



EducaOposiciones

PREPARACIÓN MAESTROS



CONTEXTUALIZACIÓN
MADRID

TEMA 1:

LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EUROPA EN LAS ÚLTIMAS DÉCADAS: DE LA INSTITUCIONALIZACIÓN Y DEL MODELO CLÍNICO A LA NORMALIZACIÓN DE SERVICIOS Y AL MODELO PEDAGÓGICO.

Especialidad:
Audición y Lenguaje

AUTOR:

David Reyes Pastor

MODELO BASADO EN
CRITERIO REAL DE TRIBUNAL



TEMARIO

Domina los contenidos clave



SUPUESTOS

Aplica la teoría a casos reales



PROGRAMACIÓN

Diseña propuestas didácticas eficaces



DEFENSA

Comunica, convence y demuestra



La plaza no se consigue solo por lo que sabes.

Se consigue por **cómo lo demuestras.**



USO EXCLUSIVO DEL ALUMNADO DE **EDUCAOPOSICIONES**

Prohibida su reproducción o difusión



www.educaoposiciones.es



650 413 302



hola@educaoposiciones.es

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	3
1. LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EUROPA EN LAS ÚLTIMAS DÉCADAS.....	6
1.1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL	6
1.2. LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN LAS ÚLTIMAS DÉCADAS EN EUROPA.	7
2. DE LA INSTITUCIONALIZACIÓN Y DEL MODELO CLÍNICO A LA NORMALIZACIÓN DE SERVICIOS Y AL MODELO PEDAGÓGICO.....	9
2.1 LA INSTITUCIONALIZACIÓN Y EL MODELO CLÍNICO.	9
2.2 LA NORMALIZACIÓN DE SERVICIOS Y EL MODELO PEDAGÓGICO.	10
3. DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN Y EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE. .	16
3.1 LA PERSONALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE.	16
3.2 DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE.	19
CONCLUSIÓN.	20
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y NORMATIVAS.....	20
ANEXOS.....	21

INTRODUCCIÓN

La importancia del tema para los Maestros de AL recae en conocer la evolución histórica y tratamiento que se le ha dado a la educación del alumnado que presenta necesidades educativas especiales a lo largo de la historia hasta nuestros días.

En el marco de continuos avances legales sobre los derechos de las personas, hace más de treinta años los centros educativos ordinarios reciben grupos de estudiantes que tradicionalmente habían sido segregados a circuitos especiales. Como consecuencia, los agentes educativos se enfrentaron al desafío de construir una escuela en la que todos los niños, niñas y jóvenes de una determinada comunidad aprendan juntos. Lamentablemente, la respuesta que se ha consolidado en la mayoría de los centros es ofrecer atención individualizada a los estudiantes que se considera no logran adaptarse a los ritmos y la lógica escolar regular tradicional. Este planteamiento es lo que comúnmente se conoce como "refuerzo educativo" (Puigdemívol, 2000) o "respuestas remediales", dado que las acciones se restringen a "clasificar" estudiantes según necesidades y establecer cupos de especialistas en los centros educativos para su atención.

En la actualidad se ha avanzado en la comprensión de los efectos no deseados de las actuaciones individualizadas y en la necesidad de impulsar propuestas educativas inclusivas. Para ello, es necesario explicitar qué entendemos por "educación inclusiva".

La UNESCO (2009), a través de la iniciativa "Educación para Todos", asumió el liderazgo internacional en la materia. Esta organización entiende la "educación inclusiva" como un proceso que procura la transformación de los sistemas para que tengan la capacidad de atender las necesidades de todos los estudiantes, cualquiera que sea su idioma, orientación sexual, situación económica o situación personal particular. La inclusión debe ser la meta que orienta la política y las prácticas educativas; implica cambios de contenidos, enfoques y estrategias en la enseñanza, basadas en una visión común que abarca a todos los niños, niñas y jóvenes comprendidos en la edad escolar (UNESCO, 2009).

