

D O C U M E N T O S



La Reforma Educativa
y los Centros Específicos
de Educación Especial



Ministerio de Educación y Ciencia

La Reforma Educativa
y los Centros específicos
de Educación Especial



Ministerio de Educación y Ciencia

Dirección General de Renovación Pedagógica

N. I. P. O.: 176-92-012-X

I. S. B. N.: 84-369-2138-0

Depósito legal: M-10398-1992

Realización: MARÍN ALVAREZ HNOS.

Índice

	<i>Páginas</i>
Presentación	5
Cuestionario.....	7
Capítulo I	
Perspectiva histórica y situación actual	9
Capítulo II	
La influencia del Programa de Integración	19
Capítulo III	
La Reforma del Sistema Educativo	23
Capítulo IV	
La escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales permanentes en los Centros de Educación Especial	31
Capítulo V	
La Educación Infantil en los Centros de Educación Especial.....	39
Capítulo VI	
La Educación Básica en los Centros de Educación Especial	45
Capítulo VII	
La Educación Primaria y Secundaria Obligatoria para los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a una sordera profunda	55
Capítulo VIII	
La Formación Profesional	61
Capítulo IX	
Los Centros de Integración y las Unidades o Centros de Educación Especial	67
Capítulo X	
La Formación del Profesorado	71

Presentación

Los Centros de Educación Especial han ocupado históricamente un papel relevante en la educación de los alumnos con mayores problemas de desarrollo y han contribuido a mejorar el conocimiento de estos alumnos y a diseñar métodos y sistemas más adecuados a sus demandas educativas específicas.

El Programa de Integración, comenzado en la década anterior, ha supuesto un cambio importante en la manera de entender y de llevar a la práctica la atención educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales. El desarrollo de este programa no sólo ha implicado cambios en la escuela ordinaria, sino también en los Centros específicos de Educación Especial. Estos Centros han debido escolarizar alumnos más gravemente afectados, lo que ha significado un esfuerzo de los equipos docentes y de los distintos profesionales para adecuar el currículo y la organización interna de los Centros.

La aprobación de la LOGSE y su progresivo desarrollo e implantación obligan también a reflexionar sobre su incidencia en la estructura y funcionamiento de los Centros específicos de Educación Especial. Estos Centros no deben considerarse como una oferta educativa desvinculada del sistema general. Los objetivos educativos que la Ley formula para los alumnos con necesidades educativas especiales son los mismos que se establecen, con carácter general, para todos los alumnos. No hay, por tanto, sistemas educativos paralelos. Existe un único sistema educativo y unas enseñanzas comunes que deberán adecuarse a las características de los alumnos con necesidades especiales, tanto si están escolarizados en

Centros de Integración como si lo están en Centros específicos de Educación Especial.

El documento que se presenta formula un conjunto de propuestas que tienen como meta principal adecuar los Centros de Educación Especial a los objetivos y a las nuevas etapas educativas que la LOGSE establece. El significado para los Centros específicos de la Educación Infantil, de la Educación Primaria, de la Educación Secundaria Obligatoria y de la Formación Profesional constituyen los núcleos fundamentales de esta reflexión.

También se incluyen algunas consideraciones en relación con el currículo que ha de establecerse para los alumnos escolarizados en estos Centros y se plantean algunas iniciativas para su coordinación con los Centros de Integración y para la elaboración de Programas de Formación del Profesorado.

El documento que se presenta no pretende abrir un debate general sobre la Educación Especial ni sobre la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales. Su objetivo es más limitado: abordar, a través de un proceso de diálogo con todos los sectores educativos y sociales interesados, la incidencia de la Reforma Educativa en los Centros específicos de Educación Especial. El resultado de este debate permitirá enriquecer la propuesta inicial, reorientando o revisando alguna de sus propuestas. El cuestionario que se ha incorporado servirá para favorecer el debate y facilitará la síntesis de las aportaciones recibidas.

El presente documento pretende de esta forma incorporar a los Centros específicos de Educación Especial dentro del objetivo general que la Reforma plantea de mejorar la calidad del sistema educativo.

Álvaro Marchesi

DIRECTOR GENERAL DE
RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Cuestionario*

- 1.^a ¿Considera adecuados los criterios que se proponen, tanto generales como específicos, para escolarizar a los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes en Centros de Educación Especial?
- 2.^a ¿Considera adecuada la orientación general que se le da a la posible escolarización de alumnos con necesidades especiales permanentes en la etapa de la Educación Infantil?
- 3.^a ¿Sugiere usted algún planteamiento distinto o complementario al señalado en el documento para esta etapa? ¿Cuál? ¿Por qué?
- 4.^a ¿Considera acertada la propuesta de una etapa de Educación Básica que incorpore la etapa de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria?
- 5.^a ¿Considera adecuadas las características generales de ordenación de dicha Educación Básica: años de duración, referente curricular, profesorado, organización escolar?
- 6.^a ¿Sugiere usted alguna propuesta distinta o complementaria a la señalada en el documento para esta etapa? ¿Cuál? ¿Por qué?
- 7.^a Considera adecuada la propuesta que se hace de ordenación para la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria en los Centros para alumnos sordos?
- 8.^a ¿Sugiere usted alguna propuesta distinta o complementaria a la planteada en el documento con respecto a esta última cuestión?

- 9.^a** ¿A qué aspectos considera usted que debe prestarse mayor atención con relación a la Formación Profesional Especial? ¿Sugiere usted alguna medida o planteamiento concreto que favorezca la formación laboral de los alumnos con necesidades educativas especiales?
- 10.^a** ¿Qué medidas considera adecuadas para favorecer la coordinación y colaboración entre los Centros ordinarios del Programa de Integración y los Centros específicos?
- 11.^a** ¿Qué actividades y temáticas considera usted prioritarias, en función de las necesidades de los Centros de Educación Especial, para incluir en los Planes Provinciales de Formación?
- 12.^a** ¿Qué documentación y materiales curriculares considera prioritarios para el desarrollo de la actividad educativa en los Centros de Educación Especial?

* Las respuestas deberán enviarse, antes del 30 de junio, a la Dirección General de Renovación Pedagógica, Subdirección General de Educación Especial. C/. Los Madrazo, 15 y 17, 3.^a planta. 28071 MADRID.

Capítulo I

Perspectiva histórica y situación actual

Perspectiva histórica

Es preciso remontarse al siglo pasado para encontrar las primeras acciones de la Administración Pública en relación con la Educación Especial en nuestro país. En la Ley de Instrucción Pública de 1857, que declara la educación obligatoria y gratuita para todos los españoles, se dispone la creación en cada distrito universitario de una escuela para la educación de niños ciegos y sordos. No obstante, hasta 1910 esta disposición no se traduce en hechos concretos, siendo en este año cuando se crea el Patronato Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales, cuyos fines fundacionales abarcaban tareas de índole diversa: elaboración de estadísticas de población afectada, profilaxis e higiene de las deficiencias, organización y régimen de las enseñanzas, tutela social y previsión, difusión e información a la sociedad.

Posteriormente, por iniciativa del mismo Patronato, se crearon los Institutos Nacionales de Ciegos, Sordomudos y Anormales para atender a la educación de las personas que presentaban estas minusvalías. A estos Centros hay que añadir el Instituto Nacional de Reeducción de Inválidos, creado en 1933 como Centro educativo, aunque como Asilo de Inválidos del Trabajo contaba ya con casi medio siglo de existencia. También se debe señalar que la gestión del Instituto Nacional de Ciegos fue transferida formalmente a la ONCE en el año 1941, aunque de hecho la realizaba desde 1928.

Como rasgos fundamentales característicos de estos Centros hemos de señalar su concepción de ámbito territorial estatal, la especialización en la atención de alumnos con un determinado tipo de déficit y la concentración de servicios sanitarios, pedagógicos y sociales.

Algo común a estos tres Centros fue también el incluir entre sus objetivos educativos la preparación laboral de sus alumnos y la existencia de una sección

dedicada a la formación de especialistas (maestros y médicos) en el campo de las respectivas deficiencias.

Algunas de estas instituciones han pervivido hasta nuestros días, si bien han ido modificando tanto su denominación como algunos de los planteamientos iniciales: ámbito territorial, características de su alumnado y tipo de servicios ofrecido, progresivamente más orientados a satisfacer las necesidades educativas de los alumnos.

El auge en la creación de Centros de Educación Especial en España se sitúa en la década de los años 60, en la que bien por iniciativa pública o bien por la privada (generalmente vinculada a Asociaciones de Padres), se crean numerosos Centros de Educación Especial en todo el país. Hay que señalar que estas creaciones, al no obedecer a una planificación rigurosa por parte de la Administración Educativa, van creando una red de distribución irregular que deja considerables lagunas en unos sectores, mientras que hace sobreabundantes los recursos en otras. Por otra parte, la creación de Centros por iniciativa de Asociaciones de Padres (más numerosa que la pública) dio lugar a la aparición de Centros con características peculiares, muy vinculadas a la problemática dominante en sus hijos. Así nacen numerosos Centros para niños con parálisis cerebral, con autismo, con síndrome de Down, etc. En otros casos, la creación desde otros organismos públicos, tales como Diputaciones, Ayuntamientos, Servicios Sociales, etc., propició el que en algunos de estos Centros el carácter asistencial primara sobre el educativo. Además, la escasa normativa en esta época, en relación con las condiciones y el funcionamiento de los Centros de Educación Especial, tuvo consecuencias negativas tanto en las instalaciones como en la dotación material de muchos Centros de Educación Especial, así como en su organización y funcionamiento interno, sobre lo cual no existían directrices.

En este contexto, la Ley General de Educación de 1970 contempla por primera vez la Educación Especial al mismo tiempo que la de todos los alumnos y establece, también por primera vez, que la escolarización en Centros de Educación Especial se reservará a... "los deficientes e inadaptados, cuando la profundidad de las anomalías que padezcan lo haga absolutamente necesario..., fomentándose el establecimiento de unidades de Educación Especial en Centros docentes de régimen ordinario para los deficientes leves, cuando sea posible". No obstante, esta misma Ley dispone que el Ministerio de Educación y Ciencia establecerá los objetivos, estructura, duración etc., de la Educación Especial, que deberá ajustarse a los "niveles de los alumnos y no a su edad". Es decir, si bien se sientan algunas bases importantes, la concepción de la Educación Especial que emana de la Ley tiene como punto de partida el déficit del alumno, para el cual se han de establecer unos objetivos, una estructura y una duración diferentes a las que se establezcan para todos los alumnos.

A pesar de la importante iniciativa que supone la Ley, se puede decir, no obstante, que las sucesivas Administraciones educativas se caracterizaron tanto por la falta de planificación de los servicios necesarios como por la carencia de investigación aplicada y la deficiente formación de los profesionales.

En este contexto, en el año 1975 el Ministerio de Educación y Ciencia crea el **Instituto Nacional de Educación Especial (I. N. E. E.)** como Organismo Autónomo, con intención de:

- a) Poner orden en la complejidad administrativa y técnica que los Centros, cada vez más numerosos, planteaban en el normal desempeño de sus tareas.
- b) Asegurar la gratuidad para los Centros privados, por medio de las subvenciones previstas legalmente, ante la presión social que ejercían las Asociaciones antedichas.
- c) Tomar la iniciativa en la ordenación y el futuro desarrollo de este sector.

Pero sólo es a partir de la promulgación de la **Constitución** (27/12/1978) cuando queda inequívocamente expreso que la educación tiene el rango de **derecho** para todos los ciudadanos (artículo 27) y que los poderes públicos están obligados a promover una política de **integración** de los ciudadanos con minusvalías en todas las áreas sociales (artículo 49) y, por tanto, también en el terreno educativo.

Tras la promulgación de la Constitución, y en ese mismo año, el I. N. E. E. elabora, por encargo del Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes, el **Plan Nacional de Educación Especial**. Este Plan fue concebido inicialmente para formar parte del conjunto de programas y actuaciones en distintos ámbitos (Sanidad, Trabajo, Servicios Sociales, Educación) de una futura Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI). En él se formulaban por primera vez los principios de *normalización de servicios, integración educativa, atención personalizada y sectorización*.

La Ley de Integración Social del Minusválido (LISMI), de abril de 1982, dispone una serie de medidas que recogen las corrientes más avanzadas en materia de atención social a las personas con minusvalía. Dentro de estas medidas establece las líneas directrices básicas en el ámbito educativo y considera la integración escolar como un medio fundamental para la integración social de estas mismas personas.

Como desarrollo de los principios educativos contenidos en la LISMI, el Real Decreto 334/1985, de Ordenación de la Educación Especial, dispone una serie de medidas encaminadas a realizar una planificación de la Educación Especial que permita atender de la forma más adecuada a todos los alumnos con necesidades educativas especiales. Como consecuencia de ello, se puso en marcha el Programa de Integración, que se aborda en el capítulo siguiente de este mismo documento, y se incorporaron a los Centros de Educación Especial alumnos con dificultades de aprendizaje más graves y permanentes, algunos de los cuales, hasta entonces, no venían recibiendo atención educativa.

La LISMI y el **Real Decreto** 334/1985, de Ordenación de la Educación Especial, que desarrolla los aspectos educativos en ella contenidos, establece que los alumnos más gravemente afectados se escolarizarán en Centros o unidades específicos de Educación Especial, entendiéndose que también en estos casos la finalidad de la educación será, en la medida de lo posible, la establecida con carácter general para el nivel correspondiente.

Organización de las enseñanzas

El mismo Real Decreto establece en su artículo 5.º que la atención educativa especial del niño disminuido o inadaptado podrá iniciarse desde el momento en que, sea cual fuera su edad, se adviertan en él deficiencias o anomalías que aconsejan dicha atención. Por otra parte, se determina que la escolarización obligatoria comenzará y finalizará en las mismas edades establecidas por la Ley con carácter general.

Los Centros de Educación Especial en la actualidad escolarizan, en el nivel de Educación General Básica, alumnos con necesidades educativas especiales permanentes, en edades comprendidas entre los seis y los catorce a dieciséis años.

Al finalizar la Educación Básica los alumnos de estos Centros promocionan al nivel de Formación Profesional Especial, donde cursarán los dos años correspondientes a la Formación Profesional de primer grado. No obstante, tienen la posibilidad de permanecer un curso más para completar adecuadamente los objetivos propuestos.



El currículo

La necesidad de directrices por parte de la Administración educativa en relación con el currículo de los Centros de Educación Especial y los nuevos planteamientos que se hacen a partir de la L. I. S. M. I. y del Real Decreto abren nuevas vías a planes y programas que intentan desarrollar al máximo las capacidades de los alumnos.

Desde esta perspectiva se coordinan actuaciones y nuevos criterios para llevar a la práctica los principios fundamentales de **normalización, integración, sectorización e individualización.**

Según la legislación vigente anteriormente citada, se establece que los contenidos y programas de la educación se adaptarán a las necesidades y capacidades de los alumnos a los que va dirigida, prestando atención relevante a los procesos de socialización y al desarrollo de habilidades y destrezas manipulativas.

En esta línea se presentó en 1983 una propuesta de Diseño Curricular para la elaboración de los Programas de Desarrollo Individual, a modo orientativo, no prescriptivo, elaborado conjuntamente por la Administración y profesionales del campo de la Educación.

Este diseño abarcaba una serie de aprendizajes funcionales, expresados en términos de conducta, graduados según la dificultad de adquisición, basándose en los principios metodológicos de globalización, actividad, funcionalidad, individualización y socialización.

El diseño se estructura agrupando los contenidos de forma secuencializada por áreas, que se hicieron coincidir con las del currículo general, según Real Decreto 69/1981, de Ordenación de la Educación General Básica. Las áreas curriculares a las que se hace referencia son:

- Lengua.
- Matemáticas.
- Socialización.
- Dinámica.
- Plástica.
- Pretecnología.

Recientemente, y de acuerdo con las opciones que en materia curricular caracterizan a la Reforma del Sistema Educativo, se ha constatado la necesidad de apostar por una propuesta curricular abierta y flexible que dé respuesta a la realidad educativa de los Centros específicos, contextualizando todos los aprendizajes con un criterio de funcionalidad.

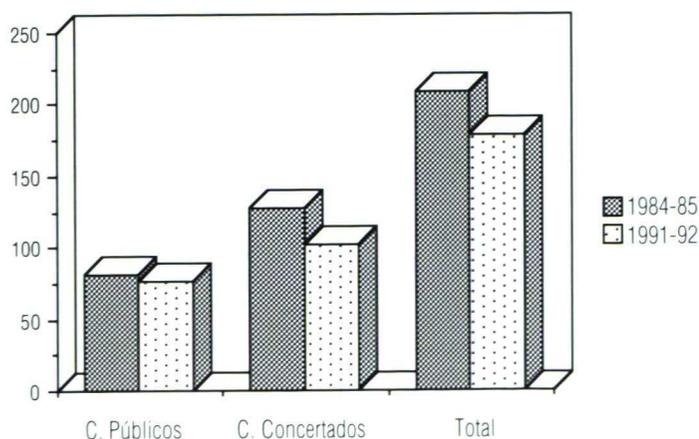
Como consecuencia de todo ello los Centros están optando por elaborar sus propios proyectos curriculares, y centran la intervención educativa en el desarrollo de las capacidades contempladas en las áreas y no en conductas observables tal y como se venía expresando en los Programas de Desarrollo Individual llevados a cabo en los últimos años.

En las tablas y gráficos que se presentan a continuación se recoge la situación de los Centros de Educación Especial en cuanto al número de Centros, titularidad, profesionales que intervienen en la respuesta educativa a los alumnos escolarizados en ellos, el número y características de los alumnos.

Los datos reflejan dos momentos diferentes: a) Curso 1984-1985, anterior a la promulgación del Real Decreto 334-1985 de Ordenación de la Educación Especial, y b) Curso 1991-1992, situación actual. En uno y otro momento los datos presentados se refieren a las provincias administradas por el Ministerio de Educación y Ciencia.

Número de Centros de Educación Especial y características de los alumnos

NÚMERO DE CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL



Existen además 53 unidades de Educación Especial en Centros ordinarios de E. G. B., sustitutorias de Centros de Educación Especial, que escolarizan alumnos con mayores necesidades educativas. Estas unidades están situadas fundamentalmente en zona rural, con el fin de evitar la escolarización en régimen de internado de estos alumnos y el alejamiento de su entorno sociofamiliar.

