencia.
- b) Intervenir en la estimulación o rehabilitación de la comunicación y del habla del alumnado que lo requiera.
- c) Propiciar, conjuntamente con el profesorado, el desarrollo comunicativo del alumnado en el aula, centro y familia, facilitando pautas organizativas y metodológicas para lograrlo.
- d) Facilitar al profesorado asesoramiento sobre la planificación de objetivos, la intervención preventiva en la mejora del lenguaje oral a través de la intervención para la mejora de la competencia y segmentación lingüística, la divulgación y el uso de sistemas alternativos o aumentativos de la comunicación.

FUENTE: Sandoval, M. (2008). *La colaboración y la formación del profesorado como factores fundamentales para promover una educación sin exclusiones*. Contextos Educativos. 11, 149-159.