Por otra parte, autores de referencia (Echeita y Ainscow, 2011) señalan cuatro aspectos que deben formar parte de la definición de educación inclusiva:

- Se trata de un proceso, de una búsqueda constante hacia mejores maneras de responder a la diversidad que es considerada, a su vez, una fuente de aprendizaje. Como todo proceso es dinámico (no tiene fin) e implica tiempo.
- La inclusión procura la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes. Los tres términos se refieren a distintas situaciones educativas, pero son entendidos de manera interdependiente. La "presencia" da cuenta del lugar donde se da el proceso educativo. La "participación" refiere a la calidad de sus experiencias escolares e implica incorporar el punto de vista de los propios estudiantes, escuchar sus "voces" y reconocer su bienestar personal y social. Y, el "éxito" se vincula a la calidad de los aprendizajes desarrollados.
- La inclusión requiere identificar y eliminar barreras. El concepto de barreras distingue las creencias y actitudes que las personas tienen sobre el proceso educativo y se concretan en prácticas, políticas y culturas que, al interactuar con condiciones sociales, culturales o individuales de determinados estudiantes, generan fracaso escolar, marginación o exclusión.

- La inclusión pone especial atención en los estudiantes que podrían estar en riesgo de marginación, exclusión o fracaso escolar. Para ello es necesario asegurar la presencia, participación y éxito de todo el alumnado, pero, especialmente, de los grupos más vulnerables.

Ahora bien, ¿cómo se abordan los aspectos descritos en las organizaciones escolares? Si bien no hay una respuesta única válida para todos los contextos, ciertos rasgos que asumen las escuelas inclusivas permiten identificar factores básicos que están presentes en estas propuestas. Martín y Mauri (2011) explicitan dichos supuestos en seis características de los centros inclusivos:

1. Acogen a toda la población, sin realizar ningún tipo de selección.
2. Entienden que la educación no se restringe al ámbito escolar y se coordinan con diversos actores sociales y servicios educativos, a fin de articular proyectos educativos integrales que contribuyan a la equidad y a la cohesión social.
3. Funcionan de manera coherente. Los docentes destinan tiempo para debatir y acordar conjuntamente sus actuaciones. Además de las acciones de los profesores, la organización, el currículo, las relaciones entre distintos actores, las actividades extraescolares y demás elementos que configuran la vida diaria de los centros guardan coherencia entre sí y son afines al enfoque inclusivo.
4. Planifican y desarrollan el proyecto educativo de centro con la participación de todos los sectores educativos, siendo de especial relevancia la participación del alumnado.
5. Seleccionan, dentro del currículo, aquellos aprendizajes esenciales para un desarrollo competente de todo su alumnado, considerando las dimensiones intelectual, afectiva y emocional (*currículo básico imprescindible*), sin por ello renunciar a que aprendan lo máximo posible (*currículo básico deseable*).

"La mayoría de los docentes tiene una concepción sofisticada del aprendizaje, y por ende, de la enseñanza" (Martín y Mauri, 2011. p.31). Entienden el proceso educativo desde una perspectiva contextual, social e interactiva. Confían tanto en sus propias posibilidades de enseñanza para generar cambios, como en la capacidad de aprendizaje de todos sus estudiantes y transmiten dicha confianza a todo el grupo clase (Echeita, 2012).

Con la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (en adelante LOMLOE) se trata de hacer efectivo el principio de la equidad educativa que ha de llevar a la inclusión escolar, social y laboral. Así, en el artículo 80 referido a los "principios de la Equidad y compensación de las desigualdades en educación", se deja constancia que las Administraciones públicas deben poner en marcha y desarrollar acciones encaminadas a personas, grupos, entornos sociales y ámbitos territoriales que se encuentren en una situación de vulnerabilidad, tanto socioeducativa como cultural, que tenga como objeto la eliminación de barreras que obstaculizan e impiden el posible acceso, presencia, participación o aprendizaje, y que se preste el apoyo necesario para el fomento y la potenciación de su desarrollo socioeducativa, especialmente para que se pueda acceder a una educación inclusiva y en igualdad de condiciones con respecto a los demás.

De este modo, la LOMLOE arbitra de manera específica recursos, vías y cauces que refuerzan la inclusión real y práctica de todo el alumnado en contextos y situaciones de aprendizaje globalizadores, heterogéneos y en conexión real con la sociedad, demandando una respuesta de apoyo y de intervención interdisciplinar, además de carácter preventivo.

Igualmente, dicha labor se concibe ya desde la LOE de tal manera que este profesional deja de relacionarse con un modo de trabajo centrado en el alumno y en su deficiencia principalmente (es decir, que aplicaba una terapia acorde al déficit en sí), para convertirse en el apoyo del centro y profesores para atender a ese alumno que se caracteriza por tener alguna vez a lo largo de su escolaridad dificultades de aprendizaje que en ocasiones no son capaces de superar con medios ordinarios y que no se van a centrar solo en las características personales del alumno, sino también en su contexto escolar, social y familiar.