El número de Centros de Educación Especial ha descendido a partir del curso 1984/85, así como el número de alumnos escolarizados en este tipo de Centros. Este descenso se debe en primer lugar a que, a partir del comienzo del Programa de Integración, ha sido significativo el incremento de los alumnos con necesidades educativas especiales que son atendidos en Centros ordinarios, en comparación con los atendidos en Centros específicos. Por otra parte, es importante señalar que, si bien se escolarizan más alumnos con necesidades educativas especiales en Centros ordinarios procurando un entorno menos restrictivo, se atienden en Centros de Educación Especial alumnos con necesidades educativas permanentes que hasta entonces no estaban escolarizados. Otra razón de esta disminución de alumnos es el progresivo descenso demográfico de toda la población escolar.

En relación con las características de los alumnos de los centros de Educación Especial se han de hacer varias reflexiones:

En el año 1984 todavía era importante el número de niños con deficiencia sensorial, sin otra deficiencia asociada, que eran alumnos de Centros de Educación Especial. Los alumnos de estas características, en general, han ido incorporándose a Centros de Integración y hoy su presencia en los Centros de Educación Especial es muy escasa.

Un proceso análogo han seguido los alumnos con deficiencia motriz, que, en general, hoy no son atendidos en Centros de Educación Especial a menos que presenten también otras deficiencias.

El porcentaje de alumnos con retraso mental actualmente en Centros de Educación Especial es significativamente inferior al existente en 1984. Los alumnos con esta deficiencia que hoy día permanecen en Centros de Educación Especial presentan una afectación más severa.

Los alumnos con graves alteraciones de la personalidad o autismo han experimentado un incremento en los Centros de Educación Especial. Ello es debido fundamentalmente a que muchos de ellos no recibían anteriormente atención educativa.

ALUMNOS MATRICULADOS EN CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Curso		E. Básica	F. P.	Total
1984-85	C. Público	7.011	802	7.813
	C. Concertado	8.732	1.560	10.292
	Total	15.734	2.362	18.105
1991-92	C. Público	4.015	1.921	5.936
	C. Concertado	4.187	1.367	5.554
	Total	8.202	3.288	11.490

PROFESIONALES EN LOS CENTROS PÚBLICOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA Y TRATAMIENTO PERSONALIZADO DE LOS ALUMNOS

Curso	Profesores	Psicólogo-Pedagogo	A.T.E.	Educador	A.T.S.	T. Social	Fisioterap.	Médico
1984-85	1.048	4	396	57	45	3	53	4
1991-92	1.128	46	624	68	72	31	73	4

Se puede observar el incremento de profesionales que se ha producido en los Centros de Educación Especial a pesar de haber descendido el número de alumnos atendidos en este entorno. La gravedad de las dificultades de aprendizaje demanda una proporción alumnos/profesionales más baja, así como la presencia de nuevos profesionales (Psicólogo-Pedagogo, Trabajador Social).

Se incluyen tanto los profesores especialistas en Pedagogía Terapéutica como en Audición y Lenguaje.

El Decreto de 14 de marzo de 1974 que reestructura la Ordenación de la Formación Profesional ordinaria recoge en su artículo 26 las secciones de Formación Profesional Especial.

Es en la LISMI donde se considera la formación profesional del minusválido, de acuerdo con lo establecido en la Enseñanza General, como un nivel del Sistema Educativo encaminado a conseguir la total integración social del minusválido, facilitando su incorporación al sistema de trabajo que les permita realizarse a sí mismos.

El Real Decreto de 1985 de Ordenación de la Educación Especial que viene a desarrollar la citada Ley establece que la Formación Profesional especial comenzará al concluir el alumno su preparación en el nivel de Educación Básica. La finalidad de este nivel educativo será, en la medida de lo posible, la misma que la establecida con carácter general. La Formación Profesional Especial perseguirá, en todo caso, la capacitación del alumno en técnicas y aprendizajes profesionales que favorezcan y fomenten su desarrollo personal y su futura integración sociolaboral, a través de las modalidades de F. P. Adaptada o F. P. de Aprendizaje de Tareas.

La Formación Profesional Adaptada es aquella cuyos programas están basados en los ordinarios y sobre ellos se realizan las adaptaciones precisas en función de los alumnos, recibiendo éstos los apoyos que requieran según sus necesidades.

La Formación Profesional de Aprendizaje de Tareas está basada en programaciones concretas para determinadas tareas laborales de carácter elemental en relación con las diferentes familias profesionales de la Formación Profesional ordinaria. Sus contenidos se ordenan por áreas de conocimiento:

- Área Formativo-Genera.
- Área Técnico-Práctica.

La primera atiende esencialmente al mantenimiento y, en su caso, al desarrollo de la formación básica, y la segunda se concretará en cada caso según las

La oferta de Formación Profesional

capacidades del alumno, ya que existen multitud de posibilidades profesionales, entre las cuales se podrán seleccionar las tareas más adecuadas.

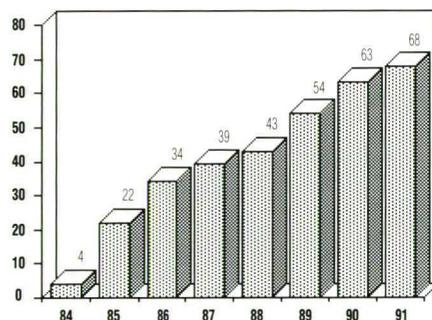
Las ramas que se vienen impartiendo han sufrido transformaciones en los últimos años, adecuándose cada vez más a las exigencias sociolaborales de las zonas en que están ubicados los Centros, posibilitando paulatinamente una mayor inserción en el mundo laboral a través de los Centros de Empleo Protegido y/o Talleres Ocupacionales.

Esta necesidad de inserción laboral al finalizar la escolaridad ha determinado el incremento paulatino del número de Centros de Educación Especial que han ido solicitando la autorización para impartir este nivel educativo, siendo las ramas más demandadas en la actualidad:

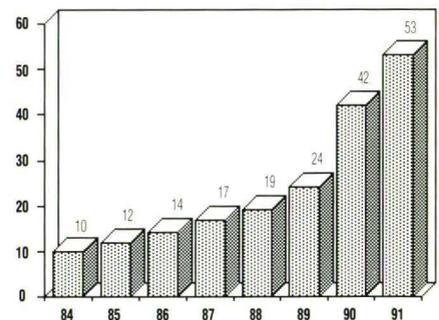
- Agraria.
- Hogar.
- Textil.
- Cerámica.

Estas ramas pueden dar lugar a diversas actividades profesionales según las posibilidades de empleo y las capacidades de los alumnos.

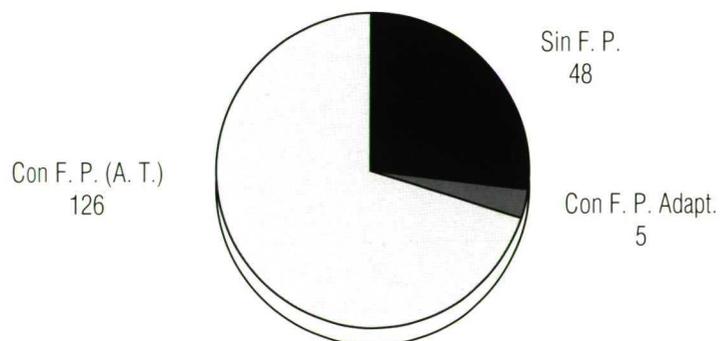
C. E. E. PUBLICOS
N.º de centros con F. P. (A. T.)



C. E. E. CONCERTADOS
N.º de centros con F. P. (A. T.)



CENTROS E. E. CON F. P.



La situación de los Centros de Educación Especial en la actualidad con un alumnado con limitaciones personales más graves y permanentes; la necesidad de incorporar estos Centros a la red general del Sistema Educativo, actualmente en proceso de reforma, pone en evidencia algunos problemas que preocupan tanto a los profesionales de los Centros como a los padres de alumnos y a la propia Administración. Entre estos problemas cabe destacar:

- El papel que a los Centros de Educación Especial les corresponde cumplir en el nuevo Sistema Educativo.
- El establecimiento de vínculos estables y organizados con aquellas otras instituciones de las que depende el bienestar presente y futuro de estos alumnos.
- El logro de los objetivos de la educación, de modo que, finalizada la etapa educativa, los alumnos sean de tal modo autónomos, que puedan afrontar con garantías de éxito la vida adulta.
- La apertura del Centro al entorno educativo.

Capítulo II

La influencia del programa de integración

La puesta en marcha del Programa de Integración vino propiciada, entre otras razones, por una mayor sensibilidad de la sociedad ante la limitación que supone para la educación de los alumnos con necesidades especiales su escolarización en contextos segregados y por el reconocimiento de una situación educativa entonces insatisfactoria para estos alumnos, así como por los cambios en la orientación educativa que paulatinamente se estaban produciendo en este sentido, tanto en nuestra sociedad como en la de otros países de nuestro entorno cultural y, naturalmente, por los cambios explícitos en nuestra legislación al respecto. La anterior orientación educativa obedecía a la creencia de que estos alumnos tenían dificultades insalvables para incorporarse a la escuela ordinaria.

Los artículos 27 y 49 de la Constitución (1978) garantizan el derecho de todos los ciudadanos a la educación y promueven una política de integración educativa de los alumnos que la requieran. Posteriormente se desarrolla este mandato constitucional en la Ley de Integración Social de los Minusválidos, que establece las líneas directrices por las que se regirían los sucesivos cambios para una más adecuada atención educativa de todas aquellas personas con deficiencias físicas, psíquicas y sensoriales. Los cuatro principios que regirán esta adecuación son los de normalización de los servicios, integración escolar, sectorización de la atención educativa e individualización de la enseñanza.

La gran complejidad y el enorme esfuerzo que este cambio iba a suponer, tanto para profesores como para padres, alumnos, la propia Administración educativa y la sociedad en general, precisaba de un impulso institucional más concreto y definido que fuera a la vez prudente, progresivo y acompañado de importantes recursos humanos y materiales. Es en este contexto, y al amparo de la Ley de Integración Social de los Minusválidos ya citada, cuando aparece el Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial con el que dará comienzo el Programa de Integración.

Desarrollo del Programa de Integración: Principales Objetivos

El Programa de Integración del M. E. C. comienza oficialmente en 1985 con una duración prevista de ocho años, distinguiéndose dos fases: una experimental de tres años de duración (1985-88) y otra de cinco años que concluirá el curso 1992-93 y que pretende la generalización de los logros de la fase anterior.

Casi simultáneamente se crea en 1986 el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, una institución dotada de personal especializado con funciones de formación, investigación e información, entre otras, con el fin de impulsar las tareas necesarias para alcanzar los objetivos de la Educación Especial.

Características del Programa de Integración

La perspectiva de siete cursos escolares desde el inicio del mismo, perspectiva que a su vez ha contribuido a orientarlo, permite indicar sus principales características:

- La implantación del Programa ha sido progresiva. Se inicia solamente con alumnos de Preescolar y ciclo inicial. Se piensa que ello favorece su implantación porque facilita inicialmente el trabajo del profesorado que empieza enfrentándose con unas demandas “abarcables”. Los alumnos adscritos al Programa, y los Centros escolares, van aumentando simultáneamente y la Administración educativa se enfrenta a los problemas (dotaciones humanas y materiales) también de forma gradual y progresiva.
- Puede decirse que la implantación del Programa de Integración ha sido prudente. No promoviendo la integración de todos los alumnos con necesidades educativas especiales independientemente de la gravedad de sus dificultades; limitando a dos el número de alumnos integrados por aula; tratando de asegurar una buena actitud del profesorado, clave en cualquier innovación educativa, al ofrecer la posibilidad de una incorporación progresiva y voluntaria a dicho Programa siempre que esto ha sido posible.
- El Programa de Integración ha ido acompañado de un aporte importante de recursos materiales y personales: profesores de apoyo, recursos materiales y didácticos especiales, creación de Equipos Interdisciplinarios (de atención temprana y específicos), priorizando diversos programas de innovación hacia estos Centros, etc.
- Otra característica singular del Programa de Integración es la de haber sido sometido en su fase experimental a un proceso de evaluación con el fin de conocer su impacto sobre la realidad y los Centros donde se llevaba a cabo. Además de la evaluación hecha de forma longitudinal durante los tres primeros años y financiada por el CIDE, se realizaron dos encuestas dirigidas una al profesorado que participaba en el Programa y otra a los profesionales de los equipos de sector. Se intentó que los datos obtenidos por una y otra metodologías fueran validados de forma convergente. Estas iniciativas de evaluación fueron promovidas y financiadas por el Ministerio de Educación a través tanto del Centro de Investigación y Documentación Educativa como del Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial, y los resultados fueron difundidos entre los participantes del Programa de Integración.

Centros y alumnos

El Programa de Integración tuvo un carácter experimental durante los tres primeros cursos. Tras estos años, y después de una evaluación positiva del mismo en la que se tuvo en cuenta la opinión de padres, profesores y otros profesionales, así como los resultados del proceso educativo de los alumnos, el Programa pasó a una fase de generalización.

En la tabla que se adjunta se ofrece una visión de la evolución del Programa y su situación actual en cuanto a número de Centros, profesores y alumnos que participan en el mismo (pág. 21).

Los alumnos que comenzaron el Programa de Integración en el curso 1985-86 se encuentran actualmente en el ciclo superior de la E. G. B. A partir de la implantación de la LOGSE y la extensión de la escolaridad obligatoria hasta los dieciséis años se hace necesario que la Administración educativa ponga en marcha medidas para dar respuesta a estos mismos alumnos en el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria. Con este fin, en el curso 1992-93 sesenta Centros que anticipan la Reforma y que comienzan, por tanto, la Educación Secundaria Obligatoria admitirán en sus aulas alumnos con necesidades educativas especiales.

Así como en su momento la integración en E. G. B. fue motivo de debate y controversia, en el momento actual la integración en la Educación Secundaria Obligatoria suscita interrogantes en algunos sectores. No hay duda de que en esta etapa los problemas a resolver son más complejos, no sólo por las dificultades que puedan presentar los alumnos, sino también por la propia complejidad que esta etapa de escolarización lleva consigo. Se hace necesario, por tanto, un esfuerzo coordinado de la Administración, profesorado de estos Centros y padres para encontrar la mejor respuesta a los alumnos en esta etapa. La reflexión ha de centrarse en buscar tanto los objetivos, contenidos y métodos necesarios como el entorno más adecuado a los alumnos.

La puesta en marcha del Programa de Integración ha implicado cambios importantes tanto en la escuela ordinaria como en los Centros de Educación Especial. Es estos últimos, dichos cambios se constatan en dos direcciones principales:

En primer lugar, estos Centros han de escolarizar ahora alumnos más gravemente afectados. Esto ha significado que un cierto número de alumnos, que no recibían atención educativa, han pasado a integrarse en la vida escolar de estos Centros, abriéndose para ellos y sus padres mejores expectativas de desarrollo.

La presencia de estos alumnos ha significado un cambio profundo y un esfuerzo considerable de los Claustros para adecuar las propuestas curriculares y modificar la organización y dinámica interna de los Centros, así como para permitir así aprovechar y potenciar al máximo las capacidades de sus alumnos.

El papel de los Centros específicos

Por otra parte, entre estos Centros y los ordinarios no debe existir una ruptura. Entendidas las necesidades educativas de los alumnos como un continuo de situaciones diversas y cambiantes, tanto por la evolución de los mismos como por la respuesta educativa que la escuela sea capaz de ofrecer, los Centros de Educación Especial inmersos y coordinados con el conjunto de recursos educativos del sector deben constituirse en un elemento fundamental de apoyo a la diversidad. Desde esta perspectiva se han de buscar formas de colaboración entre unos y otros Centros.

Finalmente, la aprobación de la LOGSE y el comienzo de la Reforma Educativa exige también una reflexión específica sobre la aplicación de los objetivos de las nuevas etapas y de las medidas de calidad contempladas en la Ley a los Centros de Educación Especial.

EVOLUCIÓN DEL PROGRAMA DE INTEGRACIÓN

SO	Centros			Profesores			Puestos escolares		
	Públicos	Concer-tados	Total	Públicos	Concer-tados	Total	Públicos	Concer-tados	Total
1985-86	152	29	181	304	58	362	1.824	348	2.172
1986-87	146	24	170	444	77	521	2.360	404	2.764
1987-88	87	5	92	320	34	354	2.352	156	2.508
1988-89	106	10	116	299	25	324	3.024	140	3.164
1989-90	158	36	194	422	82	504	4.092	472	4.564
1990-91	132	12	144	422	60	482	3.652	512	4.164
1991-92	47	10	57	226	32	258	3.312	504	3.816
Totales	828	126	954	2.437	368	2.805	20.616	2.536	23.152

Capítulo III

La Reforma del Sistema Educativo

El Programa de Integración, comenzado en 1985 de forma planificada, supuso un cambio importante en la atención educativa de los alumnos con necesidades educativas y tuvo, a su vez, importantes implicaciones en los objetivos y en las perspectivas de los Centros de Educación Especial. Pocos años después, en 1990, el Parlamento aprobaba la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE), que modificaba sustancialmente la estructura del Sistema Educativo español, planteaba nuevos objetivos educativos e incorporaba los nuevos conceptos relacionados con la Educación Especial que habían surgido a partir de la experiencia desarrollada en años anteriores. Los planteamientos educativos recogidos en la LOGSE van a tener importantes repercusiones en toda la Educación Especial y pueden modificar los objetivos y la organización de los Centros específicos. Cuatro cambios son especialmente relevantes y han de ser especialmente tenidos en cuenta en el debate que se inicia: los objetivos educativos y el concepto de necesidades educativas especiales, la extensión de la Educación Obligatoria y las nuevas etapas educativas, la reforma de la Formación Profesional y la mejora de la calidad de la enseñanza.

En la última década, y a partir del Informe Warnock, encargado por el Secretario de Educación del Reino Unido a una comisión de expertos presidida por Mary Warnock y publicado en 1978, se ha producido un cambio importante en la concepción de la educación especial. Hasta ese momento, los alumnos que necesitaban una Educación Especial eran aquellos que tenían alguna deficiencia o minusvalía. El origen de las dificultades que el niño presentaba se encontraba en el propio niño, en su disminución, y su educación requería normalmente un Centro, una organización y un modelo de enseñanza específicos.

El concepto de necesidades educativas especiales abrió una nueva perspectiva para la reflexión y la práctica. La aproximación a los problemas de aprendizaje

**El concepto de
necesidades
educativas
especiales**

de los alumnos ya no se realizaba desde las categorías que ordenaban las distintas deficiencias, normalmente más rígidas e inamovibles, sino a partir de las demandas educativas que cada alumno suscitaba y de la respuesta educativa que debía proporcionársele. El énfasis principal ya no se situaba en la disminución del niño, sino en el propio Sistema Educativo, en su capacidad de adaptarse a las necesidades del alumno, en los recursos que ofrece. Por tanto, la escolarización de los niños que tienen necesidades educativas especiales no es algo rígido e inamovible. Depende, ciertamente, de las características y de la intensidad de las necesidades educativas del alumno, pero depende también de los recursos que tengan los Centros y de la respuesta educativa que pueden ofrecer. Por estas razones, la nueva concepción subraya la responsabilidad del Sistema Educativo y de las propias Administraciones educativas en relación con las posibilidades que ofrecen ante las necesidades educativas de estos alumnos.

La LOGSE incorpora, por vez primera en la legislación española, el concepto de necesidades educativas especiales. De esta forma se intenta modificar el enfoque sobre los alumnos que necesitan una educación más especial y comprometer al conjunto del Sistema Educativo para que disponga de los recursos que estos alumnos necesiten. Esta nueva conceptualización se acompaña en la propia Ley de otras tres propuestas estrechamente relacionadas: el carácter de los objetivos educativos generales para estos alumnos, la posibilidad de realizar adaptaciones y diversificaciones del currículo y la participación de los padres en las decisiones sobre la escolarización de sus hijos.

Los objetivos educativos que la Ley formula para los alumnos con necesidades educativas especiales son los mismos que se establecen, con carácter general, para todos los alumnos. No hay, por tanto, modelos educativos totalmente diferenciados entre unos y otros alumnos, ni hay, en consecuencia, sistemas educativos paralelos. Existe un único Sistema Educativo y unas enseñanzas comunes que deberán adecuarse a las características de los alumnos con necesidades especiales. Desde esta perspectiva, las finalidades y principios que informan el conjunto del Sistema Educativo han de estar presentes en la educación de estos alumnos, tanto si están escolarizados en Centros de Integración como si lo están en Centros específicos de Educación Especial.

Este común horizonte educativo no olvida las diferencias que se pueden encontrar entre los alumnos. Por ello, señala también que los distintos niveles y etapas educativas deberán adaptarse a las posibilidades de los alumnos con necesidades especiales y que, posteriormente, en los Centros en los que se organicen estas enseñanzas, han de existir los recursos necesarios, los profesores precisos, los medios materiales y didácticos, la organización escolar y la adaptación y diversificación del currículo que sea precisa para conseguir que estos alumnos alcancen los objetivos establecidos. La oferta educativa para los alumnos con necesidades especiales debe partir, por tanto, del currículo básico y común y de las necesidades específicas de los alumnos, procurándose las adaptaciones y los recursos que fueran necesarios. Solamente cuando las adaptaciones o los recursos que se precisen no puedan proporcionarse en un Centro ordinario, el alumno se escolarizará en una unidad o Centro de Educación Especial.

Finalmente, conviene destacar el papel que la Ley otorga a los padres de los alumnos con necesidades educativas especiales. No cabe duda de que a lo largo de la LOGSE hay un claro reconocimiento del papel de los padres en la educación de sus hijos, especialmente relevante en las primeras etapas educativas. Esta cooperación va a favorecer en todos los casos el desarrollo más completo de los alumnos. Sin embargo, y en relación con los alumnos con necesidades educativas especiales, la LOGSE recoge explícitamente el papel de los padres en las decisiones sobre la escolarización de sus hijos. No se trata solamente de que se les garantice, como a todos los padres, el derecho a elegir el tipo de Centro que desean, de acuerdo con la normativa vigente. Se trata, en este caso, de un mandato a las Administraciones educativas para que regulen y favorezcan la participación de los padres o tutores en las decisiones que afecten a la escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales, es decir, las decisiones que afectan a si su escolarización se realiza en un Centro ordinario o en unidades o Centros de Educación Especial. De esa forma, los padres podrán conocer los apoyos y adaptaciones que sus hijos necesitan y participar, desde esta información, en la toma de la decisión más conveniente.

Uno de los objetivos principales de la Reforma Educativa es extender la educación básica hasta los dieciséis años. Se trata de conseguir que haya un mayor número de alumnos escolarizados hasta esta edad y que, como consecuencia de ello, se amplíe igualmente el porcentaje de alumnos que continúan sus estudios bien en el Bachillerato, bien en la Formación Profesional específica.

La extensión de la Educación Obligatoria no se reduce solamente a una ampliación de los Centros educativos para aumentar y completar las tasas de escolarización. Es preciso, al mismo tiempo, conseguir una profunda renovación de los contenidos y de los métodos de enseñanza para que se produzca también un progreso en la calidad de la enseñanza y en las posibilidades de que todos los alumnos alcancen los objetivos educativos. Son estas razones —ampliación de la Enseñanza Obligatoria y mejora de la calidad de la enseñanza— las que han reclamado una nueva ordenación del Sistema Educativo. Las nuevas etapas en las que éste se organiza surgen con la voluntad de resolver los obstáculos que la anterior ordenación presentaba y que hacían difícil conseguir una educación de mayor calidad para un mayor número de alumnos. La reflexión que es preciso realizar, y que este documento explicita, se refiere a la incidencia de la ampliación de la Enseñanza Obligatoria y de las nuevas etapas educativas, especialmente de la Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Formación Profesional, en los actuales Centros de Educación Especial.

La extensión de la Educación Obligatoria, las nuevas etapas educativas y la reforma de la Formación Profesional

Educación Infantil

La etapa de Educación Infantil abarca desde los primeros meses hasta los seis años y supone un cambio importante en relación con el modelo anterior vigente para la Educación Preescolar. Sus objetivos están centrados principalmente en

favorecer el desarrollo de los niños más pequeños, proporcionándoles las experiencias que necesitan para una evolución más completa y satisfactoria. La asistencia de un niño pequeño a un Centro educativo le da la oportunidad de actuar, experimentar e interactuar con otros, lo que es fuente de enriquecimiento y de estimulación. En estas funciones la labor educadora en el Centro es complementaria a la que desempeñan los padres en el entorno familiar.

La participación de los niños pequeños en programas o Centros de Educación Infantil cumple, además, para aquellos niños que tienen condiciones personales, sociales o culturales más desfavorecidas, una función preventiva y compensadora enormemente importante. En estas edades tempranas las potencialidades para el desarrollo están más abiertas, menos determinadas por historias previas o retrasos acumulados, y es posible, por tanto, favorecer de forma más eficaz el proceso de desarrollo, siempre que sea estimulado por experiencias y aprendizajes convenientemente orientados y diseñados. La nueva etapa de Educación Infantil, por la ampliación de la oferta que comporta y por los objetivos educativos que formula, ha de ser positiva para todos los niños. Pero va a serlo aún más —si se han establecido las condiciones adecuadas— para los alumnos con más problemas, en este caso para los alumnos con necesidades educativas especiales.

La educación temprana de los niños con necesidades educativas especiales es un compromiso que la LOGSE establece con claridad cuando señala que su atención se iniciará desde el momento de su detección, que existirán los servicios educativos precisos para estimular y favorecer el mejor desarrollo de estos alumnos y que las Administraciones educativas garantizarán su escolarización. Este mandato tiene como consecuencias más inmediatas la necesidad de una detección de los problemas lo más temprana posible, su atención educativa posterior y la obligación de conseguir una escolarización satisfactoria.

La Escuela de Educación Infantil, por sus objetivos educativos específicos, por la edad de los niños, por el mayor compromiso de los padres, por la especial importancia que se otorga a los aspectos afectivos y sociales, es un lugar idóneo para conseguir que los alumnos con necesidades especiales desarrollen al máximo sus posibilidades en un contexto normalizado e integrador. De esta forma se favorece que puedan continuar su educación básica en un Centro de Integración y se facilita que sus compañeros aprendan también a convivir con ellos y a compartir sus experiencias. Sin embargo, como se señala en el capítulo cuarto, en el que se especifican los criterios de escolarización, no todos los niños van a poder continuar en este camino, sino que algunos de ellos van a seguir su educación en un Centro de Educación Especial. Por ello, es preciso analizar las funciones de los Centros específicos en relación con la educación temprana de los niños teniendo en cuenta sus demandas educativas y el proceso de escolarización posterior. Estos criterios se expondrán con más detenimiento en el capítulo quinto de este documento.

Educación Primaria

La etapa de Educación Primaria inicia la educación obligatoria para todos los alumnos y está organizada en tres ciclos de dos años cada uno. En ella se pre-

tende, como establece la LOGSE, proporcionar a todos los niños una educación común que haga posible la adquisición de los elementos básicos culturales, los aprendizajes relativos a la expresión oral, a la lectura, a la escritura y al cálculo aritmético, así como una progresiva autonomía de acción en su medio.

Esta nueva etapa presenta dos características que deben tenerse en cuenta cuando se reflexiona sobre su aplicación a los Centros de Educación Especial:

1. El concepto de ciclo: los ciclos en esta etapa no son simplemente la suma de dos cursos. El ciclo es la unidad curricular principal, que sirve de base para la programación de los profesores y para la evaluación de los alumnos. Se deberá garantizar la continuidad de los profesores con un mismo grupo de alumnos a lo largo del ciclo.
2. La evaluación de los procesos de aprendizaje de los alumnos. La evaluación se plantea como un proceso continuo y global, que busca principalmente conocer los resultados del proceso de aprendizaje para modificarlo y adecuarlo a las posibilidades de los alumnos.

Los alumnos que comienzan su escolarización obligatoria en un Centro de Educación Especial presentan dificultades de aprendizaje más graves y permanentes, lo que obliga a realizar un proceso de adaptación de la Educación Primaria. Se trata de conocer cuáles son las demandas específicas de estos alumnos y ofrecerles un programa educativo que mantenga el mayor número posible de las características propias de esta nueva etapa y que al mismo tiempo pueda favorecer su desarrollo y su aprendizaje.

Educación Secundaria Obligatoria

La etapa de Educación Secundaria Obligatoria se extiende desde los doce a los dieciséis años e incluye los dos últimos cursos de la Educación General Básica y los dos primeros de las Enseñanzas Medias. De esta forma es posible proporcionar una mayor coherencia organizativa y curricular a estos cursos, dando un mayor sentido y una mayor garantía de calidad a la prolongación de la educación obligatoria. Su finalidad es transmitir a todos los alumnos los elementos básicos de la cultura, formarles para asumir sus deberes y ejercer sus derechos y prepararles para la incorporación a la vida activa o para el acceso a estudios posteriores. Esta etapa se organiza en dos ciclos de dos años cada uno, de manera que la estructura en ciclos se mantiene a lo largo de toda la educación obligatoria.

Objetivo igualmente importante en esta etapa educativa es conseguir que todos los alumnos tengan una formación profesional básica que les proporcione un conjunto de conocimientos, aptitudes y habilidades comunes a una amplia gama de profesiones y técnicas. Esta formación profesional básica se concreta en los siguientes aspectos:

1. La inclusión de un área de Tecnología general para todos los alumnos.
2. La incorporación de una dimensión práctica y profesionalizadora de las áreas tradicionales, que ponga de relieve su alcance y significación para una formación más específica en futuras profesiones.

3. El establecimiento de objetivos que favorezcan la transición a la vida activa.
4. La introducción de contenidos educativos, diversificados y optativos que den cabida a experiencias o actividades preprofesionales.

Estos objetivos destacan la importancia de la orientación educativa y profesional a lo largo de la Educación Secundaria Obligatoria, especialmente en sus últimos cursos, con el fin de proporcionar a los alumnos las opciones más adecuadas para su formación.

Estas características intentan poner de relieve que la extensión de la educación obligatoria es algo más que prolongar dos años la educación común para todos los alumnos y han de servir, junto con otras muchas que otorgan un significado más completo a esta etapa, para su posible concreción en los Centros de Educación Especial. El debate que ha de plantearse, como se expondrá después en el capítulo correspondiente, no es solamente si los Centros de Educación Especial han de organizar sus enseñanzas dentro del modelo estricto de la Educación Secundaria Obligatoria. Es también valorar cómo se concreta el currículo, la atención a la diversidad de los alumnos, la iniciación profesional y la preparación de los alumnos para su incorporación posterior a la vida activa.

Formación Profesional

Uno de los objetivos más relevantes de la Reforma del Sistema Educativo es la Formación Profesional. La finalidad esencial de esta reforma es conseguir una Formación Profesional con capacidad profesionalizadora, práctica, que sirva de unión entre el Sistema Educativo y el Sistema Productivo.

El modelo que se ha establecido en la LOGSE diferencia entre dos componentes principales: la Formación Profesional de base, que forma parte del tronco educativo general, y la Formación Profesional específica, que pretende la preparación de los alumnos para desarrollar un trabajo en un campo profesional concreto. Esta Formación Profesional específica será de grado medio y de grado superior, tendrá una organización modular y su duración será variable, de acuerdo con las demandas formativas de cada familia profesional.

Esta nueva Formación Profesional presenta un conjunto de rasgos específicos que conviene recoger:

1. Flexibilidad para adaptarse a las necesidades y demandas del entorno productivo.
2. Capacidad para la promoción de las personas, proporcionando también fundamentos educativos.
3. Participación de los agentes sociales en su diseño y puesta en práctica.
4. Reconocimiento de las prácticas en las empresas como elemento formativo indispensable.

Todas estas características de la nueva Formación Profesional, brevemente expuestas, han de tenerse en cuenta cuando se reflexiona sobre la oferta de Formación Profesional que debe realizarse a los alumnos con necesidades educativas especiales, tanto en los Centros ordinarios como en los Centros de Educación Especial. No se trata de aplicar de forma mecánica los principios o rasgos que se han señalado para el sistema general de Formación Profesional. Se trata, una vez más, de adaptar estos criterios a las posibilidades concretas de los alumnos con necesidades especiales, pero garantizando sus objetivos principales: participación de los agentes sociales en su diseño y planificación, preparación para una posible inserción laboral, adecuación de las enseñanzas a las diversas capacidades de los alumnos.

La extensión de la educación obligatoria y los cambios en la estructura del Sistema Educativo se orientan hacia el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza. El proyecto de Reforma ha destacado, además, un conjunto de factores que deben contribuir a garantizar esta progresiva mejora. Entre estos factores cabe destacar, por su mayor relación con los Centros de Educación Especial, los siguientes: el modelo curricular propuesto, la formación de los profesores, el papel de los equipos directivos, la orientación educativa y profesional, así como la evaluación del proceso de enseñanza y del sistema educativo.

El currículo educativo recoge explícitamente las intenciones y el plan de acción que ha de plasmarse después en la práctica docente. El currículo expresa, por tanto, los objetivos de la educación, lo que se espera que alcancen los alumnos a lo largo de sus años de estudio y las ideas básicas sobre los contenidos culturales y sociales que deben proporcionarse a los alumnos. El currículo establecido recoge, en gran medida, el concepto que sobre la educación poseen las Administraciones educativas y es expresión también del concepto de calidad en la educación que se propone. El Ministerio de Educación y Ciencia ha tratado de elaborar un currículo coherente entre las distintas etapas educativas, en el que los distintos contenidos han de enseñarse en relación con las capacidades de los alumnos, y en el que la formación en actitudes y valores se presenta con la misma importancia que aquellos otros contenidos más relacionados con los conceptos y los procedimientos.

Junto con estas características, el currículo establecido destaca por su flexibilidad y por las posibilidades de concreción y desarrollo que ofrece a los profesores y a los equipos docentes. Esta mayor autonomía que el currículo abre a los profesores ha de acompañarse con otras medidas complementarias relacionadas con la formación, la existencia de materiales curriculares numerosos y variados, así como el asesoramiento y la orientación para el desarrollo del currículo.

La formación de los profesores es siempre un factor fundamental para mejorar la calidad de la enseñanza; pero es, si cabe, más importante cuando se pone en marcha un proceso de reforma educativa en el que se apuesta por una mayor autonomía de los equipos docentes. Las características del modelo curricular propuesto destacan dos rasgos principales de la formación que ha de realizarse

La calidad de la enseñanza

en el futuro. El primero se refiere a la formación en equipo. Los Claustros de Profesores son los que tienen que elaborar el proyecto curricular de su Centro, que otorgue una mayor coherencia a las programaciones de cada uno de los profesores. Por ello, los grupos de profesores de un Centro, o el equipo docente en su conjunto, es la unidad principal de formación. El segundo rasgo señala la importancia de la formación como un proceso de reflexión sobre la práctica. La consideración de que una de las funciones docentes es concretar el currículo exige fomentar el análisis de la propia práctica para facilitar las decisiones que se adopten.

La calidad de un sistema educativo no es expresión exclusiva de la actividad que realizan los profesores de manera individual y aislada. Son los equipos docentes, organizados para el trabajo educativo, quienes dan coherencia a la labor que cada uno desempeña y facilitan la consecución de los objetivos propuestos. Por esta razón, el tipo de organización que existe en el Centro, los objetivos y normas que se comparten y el funcionamiento del equipo son factores estrechamente relacionados con la calidad educativa. Entre todos estos factores es preciso destacar el papel de los equipos directivos. Su capacidad de liderazgo pedagógico, de apoyo a las distintas iniciativas, de garantía en el cumplimiento de la normativa del Centro y de cohesión de los distintos sectores educativos es fundamental para la tarea educativa colectiva.

Los Centros educativos y los profesores necesitan también asesoramiento y apoyo para desarrollar y concretar el currículo, para dar una respuesta satisfactoria a las diferencias individuales de los alumnos y para facilitar su orientación educativa y profesional. Para llevar a la práctica estas tareas en colaboración con los profesores, el Ministerio de Educación está impulsando la creación de Departamentos de Orientación en los Centros y la ampliación de los equipos interdisciplinarios de sector.

La evaluación adecuada del proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos y del funcionamiento de los propios Centros docentes es, finalmente, otro de los indicadores de calidad de un sistema educativo que la LOGSE recoge. Por un lado, es preciso que la evaluación de los alumnos se adapte a sus posibilidades y que sirva preferentemente como información capaz de adecuar el proceso de enseñanza a los alumnos. Por otro lado, la evaluación del funcionamiento del Centro educativo ha de contribuir a modificar aquellos aspectos referidos a la organización o al funcionamiento del Centro que no favorezcan una enseñanza de calidad.