Este perfil actual del maestro de AL como un docente de pedagogía inclusiva no se entendería sin la necesaria coordinación con los demás profesionales y especialistas existentes en los centros (Tutores, EOEPs, maestros de PT, A.T.E, orientadores de los IES o educadores sociales). Entre sus **funciones** (a modo de síntesis del PUNTO 1 DEL TEMA 8) están las relacionándolas con el colaborar con el tutor y con los demás profesores en la prevención, la detección y valoración de problemas de aprendizaje, en las medidas de flexibilización organizativa, así como en la planificación y en el desarrollo de las medidas educativas dirigidas a la diversidad de alumnado existente, especialmente el que presenta NEAE.

En el plano autonómico, el **Decreto 61/2022, de 13 de julio**, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Madrid, recoge que el modelo educativo madrileño se fundamenta en los principios de **equidad, inclusión, calidad educativa y atención a la diversidad**, en coherencia con los valores establecidos por la LOMLOE. Al igual que el marco estatal, conjuga la excelencia con la equidad, garantizando el respeto a la diversidad y la igualdad de oportunidades para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo de sus capacidades.

La normativa madrileña establece que la atención a la diversidad se organizará bajo los principios de **normalización, inclusión escolar y social, accesibilidad universal, flexibilización y personalización del aprendizaje**, principios ya definidos en el **Decreto 29/2013, de 11 de abril**, por el que se regula la **atención a la diversidad en la Comunidad de Madrid**. Este decreto constituye el marco estructural del modelo inclusivo madrileño, estableciendo medidas, procedimientos y recursos para garantizar una respuesta educativa ajustada a las necesidades de todo el alumnado.

Asimismo, el marco autonómico resalta la importancia de la colaboración con las familias y la apertura de los centros a su entorno, promoviendo el uso de recursos comunitarios y servicios de apoyo especializados para ofrecer una respuesta educativa integral. El **Decreto 29/2013** refuerza esta visión al establecer que la atención a la diversidad debe abordarse desde un enfoque preventivo, inclusivo y coordinado, orientado a la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación.

Este marco normativo sirve de guía a los profesionales del ámbito educativo en la Comunidad de Madrid para facilitar que cada estudiante reciba una educación adaptada a sus necesidades, prestando los apoyos necesarios tanto a nivel individual como de centro. En la actualidad, bajo el paraguas de la LOMLOE, este compromiso se concreta en el **Decreto 61/2022**, que regula el currículo de la etapa, y en la **Orden 2398/2023, de 28 de junio**, por la que se desarrolla la **evaluación, la promoción y las medidas de atención a la diversidad** en Educación Primaria, reforzando la importancia de una evaluación continua, formativa, integradora y orientada a la mejora, coherente con el enfoque competencial del currículo madrileño.

Estas normas consolidan la **inclusión educativa** como el paradigma para conseguir una educación de calidad y equitativa. En relación con los recursos para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE), la normativa de la comunidad identifica al **maestro de**

pedagogía terapéutica (PT) y de audición y lenguaje (AL) como figuras fundamentales en el apoyo a la inclusión en los centros docentes.

Tras lo anterior, pasaréis a presentar la ESTRUCTURACIÓN DEL TEMA en lo que respecta a los contenidos a abordar, así como las relaciones existentes entre cada uno de ellos:

1. En primer lugar, abordaremos LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EUROPA EN LAS ÚLTIMAS DÉCADAS.
2. Seguidamente nos centraremos en el segundo punto, titulado: DE LA INSTITUCIONALIZACIÓN Y DEL MODELO CLÍNICO A LA NORMALIZACIÓN DE SERVICIOS Y AL MODELO PEDAGÓGICO. En él, concluiremos con el término NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES que se desprende del modelo pedagógico anterior, así como de una serie de observaciones relativas a que España debe garantizar la educación inclusiva para las personas con discapacidad, según expertos de derechos humanos de la ONU.
3. Y en tercer lugar haremos referencia a la TRANSICIÓN ACTUAL ENTRE INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN, haciendo hincapié en la supresión de barreras, la personalización del aprendizaje y la accesibilidad universal.

1. LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EUROPA EN LAS ÚLTIMAS DÉCADAS.

1.1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La preocupación por las personas con alguna deficiencia ha sido una constante histórica, aunque no en todos los momentos se ha abordado, conceptual y terapéuticamente, con acierto y rigor.

En las **Culturas Clásicas** practicaban el infanticidio, y en otros casos, fueron objeto de entretenimiento (bufones) como sucedió durante la época romana.