Todos estos factores, presentes como principios generales y como compromisos para todos los Centros educativos, han de ser también objeto de reflexión cuando se plantea el debate sobre los Centros específicos de Educación Especial. La tarea que se presenta es analizar el significado y alcance de cada uno de ellos y tratar de concretarlos a la propia realidad de estos Centros.

Capítulo IV

La escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales permanentes en los Centros de Educación Especial

El concepto de necesidades educativas hace recaer las decisiones de escolarización no en la deficiencia del alumno, sino en la evaluación ponderada de sus posibilidades de aprendizaje, de los recursos que precisa y las adaptaciones que se necesitan. Por esta razón, los criterios que orientan la escolarización de los alumnos con necesidades educativas permanentes no son fijos ni absolutos. Han de tener en cuenta las características del alumno y las posibilidades de los Centros educativos concretos.

Hay que señalar que durante estos últimos años el movimiento en favor de una normalización de la vida de estos alumnos, y en concreto por su integración escolar, se ha consolidado como un deber incuestionable que ha alcanzado en muchos casos, como es el nuestro propio, el grado de un derecho constitucional. Por tanto, la toma de decisiones se hace difícil al tener que equilibrar, por una parte, la respuesta educativa que estos alumnos precisan y que debe estar adaptada a sus características, con la obligación, por otra parte, de ofrecer además a ese alumno el entorno más normalizador posible.

Mientras esta nueva conceptualización no ha existido, los criterios de escolarización de los alumnos con deficiencias físicas, sensoriales o intelectuales, cualquiera que fuera su grado de afectación, han sido relativamente claros. En tanto que se entendía que eran precisamente sus limitaciones las que impedían su normal escolarización y aprovechamiento escolar, y no se planteaba la necesidad de su integración escolar, la gran mayoría de estos alumnos eran orientados hacia los Centros de Educación Especial, donde debían recibir una educación ajustada a sus deficiencias personales.

El concepto de necesidades educativas que ahora se adopta centra el objetivo de la evaluación en las posibilidades de aprendizaje y en la respuesta educativa, por lo que sus límites son más imprecisos y más cambiantes, y abren un amplio margen a la intervención escolar y a la adaptación de la institución educativa.

En efecto, se entenderá que un alumno tiene necesidades educativas especiales, si, por cualquier causa, tiene dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad, de forma que requiere para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones significativas en más de una de las áreas de ese currículo.

La consideración de un alumno con necesidades especiales empieza cuando se estima que ante tales dificultades mayores que las de la mayoría de sus compañeros, el profesorado individual y colectivamente (a través de las medidas de atención a la diversidad adoptadas en los Proyectos Curriculares de etapa) ha agotado todos los recursos ordinarios a su alcance para responder a ellas y lo que se precisa entonces es una respuesta educativa especial, que se aparta y se diferencia significativamente de la que se oferta a la mayoría.

En algunos casos, esa respuesta especial puede venir determinada por la necesidad de ofrecer al alumno sistemas de acceso diferentes o alternativos para avanzar en el currículo establecido. Por ejemplo, supresión de barreras arquitectónicas, sistemas de comunicación aumentativos o complementarios o medios tecnológicos adaptados. En estos casos se habla de adaptaciones de acceso.

Pero la respuesta educativa especial a la que alude el concepto de necesidades educativas especiales suele venir determinada, mayoritariamente, por la necesidad de realizar adaptaciones significativas en más de un área del currículo, consistentes principalmente en la eliminación generalizada de contenidos y/o objetivos generales que se consideran esenciales o nucleares en las áreas curriculares y la consiguiente modificación de los correspondientes criterios de evaluación.

Por otra parte, y planteado así el concepto de necesidades educativas especiales, puede hablarse también de necesidades especiales temporales y permanentes. Un porcentaje significativo de alumnos, en momentos puntuales de su escolarización o por períodos limitados de tiempo (situaciones sociofamiliares deprivadas, abandono familiar, accidente o trauma), pueden estar experimentando tales dificultades y requerir en consecuencia adaptaciones significativas en los términos aquí expuestos. En su caso se hablaría de alumnos con necesidades educativas especiales temporales.

Pero también es cierto que las dificultades para aprender pueden acompañar la historia de aprendizaje de un alumno de manera más o menos permanente, lo que ocurre en el caso de los alumnos con deficiencias sensoriales, intelectuales o motrices graves, no siendo incorrecto hablar entonces de alumnos con necesidades educativas especiales permanentes.

El presente capítulo propone los criterios de escolarización de estos últimos, especialmente referidos a aquellos alumnos que pueden llegar a estar escolariza-

dos en Centros específicos de Educación Especial (alumnos con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a trastornos graves del desarrollo, retraso mental severo o profundo, sordera profunda o múltiples deficiencias). Los demás alumnos con necesidades educativas permanentes deberán ser orientados claramente hacia los Centros de integración.

La escolarización de los alumnos con necesidades educativas permanentes ha de estar orientada por los principios de normalización y de integración escolar que recoge la LOGSE. No obstante, la misma ley señala que para determinados alumnos, el Centro específico puede ser la opción educativa más adecuada, a la vista de los recursos y apoyos que esos alumnos precisarían. En este caso, los criterios básicos para proponer la escolarización de un alumno en un centro o unidad de Educación Especial deben partir siempre de una doble consideración:

- a) El tipo de currículo que el alumno precisa y los servicios necesarios para ello, y
- b) La imposibilidad contrastada de que dicho currículo y servicios puedan serle ofrecidos en un centro ordinario.

No obstante, y en la medida que tales criterios básicos son relativos, e interpretables de distinta forma, parece razonable y justificado desarrollarlos y complementarlos con otros criterios tanto generales como específicos.

A la vista de las consideraciones anteriores, el Ministerio de Educación entiende que los criterios generales son los siguientes:

1. Las propuestas de escolarización, así como la escolarización misma de los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes, deberá estar presidida por el criterio de la reversibilidad de las decisiones. Ante unas situaciones educativas que pueden verse mejoradas, por efecto, tanto por las medidas generales de promoción de la calidad educativa, como por las actuaciones concretas que en cada contexto y comunidad escolar puedan emprenderse por iniciativa de la propia comunidad, y teniendo en cuenta el hecho de que los alumnos pueden evolucionar en un sentido u otro y en consecuencia cambiar su capacidad de aprendizaje será necesario que las decisiones de escolarización tomadas en un momento concreto, en función de las condiciones existentes, puedan ser revisadas y cambiadas si fuera preciso.
2. Como consecuencia de lo anterior se propondrán criterios flexibles para los procedimientos de ordenación que permitan, llegado el caso, los cambios de escolarización, en cualquier dirección posible, cuando se considere necesario. Estos cambios deben estar animados por la búsqueda de situaciones de mayor normalización e integración escolar, en cumplimiento del espíritu y la letra del artículo 36.3 de la LOGSE. En aplicación de este principio se propondría que fuera obligado revisar el Dictamen de Escolarización, que, a tal efecto, tendrán todos los alumnos con necesidades educativas especiales; a los seis años cuando el primer dictamen se

Criterios generales para la escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales permanentes

hubiera realizado entre los tres y los seis años, y a los doce cuando el primer dictamen se hubiera realizado a los seis años. De manera excepcional, y tras petición razonada de los padres o por iniciativa de los profesores o de la propia Administración, los dictámenes podrán ser revisados al finalizar cada ciclo de la educación obligatoria.

3. En consecuencia, los Centros escolares y los recursos humanos y materiales que configuran la Educación Especial deberían organizarse de manera flexible y diversificada, de forma que pueda darse, siempre que fuera posible por los recursos de la zona o sector, un continuo de posibilidades de escolarización, en función de las características de los alumnos y de sus posibilidades reales en cada momento de su desarrollo. En este sentido, las alternativas no deberían ser solamente integración escolar en Centros ordinarios —escolarización en Centros específicos—, sino que deberían promoverse y consolidarse alternativas intermedias (integración a tiempo parcial, integración combinada...), y procedimientos de movilidad intercentros e intracentro, a través de los cuales se pudiera ofertar a estos alumnos un currículo, lo más equilibrado y relevante para ellos en el contexto más normalizador posible.
4. Las propuestas de escolarización, sea inicial o para su revisión, deberían hacerse tras haberse realizado una evaluación psicopedagógica. Esta evaluación sería obligatoria para todos los alumnos con necesidades educativas especiales y tendría como objetivo básico estimar y predecir en lo posible las capacidades de aprendizaje del alumno, actuales y potenciales, así como de los factores individuales y del contexto socioescolar que positiva o negativamente pueden mediatizar dicha capacidad, así como la adaptación social del alumno al grupo de referencia. Es en esta evaluación psicopedagógica, junto con la valoración de los recursos existentes en la zona o sector educativo, en la que deberían apoyarse las propuestas de adaptación curricular que precisará el alumno y todas las decisiones de escolarización. En los casos de propuestas de escolarización inicial, dicha evaluación sería realizada por los profesionales de los Equipos Interdisciplinares de Sector, a través de un dictamen profesional cuyo contenido, procedimientos y formato se regularía por la Administración. En el caso de propuestas de revisión de la escolarización, en dicha evaluación y en el consiguiente dictamen se oíría y consideraría además y de forma relevante, la opinión del profesorado y especialistas del Centro escolar que en ese momento tengan responsabilidades sobre el alumno en cuestión. Igualmente, éste será oído en la revisión del dictamen que se haga al finalizar la etapa de la Educación Primaria o, en su defecto, la que se propone en este documento como Educación Básica, a efectos de su posible orientación hacia etapas posteriores.
5. Las decisiones de escolarización deberán adoptarse teniendo en cuenta la opinión de los padres, a través de la forma que se determine en su momento. Por ello, deberá favorecerse su participación y regularse los procedimientos para ello de forma adecuada.
6. La escolarización de los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes debería iniciarse cuanto antes, para poder obtener de la inter-

vención temprana los beneficios de compensación de las limitaciones que ella puede reportar. En consecuencia habría que potenciar, por una parte, la escolarización de estos alumnos en la etapa de la Educación Infantil y tratar de asegurar por otra, que los procedimientos para la evaluación psicopedagógica se ordenasen de forma que no fueran un factor que retrasase o impidiese dicha escolarización. En cualquier caso, ningún alumno podría quedar excluido *a priori* de las posibilidades de escolarización, fueran cuales fueran sus limitaciones y condiciones personales o sociales.

A partir de estos criterios generales se van a señalar aquellos otros más específicos referidos a los grupos de alumnos más susceptibles de ser escolarizados en Centros específicos de Educación Especial.

Criterios específicos

Los criterios específicos se van a concretar teniendo en cuenta las características de tres grupos diferentes de alumnos:

1. Alumnos con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a trastornos graves del desarrollo, retraso mental, severo o profundo, o múltiples deficiencias.

Cuando de resultados de la evaluación psicopedagógica a la que se ha hecho mención anteriormente, con vistas a la escolarización inicial, se estime que un alumno requiere y requerirá a lo largo de su escolarización adaptaciones curriculares significativas en todas las áreas del currículo oficial, de tal grado y generalidad que conformarían un currículo sustancialmente diferente del ordinario, en cuanto a contenidos y objetivos a trabajar y que puede ser mínimo el nivel de adaptación e integración social de este alumno a un grupo escolar ordinario, se propondrá la escolarización de dicho alumno en un Centro de Educación Especial.

En las zonas rurales o bien en los sectores geográficos donde la lejanía de un Centro de Educación Especial lo haga aconsejable, estos alumnos podrían ser escolarizados en aquellas unidades de Educación Especial en Centros ordinarios que tienen carácter sustitutorio de un Centro específico.

Se entiende que esta es la situación en la que se encontrarían la mayoría o totalidad de los alumnos con retraso mental severo o profundo o aquellos con graves trastornos del desarrollo y los alumnos afectados de múltiples deficiencias en grado igualmente severo o profundo.

Lógicamente, entre los alumnos que se estima que podrían estar en esta situación, y los que podrían seguir un currículo ordinario aunque con adaptaciones significativas del mismo, existe un considerable número de alumnos que configuran un rango intermedio, difícil de precisar, y que podrían estar escolarizados bien en un Centro específico, bien en un Centro de integración, en una modalidad parcial o combinada, por ejemplo. Es este grupo el que justifica precisamente la llamada a una evaluación psicopedagógica rigurosa que tenga en cuenta y sopesa los benefi-

cios y prejuicios relativos, que cada opción de escolarización podría albergar para cada alumno particular, en función tanto de los logros esperables como de sus características personales, del grado de adaptación social y del contexto sociofamiliar en el que se desarrolla, así como de la calidad de los recursos existentes en la zona.

2. Alumnos con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a problemas graves de la comunicación.

2.1. Alumnos sordos profundos.

Hay dos grupos de alumnos que pueden ser escolarizados en un Centro o unidad de Educación Especial:

1. Alumnos con distinto grado de pérdida auditiva y con otros problemas asociados.
2. Alumnos con necesidades educativas especiales que derivan de su sordera profunda y que, a partir de determinados criterios, se considera necesaria su escolarización en un Centro o unidad de Educación Especial.

Con respecto al primero de los grupos, los criterios de escolarización son similares a los señalados en el apartado anterior. En cuanto a los alumnos sordos profundos o con graves problemas de audición y sin otros problemas asociados, la decisión debe adoptarse después de evaluar las necesidades educativas de los alumnos, las posibilidades de los Centros de integración y del Centro específico y la opinión de los padres.

Entre las características del alumno ha de tenerse en cuenta, principalmente, la educación temprana recibida, sus posibilidades de acceso al lenguaje oral, su socialización y si precisa el lenguaje de signos o un sistema complementario de comunicación. Entre las características de los Centros educativos habría que valorar especialmente, si está en disposición de ofrecer el sistema de comunicación que el niño más necesita y de garantizar su desarrollo comunicativo y lingüístico con el fin de que llegue a alcanzar los objetivos de la Educación Primaria. Finalmente, la opinión y la actitud de los padres ha de ser fundamental. Por ello, y dada la importancia que para la educación de estos alumnos tiene el contexto comunicativo familiar y el apoyo que desde él puedan recibir, sólo deberían tomarse las decisiones de escolarización después de que los padres hubieran recibido una información suficiente sobre las posibilidades educativas de sus hijos y hubieran manifestado su opinión.

2.2. Alumnos con deficiencias motoras.

Algunos alumnos con deficiencias de carácter neuromotor presentan asociadas a éstas una grave limitación en su capacidad para la comunicación. En este contexto, y si se tiene en cuenta además las limitaciones de tipo motor, no es extraño que resulte tremendamente

difícil la evaluación de la capacidad de aprendizaje de esos alumnos, así como de otros factores que la mediatizan.

En efecto, en ocasiones puede ser muy complejo discernir lo que saben o pronosticar lo que pueden aprender al no poder establecer, a causa de sus dificultades motoras y sobre todo de expresión oral, una relación comunicativa adecuada a la situación de evaluación. Su falta de expresión oral puede enmascarar su nivel de competencia real para el aprendizaje, de tal modo que el evaluador puede llegar a confundir la falta de habilidades expresivas del niño para responder adecuadamente a los requerimientos de la evaluación, con un retraso mental real.

En estas circunstancias realizar la evaluación psicopedagógica y el consiguiente pronóstico, y en definitiva determinar la orientación escolar de los alumnos con graves problemas de comunicación asociados a déficit motores de gran complejidad, resulta especialmente complicado. En este contexto sólo cabe enfatizar la necesidad de discernir y estimar con todos los medios técnicos al alcance, y en especial con la ayuda de las nuevas tecnologías de la comunicación, tanto el nivel actual de desarrollo adquirido como el potencial de aprendizaje que se prevé. Para ello, y consecuentemente con lo dicho, es necesario ofrecer las ayudas pedagógicas necesarias para llevarlo a cabo, entre las que merecen especial atención aquellas que van orientadas a proporcionar al niño un medio eficaz de comunicación con el entorno, mediante el desarrollo del lenguaje oral, si esto es posible, o mediante la incorporación de un sistema aumentativo/alternativo de comunicación.

Tampoco conviene en estos casos olvidar el criterio general de reversibilidad de las decisiones, especialmente relevante en el caso de algunos de estos alumnos que sólo con el paso del tiempo pueden llegar a mostrar su verdadera potencialidad y capacidad de aprendizaje.

Por todo lo ya expuesto y con vistas a la escolarización inicial de estos alumnos, cuando de resultados de la evaluación psicopedagógica en su conjunto se estime que el alumno o la alumna en cuestión podría alcanzar, al menos, los objetivos de la Educación Primaria, con la ayuda de los medios apropiados de comunicación y acceso al currículo que precise, y haciendo uso de las medidas de refuerzo educativo, apoyo psicopedagógico, adaptación curricular y permanencia en la etapa que establece la Ley, la escolarización de dicho alumno se orientaría hacia los Centros ordinarios de integración preferente de alumnos con discapacidad motora.

Asimismo, si se estima que el alumno o la alumna en cuestión requiere y requeriría a lo largo de su escolarización adaptaciones curriculares significativas en todas las áreas del currículo oficial, de tal grado y generalidad que conformarían un currículo sustancialmente diferente del ordinario, en cuanto a contenidos y objetivos a trabajar y que puede ser mínimo el nivel de adaptación e integración

social del alumno en cuestión a un grupo escolar ordinario, se pondría la escolarización de dicho alumno en el Centro de Educación Especial o unidad de Educación Especial que por su sector le corresponda.

Capítulo V

La Educación Infantil en los Centros de Educación Especial

El contenido de la actual Reforma del Sistema Educativo recoge de manera clara y explícita la importancia de la educación de los niños de cero a seis años como algo necesario para su óptimo desarrollo futuro. El objetivo primordial de este primer tramo del Sistema Educativo es favorecer la estimulación y desarrollo de las capacidades del niño, tanto físicas como afectivas, intelectuales y sociales. La consecución de estos objetivos se hace, si cabe, más necesario, cuando se habla de la educación de los niños con necesidades educativas especiales permanentes los cuales parten, en razón de sus propios déficit, de una situación de desventaja, con respecto a los otros niños de su misma edad.

Por tanto, la atención temprana de los niños con necesidades educativas especiales permanentes, debería ser el medio que permitiera favorecer su desarrollo en interacción con otros, en un contexto educativo lo más normalizador posible y contribuyendo a compensar, de manera eficaz, la gravedad de sus problemas. En este sentido, la respuesta educativa dirigida a los alumnos con déficit más graves debería ser entendida como una respuesta global, que tomando como referente los objetivos educativos propios de la etapa permitiera atender las necesidades más específicas de estos alumnos.

Por el contrario, en el caso de estos niños, la ausencia de una educación temprana puede provocar efectos que posteriormente resulten irreversibles. De tal forma que parece sensato pensar que cuantos más recursos se ofrezcan para su atención en esta edad mejores serán sus posibilidades de desarrollo futuro y menores los recursos necesarios en etapas escolares posteriores.

En el capítulo 3.º de este documento se han adelantado las dimensiones principales de los planteamientos educativos recogidos en la LOGSE que deberían tenerse presentes en toda la Educación Especial. Los objetivos educativos que la ley formula para los alumnos con necesidades educativas especiales son los mismos que se establecen, con carácter general, para todos los alumnos. Existe

en consecuencia un único sistema educativo y unas enseñanzas comunes que deberán adaptarse a las características de los alumnos, para lo cual, en los Centros en los que se organicen estas enseñanzas han de existir los recursos personales y materiales y han de adoptarse las medidas oportunas de organización y adaptación curricular que se precisen para conseguir que estos alumnos alcancen los objetivos establecidos. Solamente cuando las adaptaciones o recursos que se precisen no puedan proporcionarse en un Centro ordinario, el alumno se escolarizará en una unidad o centro de Educación Especial.

Queda en evidencia, por tanto, que se trata de un único Sistema Educativo que debe ser capaz de responder a las características diferenciales de cada uno de los alumnos, de forma que la respuesta educativa a las necesidades específicas que éstos puedan presentar debe garantizarse en todos sus extremos, incluido el caso de los niños con déficit más graves, complejos y permanentes, alumnos que, sin embargo, hasta hace sólo unos años ni tan siquiera han estado escolarizados.

En este contexto, y a tenor de los principios de integración y normalización que promulga la LOGSE, el Ministerio de Educación considera que *la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes en la etapa infantil debe realizarse preferentemente en los Centros ordinarios que cubran dicha etapa.*

No obstante, para garantizar precisamente una respuesta educativa a aquellos alumnos que por la complejidad y gravedad de su déficit y por las circunstancias sociofamiliares que le rodean, no resulte aconsejable su escolarización en un Centro ordinario, el Ministerio de Educación contempla también la posibilidad de que, en algunos casos, los Centros específicos puedan escolarizar en edades tempranas alumnos que presenten tales características, y también que, en cualquier caso, puedan colaborar con los Centros ordinarios de su sector, para tratar de garantizar una oferta educativa temprana a aquellos alumnos con necesidades educativas permanentes que la precisen.

Estructuración de la Educación Infantil para los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes

Según lo expuesto, la propuesta que se realiza parte de dos supuestos básicos:

1. Se considera deseable que todos los niños pequeños puedan estar escolarizados hasta los tres años en régimen de integración en los Centros infantiles ordinarios, y, a tal efecto, se dotaría a estos Centros de los recursos necesarios y se facilitaría el que se adoptasen las oportunas medidas de adaptación curricular y diversificación que se consideren necesarias. Para *complementar* esta atención, los Centros de Educación Especial podrían ofertar, si cuentan ya con los recursos humanos y materiales apropiados y se considera oportuno, una atención ambulatoria para el desarrollo de estos niños.
2. En el segundo ciclo (de tres a seis años), si bien el criterio general es que todos los niños sigan en esta situación (integración en centros ordi-

narios), pudiera ser que, de resultados de la evaluación psicopedagógica realizada y con la opinión favorable de los padres, se considere necesario que algunos niños, especialmente aquellos con déficit más graves o trastornos graves en el desarrollo cuya continuidad en los Centros ordinarios de Educación Primaria se descartara razonablemente, continúen su escolarización en la etapa infantil en Centros específicos designados a tal fin.

A tales efectos, el Ministerio de Educación estudiaría en cada caso la organización y los recursos necesarios para que pueda ofertarse a estos alumnos una atención más permanente durante esos años en los centros de Educación Especial seleccionados para ello. En los puntos siguientes se detallan ambas propuestas.

El Ministerio de Educación considera que es necesario garantizar una atención educativa específica a todos los alumnos con necesidades educativas permanentes.

Por ello, los Centros de Educación Especial, que cuentan con profesionales con experiencia, recursos y espacios suficientes como para poder ofertar tales apoyos en régimen ambulatorio, podrían proporcionárselo a los alumnos que lo precisaran y que razonablemente pudieran acceder a ellos en función de la oferta de la zona.

Desde esta consideración, en la perspectiva justa de aprovechar los recursos humanos y materiales existentes en los Centros de Educación Especial y en el contexto de la necesaria reorientación de sus funciones como se viene comentando en esta propuesta, el Ministerio de Educación estudiaría en cada caso, y siempre que no duplicara los servicios ordinarios existentes, la posibilidad y conveniencia de una oferta en régimen ambulatorio, de servicios de evaluación y estimulación temprana, así como de asesoramiento y apoyo familiar, para alumnos con necesidades educativas especiales permanentes entre cero y seis años, pero en especial para el grupo de alumnos entre cero y tres años de edad.

Esta modalidad educativa trataría de responder a las necesidades de los niños, principalmente de cero a tres años, que por causas prenatales, perinatales o postnatales, de origen biológico o ambiental, pudieran ver afectado el curso de su desarrollo y/o los mecanismos de su interacción con el medio. Esta atención debería ser proporcionada de manera coordinada al niño y a sus padres, por profesionales especialistas en Educación Infantil y en el tratamiento de las necesidades específicas que presentan los niños con necesidades educativas especiales de carácter permanente.

Con respecto a la orientación de los niños hacia los posibles servicios de atención ambulatoria de los Centros de Educación Especial, ésta debería hacerse por sectores o zonas y su coordinación correspondería a los Equipos Interdisciplinarios de Atención Temprana.

Atención ambulatoria

Atención permanente

A tenor de la propuesta, los Centros específicos podrían desarrollar modalidades de atención más permanente en el segundo ciclo de la Educación Infantil (de tres a seis años) para niños y niñas de nueva incorporación, que por la extrema gravedad del déficit, y como resultado de la evaluación psicopedagógica realizada por los equipos competentes, hagan presuponer que a lo largo de su escolarización requerirán de apoyos tan específicos y de adaptaciones significativas de tal grado de generalidad, que hagan recomendable entonces su escolarización en tales Centros específicos.

En este punto es importante que los responsables de la orientación y evaluación de los niños den a los padres información rigurosa y realista de las necesidades actuales del niño, junto con la estimación de la evolución que razonablemente cabría esperar, y de las posibilidades que ofrecen los diferentes contextos de aprendizaje y las modalidades educativas, para que su participación en esta decisión sea razonada.

Es necesario tomar en consideración que en ningún caso la evaluación en estas edades debería ser determinante de la escolaridad posterior de los niños. Su objetivo sería orientar la intervención educativa y la colaboración con los padres.

El carácter excepcional de esta modalidad educativa aconseja insistir en que la incorporación de los niños con minusvalías graves a los Centros de Educación Especial en las edades tempranas, no debería prejuzgar el dictamen para su escolarización posterior, pudiendo integrarse después, si fuera oportuno, en la escuela ordinaria.

Características básicas de la Educación Infantil en los Centros de Educación Especial

Los objetivos que deberían guiar la acción de la Educación Infantil de los Centros de Educación Especial, deberían ser los mismos propuestos en el currículo oficial para la Educación Infantil: estimular el desarrollo de todas las capacidades tanto físicas como afectivas, intelectuales y sociales, con la particularidad de que para los niños con necesidades educativas especial permanentes se deberían establecer metas más específicas que no supondrían sino un nivel mayor de concreción de aquellos objetivos.

Por las especiales características de esta etapa se debería centrar la atención en el establecimiento de una metodología activa y participativa que fomentase el desarrollo de experiencias del niño con los objetos y las personas que le rodean. Para conseguir este objetivo debería programarse un secuenciación graduada y estructurada de las actividades a desarrollar, así como la planificación de los espacios, de los tiempos y de los materiales a utilizar. El conjunto de experiencias ofrecidas al niño debería incluir aquellas más habituales dentro del ambiente real en el que el niño se desenvuelve, estando éstas fundamentadas en el juego, la comunicación con otras personas y el trabajo cooperativo.

Un aspecto importante a reseñar es que estos niños necesitan de los procesos de interacción social, exploración y experimentación igual que los demás niños,

pero con el agravante de que si la mayoría de los niños aprenden por sí solos a explorar y experimentar, con tal que se les den los instrumentos y se les coloque en las situaciones apropiadas para ello, los niños con algún tipo de discapacidad precisan de apoyos muy específicos para llegar a compensar sus dificultades y necesitan que se les enseñen las acciones que otros niños aprenden espontáneamente.

De este modo, la planificación de los objetivos y métodos de trabajo a los que se hace mención, debería realizarse de forma que se previeran las limitaciones y necesidades del niño para ejercer su acción sobre el ambiente. Estas deberían tratar de ser superadas a través de acciones externas al niño, por lo que sería necesario revisar la actuación docente y preparar los medios específicos necesarios (profesionales, mobiliario, materiales, espacios, condiciones físicas del aula y del centro...) para que permitan desarrollar esta labor educativa y en definitiva el contacto del niño con el entorno.

Otro aspecto a considerar, y que constituye una de las claves del éxito de esta propuesta, es el que se refiere a la participación activa de los padres en la educación de los niños con minusvalías graves. Las propias características de los niños y las dificultades que plantea su atención y educación hacen necesario crear cauces de participación entre padres y educadores con el objeto de colaborar estrechamente en la difícil labor de educar a los niños que presentan severos problemas de comunicación, conocimiento o desplazamiento.

Correspondería a la Administración Educativa poner los medios necesarios para favorecer que los padres tomen conciencia de la importancia de la Educación Infantil de los niños con necesidades educativas especiales permanentes. Así, más que en ningún otro, se debe decir que la educación de estos alumnos debe y necesita ser una tarea compartida entre padres y profesionales.

Sin duda, a la familia corresponde el papel insustituible de la educación de sus hijos, pero, a menudo, este objetivo es compartido con otras personas. Es por esta razón que el trabajo de los profesionales con los padres se hace necesario para favorecer la aproximación de las ideas de unos y otros en beneficio de la educación del niño.

En este aspecto, muchas son las propuestas que desde los Centros de Educación Especial podrían hacerse para potenciar la colaboración y participación de los padres. Una de ellas podría ser la elaboración de un programa de trabajo con padres que contemplara:

- Reuniones periódicas sobre temas de interés para la educación y desarrollo de sus hijos. En estas reuniones formativas podrían participar expertos en los temas elegidos, especialistas del propio centro, los padres...
- Orientación y ayuda para que puedan elaborar expectativas ajustadas a las posibilidades reales de sus hijos, reconociendo y controlando los sentimientos que pueden producirles las minusvalías de sus hijos.

Colaboración con los padres

- Sesiones informativas individuales para el seguimiento de los niños y de los programas de trabajo que se establezcan en colaboración.
- Colaboración en las actividades escolares.
- Participación activa en las sesiones de trabajo que se realicen con los niños de atención ambulatoria.
- Información y orientación sobre los juguetes, instrumentos y otros materiales que puedan favorecer el desarrollo del niño.

Todos los aspectos tratados en este capítulo tienen como objetivo ofrecer a los niños con graves deficiencias la oportunidad de recibir una Educación Infantil rica en estímulos, que trate de desarrollar al máximo sus capacidades y en la que participen de forma activa los padres. La Educación Infantil de los alumnos con necesidades educativas especiales más permanentes en los Centros de Educación Especial debería ser entendida como una opción que viene a garantizar la atención educativa temprana de los niños con problemas de desarrollo y aprendizaje más graves y permanentes.

Capítulo VI

La Educación Básica en los Centros de Educación Especial

La Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria constituyen, de acuerdo con el artículo 5 de la LOGSE, la Enseñanza Básica, que será obligatoria y gratuita, y comprenderá diez años de escolaridad.

Atendiendo a las características propias del proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos en los Centros de Educación Especial, así como a las peculiaridades y realidad actual de dichos Centros, parece aconsejable que, desde un punto de vista organizativo, las etapas de Educación Primaria y de Educación Secundaria Obligatoria se configuren globalmente como Educación Básica, si bien el referente para la elaboración del proyecto curricular ha de ser el currículo establecido para la Educación Primaria (R. D. 1006/91, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria y otras disposiciones que lo desarrollen).

Lo que se acaba de señalar adquiere, si cabe, mayor sentido en relación con las unidades de Educación Especial existentes en Centros ordinarios que, por lo general, en las zonas rurales sustituyen a los Centros específicos.

Así pues, la escolaridad obligatoria de los alumnos con necesidades especiales asociadas a trastornos graves del desarrollo o plurideficiencias en los Centros y unidades de Educación Especial se llevará a cabo en el seno de un marco organizativo común: la Enseñanza Básica. A tal efecto se seguirá, en lo fundamental, el currículo establecido para la Educación Primaria, con las adaptaciones oportunas y con la inclusión, a partir de los doce años, de aquellos objetivos contemplados en la Educación Secundaria Obligatoria más directamente relacionados con la autonomía personal y social de los alumnos y con la preparación para el trabajo.

Los Centros y Unidades de Educación Especial

Los Centros y unidades de Educación Especial deben llevar a cabo su cometido en el marco de los servicios educativos previstos en la LOGSE, en cuyo contexto adquieren pleno sentido: la escolarización de los alumnos cuando sus necesidades no puedan ser atendidas por un Centro ordinario (art. 37).

Se configuran, pues, como Centros cuya oferta educativa se caracterizará por la concurrencia de un conjunto de servicios y condiciones en función de las necesidades particulares de los alumnos.

Es cierto que existe entre nosotros una larga tradición de Educación Especial, en Centros y unidades, que ha permitido acumular, tanto en las Instituciones como en los profesionales, una importante y valiosa experiencia. No es menos cierto, sin embargo, que el papel reservado a estos Centros se ha visto constreñido por los modelos y expectativas imperantes en la sociedad, en relación con las personas con algún tipo de minusvalía, que han supuesto una limitación y aislamiento de su oferta educativa.

Los cambios que progresivamente ha impulsado en los últimos años la Administración Educativa y que han culminado con la LOGSE constituyen un claro reflejo de la nueva sensibilidad de la sociedad ante el derecho a la educación de estas personas.

En este sentido, los Centros de Educación Especial están llamados a desarrollar un nuevo papel, en el marco de la Reforma del Sistema Educativo, ante las nuevas exigencias que a éstos se les plantean.

Esta dinámica de cambio ha de estar orientada a facilitar que los Centros puedan afrontar con mayores probabilidades de éxito, al menos, los siguientes retos:

- a) La educación de los alumnos con condiciones personales de déficit grave y permanente.
- b) La mejora de la calidad de la oferta educativa.
- c) La apertura al exterior con objeto de llegar a ser una parte activa dentro del Sistema Educativo y dentro de la comunidad.

Dichos cambios deben producirse en una doble dirección. Por un lado, deben comprometer al Centro en su conjunto, como institución que persigue unos fines particulares y que se dota de unos medios personales y materiales, así como de una organización; por otro lado, deben reflejarse en las oportunidades y condiciones que se disponen para la educación y el progreso de los alumnos y alumnas durante su estancia en el Centro.

De acuerdo con los criterios expuestos, los Centros y unidades de Educación Especial escolarizarán, fundamentalmente, a alumnos con necesidades educativas derivadas de déficit graves y permanentes, o bien de plurideficiencias.

Se trata de alumnos con una condición personal de trastorno grave del desarrollo; por lo general, alumnos con retraso mental severo y profundo; alumnos con perturbaciones emocionales graves y autismo; o bien, alumnos con varios trastornos asociados o plurideficiencias.

En ocasiones, y sobre todo durante la Educación Primaria, también se escolarizan en Centros de Educación Especial, por motivos rehabilitadores, alumnos con un grave déficit motor, aunque no tengan asociado otro tipo de trastorno o limitación; determinadas circunstancias, fundamentalmente relacionadas con la naturaleza de los servicios que conforman la respuesta educativa que precisan, pueden hacer aconsejable su escolarización en un Centro de Educación Especial.

En cualquier caso, las condiciones personales de los alumnos no deben constituir los únicos indicadores para decidir su escolarización. En efecto, conviene recordar que los criterios básicos para proponer la escolarización de un alumno en un Centro o unidad de Educación Especial son:

- a) El tipo de currículo y los servicios necesarios para su implementación.
- b) La imposibilidad contrastada de que dicho currículo y servicios puedan serle ofrecidos en un Centro ordinario.

La escolarización es siempre una consecuencia de la identificación de las necesidades del alumno en relación con el currículo, y de los servicios que deban concurrir en la respuesta educativa.

En los Centros y unidades de Educación Especial la escolarización se extenderá a lo largo de toda la enseñanza obligatoria (de seis a dieciséis años), que podrá, excepcionalmente, prolongarse un curso más en los casos en que la historia escolar y las necesidades del alumno así lo aconsejaran.

Los Centros de Educación Especial incluirían, asimismo, dentro de su oferta educativa, una vez finalizada la escolaridad obligatoria, la formación específica orientada a facilitar el acceso de los jóvenes a un puesto de trabajo adecuado y la preparación para la vida adulta tan independiente y plena como sea posible; esta Formación Profesional se extendería a lo largo de tres cursos académicos, excepto en el caso en que se hubiera prorrogado un año la escolaridad obligatoria que se reduciría a dos cursos.

Así, la escolarización en un Centro de Educación Especial se prolongaría, con carácter general, a lo largo de trece cursos académicos que abarcarían la Enseñanza Básica, objeto de este capítulo, y la Formación Profesional.

Es acertado suponer que el proceso educativo de los distintos colectivos de alumnos señalados anteriormente exige contemplar aspectos diferenciales. Las diferencias, sin embargo, estriban en el tratamiento que se dé a los distintos ele-

mentos del currículo (contenidos, metodología, organización...) y en el grado de participación de los distintos profesionales, y no tanto al planteamiento general, que sí puede ser común a todos ellos.

Estas cuestiones más generales, relativas al Proyecto Educativo de Centro y al Proyecto Curricular, así como a los servicios necesarios, son las que se abordan a continuación.

El Proyecto Educativo de un Centro de Educación Especial

No deben suponerse diferencias cualitativas importantes, en sus aspectos básicos, entre el Proyecto Educativo de un Centro de Educación Especial y el de un Centro ordinario. Los Consejos Escolares seguirán, pues, para su elaboración la normativa que con carácter general establezca la Administración Educativa.

No obstante, los fines particulares de un Centro de Educación Especial aconsejan dotar de una cierta especificidad a su Proyecto Educativo, cuyas dimensiones fundamentales serían las siguientes:

a) Análisis de la situación y contexto del Centro.

Se incluyen aquí tanto la descripción de los elementos estructurales de la Institución (titularidad, normativa aplicable, etc.) como el análisis de las condiciones sociales, económicas y geográficas que definen su contexto.

b) Definición de los rasgos de identidad.

Conviene señalar aquellos principios y valores que fundamentan la respuesta educativa, así como el concepto de Educación Especial que se maneja. Debe incluirse una definición de la población que el Centro atenderá y las características fundamentales de la acción educativa. Asimismo, se contemplará la participación de la comunidad educativa en la gestión del Centro, de acuerdo con la normativa que le sea aplicable.

c) Formulación de los fines y objetivos

Se incluye en este apartado el establecimiento de los fines generales y de los objetivos específicos que el Centro pretende.

La educación de las personas con condiciones personales de trastornos graves del desarrollo y su preparación para el trabajo y para la vida en las mejores condiciones de autonomía ha de constituir la finalidad primordial de todo Centro de Educación Especial, así como la necesaria transformación del Centro para llegar a ser una parte activa del sistema educativo.

d) Establecimiento de los criterios para la valoración de los alumnos.

Conviene establecer tanto los criterios para la identificación y valoración de las necesidades educativas de los alumnos, como el proceso que se sigue, las personas que toman parte en él y los instrumentos que se utilizan.

e) Diseño de la estructura y de la organización.

Implica definir los servicios con que cuenta el Centro y los profesionales que los integran, y concretar la organización de su trabajo que garantice

un abordaje interdisciplinar. Deben, asimismo, contemplarse iniciativas y mecanismos para la actualización y formación de todos los profesionales presentes en el Centro.

f) Características básicas del Proyecto Curricular.

Tan sólo debe hacerse referencia a las dimensiones básicas del Proyecto Curricular, dejando para un documento propio su explicitación y desarrollo: objetivos, áreas, principios metodológicos que informan la acción educativa y los aspectos referidos a la evaluación y promoción de los alumnos.

g) La preparación para el trabajo y la vida adulta.

Varias razones, tanto de tipo histórico como conceptuales, aconsejan dedicar un apartado propio a las actuaciones educativas específicamente orientadas al futuro del alumno cuando abandone el Centro: su integración laboral y social.

h) La vinculación del Centro con el entorno educativo.

Incluye el establecimiento de nexos con las escuelas ordinarias de la zona y las decisiones que permitan al Centro funcionar como Centro de recursos, al poner a su disposición la experiencia y los materiales acumulados.

i) La relación con las familias y la comunidad.

Debe contemplarse la vinculación de los padres a los objetivos educativos del Centro, la orientación de las familias y la colaboración con la comunidad.

Por todo ello, más que proponer un guión cerrado sobre cual debiera ser el Proyecto Educativo de un Centro de Educación Especial, se pretende llamar la atención de los equipos docentes y de los Consejos Escolares ante la necesidad de que la acción educativa responda a un proyecto global, fruto de la participación y consenso de la comunidad educativa en torno a unos determinados núcleos de contenido; caben, por tanto, otros temas que no hayan sido señalados o bien una distribución distinta de los propuestos.

El Proyecto Curricular proporciona un marco global a la institución que permite la actuación educativa coordinada y eficaz de todos los profesionales que en ella intervienen; recoge, pues, el conjunto de decisiones del equipo docente que permiten concretar las intenciones educativas y guiar la actuación de los distintos profesionales, en función del contexto en el que está ubicado el Centro y la naturaleza de las necesidades de los alumnos. El Proyecto Curricular dará pie a las distintas programaciones destinadas a satisfacer las necesidades particulares de los alumnos.

En este sentido conviene señalar que los equipos docentes deberán atenerse a la Resolución de la Secretaría de Estado de Educación por la que se regula la elaboración de Proyectos Curriculares para la Educación Primaria.

Dimensiones básicas del Proyecto Curricular

La elaboración del Proyecto Curricular y de las distintas programaciones por parte de un Centro de Educación Especial supone un notable esfuerzo de adaptación y de diversificación del currículo ordinario con objeto de responder a las necesidades educativas de los alumnos en él atendidos. En esta labor debe prestarse especial cuidado a que los referentes tiendan a ser, siempre que sea posible, las capacidades contempladas en los objetivos generales de las distintas etapas educativas.

En consecuencia, los objetivos educativos generales de un Centro o unidad de Educación Especial debieran estar orientados a:

- a) Favorecer el desarrollo armónico de los alumnos en los ámbitos personal-afectivo y social.
- b) Facilitar la adquisición, de acuerdo con las diversas disciplinas, de las destrezas, habilidades, conocimientos y valores más relevantes para su progreso.
- c) Facilitar el acceso a la cultura y a los servicios de la comunidad, procurando que puedan utilizarlos de forma adecuada y con el máximo nivel de independencia.
- d) Asegurar la preparación de los jóvenes para el trabajo y para su vida en sociedad.
- e) Promover un uso adecuado y enriquecedor del ocio y del tiempo libre.

Los contenidos implícitos en los objetivos que se acaban de señalar, que pretenden responder a las características más particulares de los alumnos escolarizados en Centros y unidades de Educación Especial, deberán organizarse en torno a las áreas establecidas con carácter general para la Educación Primaria.

Para la elaboración del Proyecto Curricular, los Centros de Educación Especial contemplarán, dentro de su organización, la Comisión de coordinación pedagógica de acuerdo con la normativa que en este sentido establezca la Administración Educativa.

En el diseño de las experiencias de enseñanza/aprendizaje conviene tener presente los siguientes aspectos. En primer lugar, los objetivos educativos, y en consecuencia las tareas en que éstos se concreten, deben ser relevantes para los alumnos; no es difícil constatar, en ocasiones, una oferta educativa devaluada; un criterio para discernir la relevancia de los objetivos, aunque no el único, estriba en el valor intrínseco de los aprendizajes propuestos.

En segundo lugar, los objetivos educativos han de tener presente la edad cronológica de los alumnos y dejar de considerarles siempre como alumnos pequeños; a medida que crecen, y sobre todo en la adolescencia, los alumnos plantean necesidades singulares a las que debe responderse.

En tercer lugar, los objetivos deben obedecer a criterios de funcionalidad tanto psicológica como pedagógica; un criterio que puede facilitar la elección de los objetivos y actividades de aprendizaje es la identificación de los diferentes entornos en los que los alumnos habrán de actuar y las funciones que en ellos deberán desempeñar.

En cuarto lugar, debe procurarse la participación activa de los alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, incluso en la concreción de las actividades que van a serles propuestas para llevarlas a cabo; sólo así es posible incrementar el nivel de motivación y de autoestima de los alumnos.

El criterio fundamental que ha de presidir la organización de los alumnos y de las enseñanzas en un Centro de Educación Especial es la flexibilidad ante la diversidad de necesidades y características de los alumnos. La homogeneidad que, en la práctica, caracteriza la organización de no pocos Centros de Educación Especial se ha revelado como un factor que genera inercia y persistencia en la oferta educativa.

En la selección de los grupos y en su adscripción a los distintos ciclos deben conjugarse, junto con las condiciones específicas del déficit, criterios de nivel de competencias de los alumnos, características y estilo de aprendizaje, expectativas razonables de progreso y la edad cronológica.

Debe existir, asimismo, una clara distinción organizativa entre la Enseñanza Básica y la Formación Profesional. La Enseñanza Básica, que se extiende a lo largo de diez u once cursos escolares, se estructura en cinco ciclos de dos cursos cada uno. Existe una segunda posibilidad consistente en que los primeros tres ciclos se organicen en dos de tres cursos cada uno, con el fin de posibilitar una labor educativa más estable. Los criterios de promoción de uno a otro ciclo, respetando las características propias de algunos alumnos, tiene que ver con la evaluación y seguimiento de los alumnos de acuerdo con lo señalado en el párrafo anterior. El ciclo se convierte, pues, en la unidad de programación; por un lado se planifican y distribuyen los contenidos de aprendizaje y, por otro, se temporalizan las actividades.

Se trata de unidades temporales que responden a períodos de desarrollo con significación propia, cosa que, como antes se señalaba, debe dar sentido a la acción educativa; no es necesario insistir, por ejemplo, en que en el período de doce a dieciséis han de tener una importancia radical, y distinta a períodos anteriores, la adquisición de habilidades de autonomía social y de destrezas vinculadas con la preparación para el trabajo.

Todo lo dicho debe tener un común denominador: el constante seguimiento del alumno que permita su promoción a entornos menos restrictivos. Y no sólo, aunque también, en términos de acceso a un Centro de Integración, sino en relación a las posibilidades que se brindan al alumno en el propio Centro de Educación Especial.

Esta observación nos lleva a considerar el tema de la evaluación. La evaluación en los Centros y unidades de Educación Especial está íntimamente vinculada al ajuste constante del proceso de enseñanza y aprendizaje a las características y necesidades de los alumnos. Es un proceso evaluador que surge del currículo y hacia él se orienta, pero que parte de los objetivos contemplados en la propuesta curricular que se haya podido establecer para un alumno o grupo de alumnos.

Los aspectos más normativos de la evaluación, es decir el logro o no de los requisitos establecidos con carácter general para acreditar un ciclo o una etapa, o

incluso la obtención del título —que parece poco razonable plantearse para estos alumnos— tienen ciertamente poca incidencia en el enfoque que debe darse a la evaluación en los Centros y unidades de Educación Especial. Lo cual no significa renunciar a la dimensión de la evaluación orientada al conocimiento del grado de adquisición por parte de los alumnos de los objetivos contemplados en su proceso de enseñanza y aprendizaje, que lógicamente habrán de permitir la modificación de dicho proceso y, cuando sea posible, la participación en otras experiencias de aprendizaje y la promoción a otros contextos educativos en el mismo Centro o en uno de integración.

En síntesis, pueden cifrarse en tres las dimensiones del proceso de evaluación:

- a) La identificación inicial de las necesidades educativas de los alumnos; esta información complementa el proceso de valoración de los alumnos.
- b) El seguimiento que permite al Centro, y a los profesionales en particular, el ajuste constante del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- c) La comprobación del grado de adquisición de los objetivos por parte de los alumnos orientada a la promoción de los alumnos hacia contextos educativos más ricos.

Los medios personales: los profesores y otros profesionales

Los Centros y unidades de Educación Especial cuentan tradicionalmente, además de con los profesores tutores, con un conjunto de especialistas que posibilitan la prestación de unos servicios educativos, no comunes en los Centros ordinarios, acorde con las necesidades y características de los alumnos.

Siempre se debe tener presente que es justamente la respuesta a las necesidades de los alumnos reflejada en la propuesta curricular lo que justifica la presencia o no de un determinado servicio en el Centro y el concurso o no de un profesional en el proceso educativo de un alumno.

Aunque exista un amplio consenso a nivel conceptual sobre lo que se acaba de señalar, no obstante la realidad de muchos Centros y el rol desempeñado por varios especialistas no siempre lo acredita; en ocasiones las prácticas profesionales tienen más que ver con la disciplina que con el planteamiento educativo que el Centro haya podido establecer para el alumno.

En principio, tanto el tipo de profesionales como su proporción, en función de las necesidades de los alumnos, ha sido establecida por el Ministerio de Educación y Ciencia (Orden de 18 de septiembre de 1990, *B. O. E.* de 2-10-90). Asimismo, las funciones de cada uno de los distintos especialistas han sido fijadas mediante unas Instrucciones del Director General de Renovación Pedagógica, con fecha 26 de febrero de 1990.

No parece necesario insistir de nuevo en ello, atendiendo a su reciente publicación y a la experiencia positiva en su funcionamiento.

No obstante, el carácter globalizado que a nivel organizativo se da a la Enseñanza Básica en los Centros y unidades de Educación Especial exige hacer

algunas precisiones acerca de la naturaleza de los puestos de trabajo reservados a los tutores en las plantillas de los Centros.

La respuesta educativa a las necesidades de los alumnos concretada en el currículo, las características de los Centros y unidades de Educación Especial y el carácter globalizado que se propone para toda la enseñanza obligatoria hacen necesario asegurar el mantenimiento del mismo grupo docente hasta los dieciséis años. Serían, pues, profesores del Cuerpo de Maestros con la especialización de Educación Especial-Pedagogía Terapéutica (o su equivalente para los Centros concertados) los que asumirían como tutores la educación de los alumnos, sin ser necesario recurrir a los profesores de Enseñanza Secundaria.

Lo dicho no es óbice para que la plantilla de estos Centros pudiera adecuarse para incorporar profesores de Tecnología que impartieran este área de mayor preparación para el trabajo a partir de los doce años.

Capítulo VII

La Educación Primaria y Secundaria Obligatoria para los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a una sordera profunda

Los Centros de Educación Especial destinados a los alumnos con déficit auditivo, tanto en la escolaridad obligatoria como en la Formación Profesional, gozan de una tradición particular dentro del campo de la Educación Especial, e incluso ocupan con justicia un lugar privilegiado en su origen y desarrollo.

Es cierto, también, que los principios de normalización de servicios y de integración escolar recogidos en el R. D. 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial y consagrados en la LOGSE, han dado impulso a un proceso de transformación de estos Centros específicos, arropado por la voluntad de gran parte de profesionales y de padres, que ha llevado a los Centros de Integración a buena parte de los alumnos anteriormente en ellos atendidos.

De todas maneras, la existencia de alumnos sordos con otros problemas asociados y la concurrencia de un conjunto de circunstancias, han mantenido en los Centros de Educación Especial a un colectivo de alumnos que llevarán a cabo en ellos su escolarización; entre dichas circunstancias cabe citar las dificultades graves de comunicación derivadas de una sordera profunda, las características de los Centros ordinarios de la zona y la voluntad de los padres.

Se señalan a continuación aquellos aspectos más particulares que deben caracterizar la oferta educativa de los Centros de Educación Especial que atienden a dichos alumnos. Antes, sin embargo, conviene hacer un par de precisiones. En primer lugar, una parte importante de los temas que debieran tratarse han sido ya abordados en el capítulo anterior y, dado que son perfectamente generalizables a este tipo de Centros, no parece oportuna su repetición.

En segundo lugar, atendiendo a las características y necesidades de una parte de los alumnos (aquellos que no tienen otros problemas asociados), los contenidos básicos del proyecto curricular no pueden diferir substancialmente de los propios de un Centro ordinario para estas mismas etapas, por lo que tampoco tendría demasiado sentido reiterarlos aquí.

Así pues, se recogen tan sólo los puntos más específicos derivados de la escolarización de estos alumnos que, en todo caso, deben ser considerados como complementarios de lo señalado en el capítulo anterior con carácter más general para todos los Centros de Educación Especial. En consecuencia, se aborda la descripción de los alumnos que acceden, la organización de las enseñanzas y los medios personales necesarios.

Alumnos y tiempo de permanencia en el Centro

Existen dos grupos de alumnos que pueden ser escolarizados en un Centro o unidad de Educación Especial y cuyas necesidades educativas deben satisfacerse:

- a) Aquellos alumnos con distinto grado de déficit auditivo y con otros problemas asociados.
- b) Aquellos alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de una sordera profunda y que, por distintas razones, se considera necesaria su escolarización en un Centro o unidad de Educación Especial.

Respecto al primero de los grupos, los criterios de escolarización y de permanencia en el Centro son equiparables a los que se han señalado en el capítulo anterior.

En cuanto al segundo de los grupos, el punto crítico para orientar su escolarización en un Centro de Educación Especial estriba en la capacidad de comunicación que haga posible su participación provechosa en el entorno escolar ordinario, aunque contara con los medios personales y materiales previstos con carácter general, de acuerdo con los criterios señalados en el capítulo IV.

Teniendo presente, como anteriormente se ha señalado, que la escolarización de un alumno con necesidades educativas especiales no puede decidirse a partir exclusivamente del alumno y que deben valorarse otras circunstancias como la capacidad de respuesta de los Centros ordinarios del sector y el contexto familiar, puede afirmarse que, en general, accederán a los Centros y unidades de Educación Especial aquellos alumnos con serias limitaciones en su capacidad de comunicación y que no van a encontrar en el Centro de integración una respuesta adecuada.

Aunque ciertamente se dan algunas semejanzas, en cuanto a institución, entre un Centro de Educación Especial que atiende a alumnos con déficit auditivo y otro que responda a las características señaladas en el capítulo anterior, existe una diferencia radical que no los hace equiparables y que condiciona la naturaleza de la oferta educativa. Esta diferencia se refiere a las posibilidades de que un buen número de alumnos accedan a los objetivos generales de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria Obligatoria y, en consecuencia, puedan

obtener el Título de Graduado en Educación Secundaria, aunque para ello sean necesarias algunas medidas de adaptación y/o diversificación curricular, de manera semejante a lo que les ocurre a aquellos otros alumnos con déficit auditivo escolarizados en Centros ordinarios de integración.

El tiempo de permanencia de los alumnos en el Centro o unidad de Educación Especial puede variar en función de que persistan o no los motivos que aconsejaron su escolarización en dicho Centro o unidad. La flexibilidad que anteriormente se señalaba de los centros de Educación Especial adquiere aquí con mayor razón pleno sentido. En principio podrían darse tres posibilidades:

- a) Alumnos que permanecieran en el Centro específico sólo durante la Educación Primaria y pasaran a un Centro de Integración para cursar la Educación Secundaria Obligatoria.
- b) Alumnos que cursaran en el Centro específico la Educación Primaria y la Educación Secundaria Obligatoria y accedieran a un Centro ordinario para cursar la Educación post-obligatoria (Bachillerato o los ciclos formativos de Grado Medio).
- c) Alumnos que debieran cursar en el Centro específico tanto la Educación Primaria como la Educación Secundaria Obligatoria y los ciclos formativos.

El Proyecto Curricular de ambas etapas y la organización de las enseñanzas van a diferir según sean las necesidades educativas de los alumnos.

A pesar de que el referente para el Proyecto Curricular y la organización de las enseñanzas para los alumnos con otras deficiencias asociadas sea el apuntado en el capítulo anterior y para los alumnos sin otras deficiencias el de un Centro ordinario, es aconsejable que se combinen elementos de uno y otro procurando no limitar, antes al contrario, las posibilidades de desarrollo de los alumnos. La flexibilidad y la atención personalizada se impone y ha de tener un claro reflejo en las programaciones.

Con todo, parece necesario abordar de manera más específica en este capítulo el Proyecto Curricular para los alumnos del segundo grupo.

Los Centros y unidades de Educación Especial que atiendan a alumnos con necesidades especiales derivadas de una sordera profunda tenderán a organizarse de forma lo más parecida posible a los respectivos Centros ordinarios de referencia, posibilitando que los alumnos en ellos escolarizados sigan al máximo el currículo establecido para la Educación Primaria y para la Educación Secundaria Obligatoria, con las adaptaciones consideradas necesarias.

En este sentido, el Proyecto Curricular no puede distanciarse, en sus líneas generales, de los respectivos Centros ordinarios, con las siguientes particularidades:

El Proyecto Curricular y la organización de las enseñanzas

- a) Fundamentalmente, en la Educación Primaria debe potenciarse al máximo los restos auditivos de los alumnos y estimular el desarrollo de las capacidades de comunicación a través de la modalidad más adecuada a las condiciones personales del alumno y que mejor facilite su desarrollo afectivo y social.
- b) Debe asegurarse la utilización del lenguaje de signos o de algún sistema de comunicación manual, como vía de acceso al currículo, ya que la mejor provisión de este sistema de comunicación en los Centros específicos es una de las razones para su escolarización en estos Centros.
- c) A medida en que el lenguaje, vehículo para la adquisición de los conocimientos, se vuelve más formal, especialmente a partir de la Educación Secundaria Obligatoria, van a ser necesarias algunas adaptaciones más o menos significativas y apoyo específico con objeto de facilitar la comprensión de los conceptos.
- d) En cuanto a la introducción y trato que debe dispensarse a la lengua extranjera, se deben tener presentes las posibilidades reales de estos alumnos y no eliminar *a priori* su enseñanza.
- e) En los casos en que fuese necesario, y una vez cumplidos los requisitos establecidos al efecto, puede plantearse una vía de diversificación curricular para determinados alumnos orientada, lógicamente, siempre que sea posible, a la obtención del título.
- f) Dentro del Proyecto Curricular debe abordarse de modo singular el proceso de evaluación; además de lo señalado en el capítulo anterior en relación con la evaluación, se debe asegurar la presencia de medidas específicas que permitan al alumno la acreditación de sus conocimientos, sin que las barreras de comunicación le resulten infranqueables y jueguen, a la postre, en su contra. La evaluación, asimismo, deberá partir de las adaptaciones y/o diversificaciones que hayan podido establecerse para un alumno determinado.

En cuanto a la organización de las enseñanzas para estos alumnos, siguiendo los parámetros de los Centros ordinarios (ciclos y etapas), el criterio fundamental para la confección de los grupos clase va a ser el ciclo, dependiendo del número de alumnos escolarizados en el Centro.

En síntesis, las diferencias que desde el punto de vista de la organización caracterizan al Centro de Educación Especial son:

- a) La organización de los alumnos en pequeños grupos, que redunde en una mayor atención individualizada.
- b) Una metodología más ajustada a las posibilidades lingüísticas y de comunicación de los alumnos.
- c) Todo el personal del Centro es personal especializado.

Tal como se señalaba en el capítulo anterior, el perfil de los profesionales, la proporción con relación a los alumnos y sus funciones han sido establecidos recientemente por el Ministerio de Educación y Ciencia (Orden de 18-9-1990, B. O. E. de 2-10-1990 y Resolución de 26-2-1990 de la Dirección General de Renovación Pedagógica).

No debieran existir, para estos alumnos, en los Centros y unidades de Educación Especial más diferencias que las estrictamente derivadas de las particulares necesidades educativas asociadas a la sordera profunda y que, por otro lado, pueden darse también con distinta intensidad en los alumnos con déficit auditivo escolarizados en un Centro ordinario.

La incorporación del segundo ciclo de Educación Secundaria Obligatoria en estos Centros supondría, dentro de este planteamiento, el acceso de profesores del Cuerpo de Enseñanza Secundaria para impartir las áreas correspondientes, además de contar con logopedas como profesores de apoyo.

El hecho de que en la actualidad sea difícil hallar profesores del Cuerpo de Secundaria con una preparación especializada en trastornos de audición y lenguaje no ha de significar un obstáculo insalvable. El Ministerio afrontará dicha ausencia a través de dos tipos de medidas:

1. Favoreciendo el acceso de profesores del Cuerpo de Maestros, que sean Licenciados y especialistas en Logopedia, a las distintas especialidades del Cuerpo de Secundaria. Asimismo, el Ministerio definirá, con carácter previo a la convocatoria, puestos de trabajo de esta naturaleza en las plantillas de los Centros que se precisen.
2. Facilitando una formación especializada a los profesores de Secundaria que deseen ocupar tales puestos.

Capítulo VIII

La Formación Profesional

Los temas tratados en este documento han sido abordados en todo momento desde la óptica de los Centros de Educación Especial. La Formación Profesional, sin embargo, va a ser analizada desde una perspectiva más general. Con ello se pretende dejar más claramente expresada la propuesta de Formación Profesional Especial, que ahora el Ministerio somete a debate.

Conseguir una Formación Profesional de calidad, adecuada a las necesidades del presente y, a la vez, con un cierto grado de polivalencia que asegure el acceso a un espacio más abierto y que cree condiciones para la adaptación a las necesidades del futuro, exige una profunda renovación en los contenidos y en la composición de la oferta actual de Formación Profesional.

Las demandas de cualificaciones profesionales del mercado de trabajo en el presente, y previsiblemente aún más en el futuro, son enormemente dinámicas. Por tanto, no se trata sólo de proceder a una renovación estructural de los actuales contenidos formativos de la Formación Profesional, sino también de establecer un sistema que permita la adaptación permanente a los requerimientos cambiantes del mercado de trabajo.

Precisamente esta mirada permanentemente puesta en el mercado de trabajo aconseja establecer un sistema integrado con participación de los agentes sociales. Participación que no debe limitarse al campo de la elaboración de la nueva oferta de Formación Profesional, sino también al establecimiento de una auténtica formación concertada. Se trata de profundizar la actual experiencia de las prácticas en alternancia, hasta convertirlas en una verdadera formación práctica. De este modo, los alumnos complementan en los Centros de trabajo, asumiendo la realidad profesional en sus vertientes técnica y socio-laboral, la formación recibida en el Centro escolar. Asimismo, completan en dichos Centros de trabajo, recibiendo nuevos conocimientos y adquiriendo nuevas habilidades que, por su propia naturaleza o por las herramientas que utiliza, sólo es posible adquirir en

Introducción

estos Centros, la formación recibida en el Centro escolar. Sin duda, aquí reside una de las claves del nuevo modelo de Formación Profesional. Implicar en el sistema de Formación Profesional a los agentes sociales conduce a mejorar la cualificación de los jóvenes, al permitirles participar activamente en tareas de trabajo reales, tutorados por trabajadores con experiencia en el empleo.

La renovación de los contenidos de la Formación Profesional exige la elaboración de un catálogo de títulos de Formación Profesional en adaptación permanente a las cambiantes demandas de cualificaciones profesionales, producto del desarrollo económico y de la evolución de las tecnologías.

El modelo de Formación Profesional que se propone para los alumnos con necesidades educativas especiales es el que con carácter general se establece para todo el alumnado en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo. Y si la Formación Profesional tiene como objetivo la posterior inserción laboral de los estudiantes, también aquellos que tienen necesidades educativas especiales deberán alcanzar esta meta.

Los alumnos integrados en Centros ordinarios para realizar la Educación Secundaria Obligatoria, realizadas las adaptaciones o diversificaciones curriculares pertinentes con los apoyos de especialistas, así como de los medios y materiales didácticos precisos, deberán seguir con sus otros compañeros el camino que conduce a los objetivos generales de la etapa. Algunos de estos alumnos, concluida la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria, pasarán unos a Bachillerato y otros a ciclos de grado medio de Formación Profesional. Habrá, sin embargo, algunos alumnos con necesidades educativas especiales que no estén en condiciones de seguir ninguno de estos dos caminos. Para dar respuesta educativa a las necesidades de estos alumnos deberá establecerse una **Formación Profesional Especial*** que atienda, por un lado, a la situación personal de los alumnos, y por otro, a las cualificaciones profesionales demandadas por el mundo del trabajo de forma que prepare para la posterior inserción laboral de estas personas.

Cuando las necesidades de los alumnos no puedan ser atendidas en un Centro ordinario, estos alumnos serán escolarizados en Centros de Educación Especial. También recibirán **Formación Profesional de base***, que será impartida cuando los alumnos se encuentren en las edades correspondientes a la etapa de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Concluida la enseñanza obligatoria deberán tener una oferta de **Formación Profesional específica*** que prepare para el ejercicio de profesiones con vigencia actual y alcance futuro.

En resumen, la Formación Profesional para los alumnos con necesidades educativas específicas será de dos tipos: los ciclos formativos de grado medio, que se cursarán en Centros ordinarios, y la Formación Profesional Especial, que podrá cursarse bien en los Centros ordinarios, bien en los Centros de Educación Especial.

* Formación Profesional de base o específica son términos que se emplean con un significado muy preciso:

Formación Profesional de base: es la impartida en el tronco general de las enseñanzas.

Formación Profesional específica: es la impartida en los ciclos formativos de grado medio o superior y que prepara para el ejercicio de las correspondientes profesiones.

Formación Profesional Especial: es la impartida a alumnos con necesidades educativas especiales, que no accedan a la Formación Profesional específica, y tiene como objetivo la adquisición de destrezas profesionales, determinadas por el mundo laboral.

La nueva Formación Profesional específica se propone conseguir una enseñanza de calidad que prepare para el ejercicio de profesiones con vigencia actual y alcance futuro.

Para conseguir este objetivo es necesario hacer una profunda revisión en los contenidos y en la composición de la oferta de la Formación Profesional.

Las características más importantes de los ciclos formativos de grado medio es la siguiente:

- El grado de cualificación que permitirá la obtención del título de Técnico de la profesión correspondiente.
- Podrán impartirse en Centros de Educación Secundaria y en Centros específicos de Formación Profesional.
- Los profesores pertenecerán al Cuerpo de Profesores de Educación Secundaria y al Cuerpo de Profesores Técnicos de Formación Profesional, quienes deberán estar en posesión de un título profesional de especialización didáctica. En determinadas áreas o materias se podrá contar con profesores especialistas que desarrollen su actividad en el ámbito laboral, según establece la LOGSE (art. 33).
- Relaciones con la empresa. La formación en Centros de trabajo ocupa un lugar primordial en el ciclo formativo de grado medio. La experiencia del plan de formación e inserción profesional llevado a cabo en la Formación Profesional tanto reglada como especial, sirve como referente para desarrollar el nuevo modelo de formación concertada entre Centros educativos y Centros de trabajo. Aquí reside una de las claves del nuevo modelo de la Formación Profesional, que debe cambiar el excesivo academicismo y comprometer de forma activa y continua a los agentes sociales.

Los alumnos con necesidades educativas especiales que hayan terminado la Educación Secundaria Obligatoria podrán acceder a los ciclos formativos de grado medio. La escolarización de estos alumnos en la nueva Formación Profesional específica tendrá características diferentes a las actuales por tres razones fundamentales:

1. Porque procederán de Centros ordinarios donde ya han estado escolarizados en régimen de integración y, por tanto, tendrán adquiridas y ejercitadas mayores destrezas y habilidades sociales.
2. Porque los futuros alumnos procedentes de la Educación Secundaria Obligatoria accederán a los ciclos formativos de grado medio con una Formación Profesional de base que antes no tenían.
3. Porque iniciarán la Formación Profesional específica al menos con dos años más que en la actualidad, lo que implica lógicamente un mayor grado de madurez.

La integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en los ciclos formativos de grado medio debe realizarse proporcionando las adaptacio-

nes y los recursos necesarios. En todo caso, no hay que olvidar que el objetivo de esta Formación Profesional es cualificar al alumno para que desempeñe posteriormente un trabajo de forma eficaz.

Los Departamentos de Orientación deben tener un papel importante para facilitar a los alumnos las opciones profesionales más adecuadas, sensibilizando al tutor y al claustro de la importancia de esta orientación.

También la figura del profesor tutor de práctica es imprescindible para facilitar la integración en la empresa y orientar a ésta sobre las posibilidades del alumno. Además de sus funciones específicas, deberían asesorar a las empresas respecto a una serie de variables que pueden incidir en las prácticas profesionales de estos alumnos. Habrá que tener en cuenta que el tipo de discapacidad puede variar en función del trabajo dentro de una misma empresa. En el caso de ser necesario informaría de las adaptaciones de material necesarias y de las modificaciones del lenguaje en las órdenes de trabajo.

Los alumnos con necesidades educativas especiales podrán acceder a cualquier ciclo formativo de grado medio, en función de la formación recibida y de sus capacidades.

Formación Profesional Especial

La Formación Profesional Especial va destinada a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, asociadas a problemas más graves, que no hayan obtenido el título de Graduado en Enseñanza Secundaria, probablemente porque ni tan siquiera la hayan cursado, y no puedan acceder a los ciclos formativos de grado medio. Para estos alumnos deberá afrontarse el reto de ofrecerles una Formación Profesional, que les cualifique para su posterior inserción en el mundo del trabajo.

Al igual que en el tronco común de la Enseñanza Secundaria Obligatoria, en la etapa de enseñanza básica en los Centros de Educación Especial deberá proporcionarse una formación tecnológica básica, que prepare el camino a los ciclos de Formación Profesional Especial. Esto quiere decir que también los alumnos escolarizados en Centros de Educación Especial recibirán desde los doce años una formación profesionalizadora.

Concluidos los diez u once años de Educación Básica se inicia la de Formación Profesional Especial, continuación lógica en el Sistema Educativo para alcanzar la cualificación profesional necesaria para integrarse en el mundo laboral, siempre que sea posible. Se desarrolla en una oferta formativa, que proporciona una cualificación profesional equivalente a la que otorgan los programas de garantía social. Sin embargo, no debe confundirse la Formación Profesional Especial con los programas de garantía social. Aquélla debe ser la respuesta ajustada a las necesidades especiales de los alumnos, mientras que éstos responden a unas necesidades cuyo origen, fundamentalmente social, es completamente distinto.

Los ciclos de Formación Profesional Especial se desarrollarán normalmente a lo largo de dos cursos escolares. En ningún caso la escolarización de los alumnos superará los diecinueve años de edad.

Centros y profesores

Podrán impartirse en Centros de Educación Especial y en Centros de Educación Secundaria. Hay que tener presente que a estos ciclos formativos accederán no sólo alumnos escolarizados en Centros de Educación Especial, sino también alumnos con necesidades educativas especiales procedentes de Centros ordinarios, que no estén en condiciones de acceder a los ciclos de grado medio de Formación Profesional.

Esta etapa será atendida por maestros y por profesores técnicos de Formación Profesional. Los maestros, que serán especialistas en Educación Especial, se ocuparán de aquellas áreas básicas no suficientemente desarrolladas en la etapa anterior. Los profesores técnicos de Formación Profesional desarrollarán las áreas propiamente profesionalizadoras.

Formación concertada

Al igual que la Formación Profesional ordinaria, la Formación Profesional Especial debe contar con una verdadera formación práctica en los Centros de trabajo, normalmente en talleres de empleo protegido, ajustada a las especiales necesidades de este alumnado. Es decir, la Formación Profesional especial tendrá también su parte de formación concertada. La experiencia que en cursos anteriores ha supuesto para muchos Centros de Educación Especial llevar a cabo el programa de prácticas en alternancia avala esta propuesta.

Definición de los ciclos de Formación Profesional Especial

La definición de los ciclos de Formación Profesional Especial, al igual que los ciclos de grado medio o grado superior de la Formación Profesional ordinaria, viene determinado por los perfiles profesionales que demanda el mundo del trabajo. Pero en el caso de la Formación Profesional Especial, un segundo factor es igualmente determinante a la hora de establecer la definición de estos ciclos formativos: las especiales condiciones y capacidades de los jóvenes a quienes va dirigida esta oferta formativa. Hay un tercer factor a tener en cuenta: la situación económica regional y local. No se olvide que se trata de una formación cuyo objetivo es la inserción laboral.

Para conocer los perfiles profesionales a partir de las condiciones anteriormente expresadas, el Ministerio de Educación y Ciencia, en colaboración con otras entidades, está llevando a cabo un estudio que determine las necesidades actuales del mundo laboral, y cómo, dentro del mismo, pueden adecuarse a las características de los alumnos con necesidades educativas especiales.

El resultado de este estudio será la definición de un repertorio de perfiles profesionales que expresen las necesidades de cualificación en relación a los alumnos con necesidades educativas especiales. Una vez conocidos los resultados de este estudio podrán diseñarse aquellos ciclos formativos con más posibilidades

de contribuir a la profesionalización futura de estas personas, teniendo en cuenta que prácticamente en todas las profesiones hay tareas ajustadas a las condiciones de estos alumnos.

Finalmente, la Formación Profesional Especial no debe plantearse desvinculada de vías posteriores de acceso de los alumnos al empleo. El papel de las Asociaciones de Padres, junto con la ayuda de las distintas Administraciones, es fundamental para organizar estas ofertas de trabajo.

Contenidos básicos de la Formación Profesional Especial

Como ya se ha dicho, cuando se habla de los profesionales que van a impartir los ciclos de Formación Profesional Especial, estos ciclos engloban dos grandes áreas, una formativa general y otra de aprendizaje de destrezas profesionales.

El área formativa general tiene como objetivo completar y profundizar los objetivos generales de la etapa anterior, en el horizonte de la inserción laboral de los jóvenes que acceden a la Formación Profesional Especial.

Es importante desarrollar hábitos de trabajo cooperativo. De esta manera se le facilita al alumno el control de su conducta y el aprendizaje de normas y de sistemas de organización social. No es menos importante completar la adquisición de instrumentos básicos, que les permita interpretar los mensajes y utilizar recursos expresivos que aumenten su capacidad comunicativa.

El área de aprendizaje de destrezas profesionales pretende que los alumnos desarrollen habilidades para afrontar con éxito la ejecución de tareas demandadas por el mercado de trabajo. Para adquirir estas destrezas profesionales es necesario establecer una rigurosa secuenciación de las tareas, teniendo en cuenta que el objetivo final es la inserción laboral.

Una de las preguntas que es preciso plantearse, y a la que no todos los expertos responden del mismo modo, se refiere a si es más positivo centrarse en aquella tarea que exige un determinado puesto de trabajo o, por el contrario, en un aprendizaje más polivalente.

Una u otra opción tiene sus ventajas y sus inconvenientes. Centrarse en el desarrollo de determinadas habilidades condicionadas por un determinado puesto de trabajo ofrece la ventaja de una formación con un grado mayor de especialización y el inconveniente de que el alumno tiene un campo menor para la elección. Si se opta por lo contrario lo que era ventaja se convierte en inconveniente.

Cabe la posibilidad de que según las capacidades, nivel de aprendizaje, destrezas y habilidades, un alumno pueda encontrarse en uno u otro supuesto. Por tanto, la escuela debería ofrecer ambos. Esto no significa duplicar la oferta, sino ampliar el abanico de aprendizajes en el marco de una escuela más flexible.

Se trata de entender la Formación Profesional especial con un criterio más amplio en cuanto a la adquisición de habilidades; y en este sentido tratar de superar el actual concepto de rama que se desarrolla hoy en la Formación Profesional especial, modalidad Aprendizaje de Tareas, para llegar a un concepto formativo más abierto.

Capítulo IX

Los Centros de Integración y las Unidades o Centros de Educación Especial

Como se ha explicitado previamente, en el capítulo III de este documento y en el marco actual del Sistema Educativo, la LOGSE formula los mismos objetivos educativos para todos los alumnos, incluidos los que tienen necesidades educativas especiales. Asimismo establece la posibilidad de realizar adaptaciones y diversificaciones del currículo, en función de las características e intensidad de estas necesidades. Esto significa prever diferentes niveles de adaptación y, por tanto, de recursos necesarios para que estos alumnos alcancen los objetivos establecidos. Cuando las adaptaciones y recursos que precisen determinados alumnos sean tales que no se las pueda proporcionar respuesta en un Centro ordinario, se orientará su escolarización en una unidad o Centro de Educación Especial.

De todo lo anteriormente expuesto se desprende que existe un continuo de necesidades educativas y, por tanto, un continuo en cuanto a las adaptaciones y recursos que algunos alumnos pueden precisar. En función de ambos, y contando con el reconocimiento del papel de los padres en la toma de decisiones con respecto a la escolarización de sus hijos, se decidirá la modalidad educativa más adecuada.

En coherencia con este planteamiento, los Centros ordinarios y los Centros o unidades de Educación Especial comparten los mismos fines con respecto a la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. Es decir, tanto unos como otros deben conseguir dar una respuesta educativa de calidad y diferenciada dentro del continuo de necesidades que los alumnos pueden presentar. Esto significa aunar esfuerzos, compartir recursos y experiencias, complementar las acciones, flexibilizar sus formas de organizarse... Es decir, plantearse cambios conjuntos en un marco de colaboración y participación mutua.

La colaboración entre Centros ordinarios y Centros de Educación Especial constituye uno de los principios y objetivos básicos en la actual concepción de la Educación Especial.

En el ámbito comunitario este aspecto se recoge en los artículos 3 y 4 de la Resolución del Consejo y los Ministros de Educación de la C. E. E. reunidos en Consejo el 31 de mayo de 1990:

“La labor de las escuelas especiales y de los centros para niños y jóvenes minusválidos deberá considerarse complementaria del trabajo de los sistemas educativos ordinarios.”

“Además, las técnicas y métodos de enseñanza desarrolladas en los sistemas educativos especiales deberán ponerse a disposición del Sistema Educativo ordinario, en beneficio de los niños y jóvenes minusválidos que cursen estudios en el mismo.”

En nuestra realidad educativa, la necesidad de proporcionar una respuesta que pueda satisfacer las necesidades educativas especiales de todos los alumnos que las manifiesten a través de ambos tipos de Centro se recoge en el artículo 21 del Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial de 6 de marzo de 1985:

“Los Centros específicos de Educación Especial facilitarán, siempre que sea posible, el paso a los Centros ordinarios de los alumnos disminuidos o inadaptados en ellos atendidos. En todo caso, coordinarán las actividades extraescolares de sus alumnos con las de otros Centros.”

La colaboración entre ambos Centros se concretaría, fundamentalmente, en facilitar los cambios de los alumnos de una modalidad educativa a otra, cuando fuera necesario o aconsejable, y en el intercambio de experiencias, lo que implica, a su vez, cambios en la organización de los Centros para que dicha colaboración sea posible.

Facilitar los posibles cambios de una modalidad educativa a otra

La concreción más importante del objetivo anteriormente expresado es el establecimiento de cauces adecuados que faciliten el cambio de los alumnos de una modalidad educativa a otra, cuando el seguimiento y revisión de las necesidades del alumno y de la capacidad de respuesta del contexto educativo en el que está ubicado así lo aconsejen.

Es previsible que estos cambios, según los criterios ya expuestos en el capítulo IV, se den fundamentalmente al finalizar las distintas etapas educativas. Por ello es preciso favorecer la coordinación entre los Centros específicos y los Centros de Integración especialmente a través de los Departamentos de Orientación y los Equipos Interdisciplinarios de sector, con el fin de que el cambio de Centro de los alumnos se realice con la mayor información posible y con programas adecuados a sus necesidades.

Es previsible pensar que va a ser en la Formación Profesional donde estos cambios de Centro pueden darse de una forma más habitual y afectar a un mayor

número de alumnos, de acuerdo con los criterios expuestos en el capítulo VIII. La colaboración en este caso permitiría una mejor iniciación profesional de los alumnos, una mejor planificación de la oferta educativa y una programación más condicionada de las iniciativas para facilitar la inserción laboral de todos los alumnos.

La colaboración entre ambos tipos de Centros es fundamental, no sólo para facilitar los cambios de modalidad educativa, sino también para favorecer el enriquecimiento profesional de los equipos docentes y proporcionar una atención más completa a padres y alumnos. Estos objetivos se pueden conseguir a través de distintas acciones dirigidas a los diferentes integrantes de la comunidad educativa.

Favorecer el intercambio de experiencias

En relación a los alumnos de ambos Centros la colaboración se podría concretar en las siguientes acciones:

- Ofertar atención en régimen ambulatorio a los alumnos de cero a seis años en las condiciones expresadas en el capítulo V.
- Proporcionar a los alumnos de los Centros de Educación Especial experiencias educativas compartidas con alumnos de Centros ordinarios que favorezcan la socialización a través de actividades de ocio y tiempo libre, excursiones, actividades deportivas...

Con respecto al colectivo de padres la colaboración debería encaminarse a:

- Favorecer el contacto entre los padres de alumnos escolarizados en ambos Centros a través de encuentros, charlas informativas y escuelas de padres, de forma que puedan compartir problemas comunes, experiencias y pautas educativas a seguir con sus hijos.

En lo que se refiere al profesorado, la colaboración entre ambos tipos de Centros va a facilitar:

- El intercambio de experiencias y conocimientos en lo que se refiere a estrategias de evaluación, intervención y organización de la acción educativa, que redundará en una atención más completa a los alumnos y mejorará su competencia profesional.
- Este intercambio va a permitir a los profesores de los Centros de Educación Especial situarse en una óptica más normalizada. A su vez, los profesores de los Centros ordinarios podrán tener un mayor conocimiento de los problemas y soluciones que plantea una enseñanza más individualizada para alumnos con problemas más graves.

Implicaciones de esta colaboración en la organización de Centros y recursos

Como previamente se ha destacado, potenciar el marco de colaboración y cooperación y, por tanto, la estrecha coordinación de los Centros de Educación Especial y los Centros ordinarios supondría reorientar y ampliar sus funciones, especialmente las de aquéllos. También supondría compartir recursos y, en algunos momentos, incluso alumnos. Esto significa proponer nuevas formas de organización más flexibles que favorezcan las acciones que se han propuesto.

El papel de los Equipos Directivos y de los Orientadores de Centros o Equipos es de vital importancia para impulsar y dinamizar reuniones conjuntas, actividades de formación o programas de trabajos específicos orientados hacia determinados grupos de alumnos. Esta colaboración deberá establecerse en los Proyectos Educativos de los Centros, como única vía de asegurar que se realice de forma intencional y planificada, determinando los objetivos a conseguir, las estrategias, los recursos y tiempos necesarios.

Asimismo, habría que determinar qué alumnos podrían participar en la realización de determinadas actividades, con qué fines y en qué momento. El desarrollo gradual de programaciones conjuntas podría facilitar esta tarea.

La ubicación de los Centros de Educación Especial en zonas escolares próximas a escuelas infantiles, Centros de Educación Primaria, Secundaria y Formación Profesional favorecería el establecimiento de estas relaciones.

Capítulo X

La Formación del Profesorado

El Programa de Integración y la posterior Reforma Educativa han supuesto un cambio en todos los Centros educativos. Estos cambios proceden principalmente de los siguientes hechos:

- La nueva estructura del Sistema Educativo.
- El currículo establecido.
- La importancia otorgada a la atención de las diferencias individuales.
- El apoyo a la elaboración de proyectos curriculares.

En los Centros de Educación Especial esta nueva situación está unida a las necesidades de la población de alumnos que se escolarizan en ellos, que son más graves y que precisan, por tanto, una respuesta educativa más específica.

Todo ello lleva a tener en cuenta las necesidades que los profesionales de los Centros pueden tener para poder mejorar la calidad educativa de sus Centros dentro de estas coordenadas.

Las líneas actuales del Plan de Formación del Profesorado hacen hincapié en la importancia de llevar a cabo esta formación como un proceso de reflexión sobre la práctica y ligada a los problemas que plantea la acción educativa.

El sentido de los cambios y la deseable colaboración entre Centros ordinarios y Centros específicos orienta la formación hacia los siguientes aspectos:

- Ayudar a elaborar los distintos niveles de concreción curricular desde el nuevo planteamiento de la Reforma.
- Favorecer el cambio desde los propios Centros y su mayor apertura al ámbito comunitario.
- Facilitar orientaciones para dar respuesta adecuada a las distintas dificultades de los alumnos, sobre todo en aquellos casos en que éstas presentan mayor gravedad.

- Potenciar la labor orientadora especialmente en lo referente al proceso de inserción social y laboral de los alumnos.

Desarrollo del currículo

El currículo establecido exige que los profesores lo desarrollen y concreten en su práctica educativa. El conocimiento del nuevo modelo curricular, de sus elementos fundamentales y de sus posibilidades para realizar adaptaciones y diversificaciones curriculares constituye uno de los objetivos prioritarios de los programas de formación del profesorado.

En el caso de los Centros de Educación Especial la elaboración de un Proyecto Curricular entraña mayores dificultades por las propias características de estos Centros y de los alumnos que en ellos se escolarizan. La elaboración de un currículo que, partiendo de los objetivos generales planteados para toda la población escolar, se adapte a las necesidades de los alumnos de estos Centros requiere, no sólo adaptaciones curriculares concretas, sino más bien una modificación sustancial de las propuestas curriculares generales que sirva de punto de partida para programas más individuales.

Para facilitar esta labor sería necesario proporcionar fuentes de información y materiales curriculares que orienten en la concreción y adaptación del currículo ordinario a las características y necesidades de estos alumnos.

Los medios de formación que pueden facilitar la tarea de desarrollar el currículo son:

- La participación en el Programa de Formación en Centros.
- La oferta de Cursos de Actualización Científica y Didáctica en aquellas modalidades que conecten con las necesidades de estos Centros.

El trabajo en equipo

Un Centro educativo es un tipo de organización en la que el trabajo en equipo y la forma en que se articulan las acciones de cada uno para conseguir los objetivos comunes redundan directamente en la calidad de la respuesta que se ofrece.

Como ya se ha señalado, las características del modelo curricular que propone la Reforma otorgan al equipo docente la función de concretar el currículo. En efecto, corresponde al Claustro de Profesores la elaboración del proyecto curricular de su Centro para orientar y dar coherencia a las distintas programaciones.

En el caso de los Centros de Educación Especial, estas metas comunes orientadoras habrán de llevar también, aunque no sea por la vía de la integración escolar, a hacer de estos Centros un medio normalizador que asegure, en la mayor medida posible, la integración social y profesional de los alumnos.

De la misma forma, la organización que se tenga de tiempos, espacios, recursos, funciones y las normas más o menos explícitas que se compartan han de facilitar el funcionamiento global del Centro y la consecución de los objetivos propuestos.

La participación de los Centros de Educación Especial en el programa de proyectos de formación en Centros puede ser un medio que favorezca el trabajo en común y proporcione orientaciones y criterios para el análisis y toma de decisiones a la hora de elaborar el proyecto curricular y para la evaluación del funcionamiento del Centro.

El papel que los equipos directivos pueden desempeñar apoyando iniciativas, coordinando la labor de los distintos profesionales, facilitando información y comunicación en contacto con el entorno social y en el marco de las normativas vigentes, también son aspectos dignos de consideración. Por ello, se favorecerá la participación de los equipos directivos de los Centros de Educación Especial en aquellos programas de formación que contribuyan a cualificarles en los aspectos necesarios para el desempeño de su función.

Los criterios de escolarización que se han señalado ponen de relieve que los alumnos que van a escolarizarse en los Centros de Educación Especial son aquellos con dificultades más graves o específicas. Una respuesta ajustada a este tipo de necesidades requiere unas orientaciones más precisas en lo referente a la evaluación e intervención, así como la provisión de unos medios más extraordinarios que faciliten a los alumnos el acceso al currículo.

Entre los medios de acceso que normalmente han de utilizarse en los Centros de Educación Especial se pueden destacar dos: la informática y los sistemas de comunicación complementarios, aumentativos o alternativos al lenguaje oral.

Las nuevas tecnologías pueden ocupar un papel importante en la educación de los alumnos con graves dificultades. Concretamente, el ordenador, con las adaptaciones necesarias, puede servir para aumentar las opciones curriculares de estos alumnos. Así, provisto de algunos dispositivos especiales (conmutadores, teclados de conceptos, síntesis de voz, etc.), el ordenador puede facilitar la realización de determinadas tareas escolares.

En este sentido es importante resaltar el papel del ordenador como instrumento de acceso y como herramienta de comunicación para los alumnos con graves dificultades motrices, al facilitar la ejecución de tareas con programas adaptados.

Por otra parte, la existencia de programas específicos para reeducación de la voz puede suponer una herramienta importante para el trabajo con alumnos sordos.

En definitiva, el potencial motivador del ordenador puede significar un recurso muy valioso en la educación de todos los alumnos, planteando situaciones que requieran su participación activa.

Los diferentes sistemas de comunicación son también necesarios para los alumnos con problemas en esta dimensión. Ya se ha comentado la importancia del lenguaje de signos o de la comunicación bimodal para la educación de los alumnos sordos. Asimismo, son importantes diversos sistemas de comunicación

La respuesta educativa a las dificultades más específicas o graves

(Programa Bliss, Makaton, Comunicación total de Schaeffer, etc.) para la interacción con alumnos con deficiencias motrices, autistas o con alteraciones profundas en la comunicación.

La preparación de los maestros en estos aspectos es uno de los objetivos de los programas de formación del profesorado y, por tanto, deben incluirse en la oferta formativa que se realice.

La labor orientadora para el proceso de inserción social y laboral

Tal como se ha apuntado, el Centro de Educación Especial debe asegurar, en la medida de lo posible, la inserción social y laboral de sus alumnos.

Este doble objetivo requiere que se enfoque con un carácter de apertura a los ámbitos familiar y sociocomunitario.

Al papel a desempeñar por los padres en la toma de decisiones para escolarizar a sus hijos se une una no menor colaboración a la hora de planificar su vida adulta cuando abandonen la escuela.

Al mismo tiempo, el conocimiento y utilización de los diferentes recursos sociales y comunitarios facilitará una adecuada oferta curricular en el último tramo de la educación básica obligatoria y una ajustada elección de formación profesional en la postobligatoria.

En este sentido es importante impulsar el funcionamiento de los Departamentos de Orientación en los Centros de Educación Especial para que puedan ofrecer asesoramiento continuo a padres y profesores con el fin de garantizar una atención satisfactoria a las necesidades individuales de los alumnos y facilitarles una adecuada orientación educativa, vocacional y profesional.

La oferta de medios de formación en el marco del Programa de Formación a Orientadores de Centros y Equipos Interdisciplinarios de sector, puede ser una vía facilitadora de esta labor de orientación a aquellos profesionales que la desempeñan en los Centros específicos de Educación Especial.

Materiales para la formación

Desde la perspectiva de la Reforma, y dentro de un marco curricular amplio y flexible, los materiales que se ofrezcan y utilicen han de tener un carácter marcadamente orientador.

No irán encaminados a plantear vías de trabajo, ni soluciones paralelas para los Centros de Educación Especial, sino a darles ayudas para realizar sus funciones y cubrir los vacíos que los profesionales pueden tener para llevar a cabo su formación.

A tal efecto se tendrán en cuenta, especialmente desde el programa de elaboración y difusión de publicaciones para la formación del profesorado, todos aquellos materiales que orienten sobre:

- La realización de adaptaciones curriculares.
- La elaboración del Proyecto Curricular de Centro.

- La evaluación.
- El desarrollo de *software* educativo adecuado a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Finalmente, desde esta propuesta, se favorecerán también todos aquellos aspectos que contribuyan a desarrollar investigaciones, materiales y orientaciones para los Centros de Educación Especial y la colaboración entre éstos y la escuela ordinaria, a partir de las actuaciones encaminadas a la autoformación y promoción académica del profesorado (licencias de estudios, ayudas individuales, programa de acceso a licenciaturas y doctorados).

Programas de autoformación del profesorado



Ministerio de Educación y Ciencia

DIRECCIÓN GENERAL de RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Subdirección General
de Educación Especial