Con la **Cristiandad**, existía una mayor consideración, y por tanto, eran aceptados resignadamente, en caridad. Aunque se creía que la deficiencia era fruto de causas ajenas al hombre, podemos resaltar algunos casos, como el de los epilépticos que eran considerados endemoniados.

Será a partir del **siglo XVI**, cuando aparecen una serie de obras de gran importancia para el desarrollo de la Educación Especial; como es el caso de Lasso que publica un importante libro, *Tratado legal de los mudos*, en 1550, donde se recogen los derechos y deberes de estas personas. Por el mismo tiempo, Ponce de León escribe *Doctrina de los mudos-sordos*, de gran importancia, ya que en ella se refleja la educabilidad de éstos. Su influencia se amplió también al retraso mental en general. Podemos considerarlo como el primer educador de la historia.

A Rodríguez Pereira (nacido en Berlanga, cuyo colegio de primaria lleva su nombre) se le considera el fundador de la Logopedia, pues se le atribuye que enseñó a hablar a su hermano e intentó un procedimiento educativo para sordomudos muy revolucionario, en el que destacan la lectura labial, el aprendizaje de la articulación y el tacto.

En los siglos **XVII y XVIII**, el pesimismo y el negativismo hacia la deficiencia hacen que ésta se considere permanente y constante y se producen internamientos masivos en manicomios,

donde el trato que reciben, en general, es aún peor y más deshumanizado que en épocas anteriores. Aunque también, hay que destacar algunos intentos positivos de mejora como la primera obra metódica para enseñar a los sordomudos que se atribuye a Bonet (principios del siglo XVII). Su trabajo trata de los movimientos de la lengua y los labios, así como de las distintas facciones de la cara que influyen en la pronunciación. También aparece la primera escuela para niños ciegos fundada por L'Épée.

En el siglo **XIX** (era de la revolución demo sanitaria) es cuando nace la Educación Especial como tal. La idea imperante era proteger a estas personas de la sociedad y viceversa, por lo que se internaban en centros a las afueras de las ciudades, en los que recibían una atención asistencial más que educativa. Situación que se extenderá hasta los años 70.

Destacar, por otro lado, que se establecen las diferencias entre deficiencia y enfermedad mental, de modo que, Según establece la primera clasificación que se conoce sobre la deficiencia mental, defendiendo que los que la padecían eran educables.

Itard publica "Víctor o el niño salvaje", considerada primera obra de Educación Especial, y aunque el estudio que realiza es desde el enfoque clínico y psicológico, posteriormente influyó en autores como Montessori o Decroly que iniciaron, ya en el siglo XX un nuevo método pedagógico individualizado (escuela Nueva).

En el siglo **XX**, aparece una corriente de evaluación a través de test, la llamada Pedagogía Diferencial, algunos de los más famosos son los Test de Binet-Simón. Pero será el informe Warnock (1978) el que marque un hito ideológico, con él se reconoce el derecho a la educación para todos los niños, tengan discapacidad o no. A partir de aquí, se desarrolla una fuerte conciencia social de la problemática de estas personas, la cual se convierte en el eje de sus necesidades educativas, buscando una escuela de integración y la atención a la diversidad.

1.2. LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN LAS ÚLTIMAS DÉCADAS EN EUROPA.

Se puede decir que la tendencia actual en la Unión Europea y en los países candidatos es desarrollar una política dirigida a la integración del alumnado con NEE dentro de la escuela ordinaria, proporcionando al profesorado varios tipos de apoyo tales como personal complementario, materiales, cursos de formación y equipamiento.

Actualmente, el presente marco normativo tiene como razón de ser y objetivo principal que todos los alumnos alcancen las competencias y los objetivos establecidos con carácter general para cada una de las enseñanzas y etapas educativas, contribuyendo a reducir el abandono y el fracaso escolar de acuerdo con la Estrategia de la Unión Europea para un crecimiento inteligente, sostenible e integrador que ha establecido para el año 2027 (último programa operativo FSE) el objetivo educativo de que la tasa de abandono escolar se reduzca significativamente. Desde estos planteamientos, es necesario que en los centros educativos se desarrollen procesos de enseñanza-aprendizaje que garanticen una respuesta de calidad para todo el alumnado escolarizado en ellos, incluidos los ANEE. Esta realidad va a requerir actuaciones educativas complejas, tanto a nivel de centro como de aula, una adecuación de las actuaciones profesionales y la asunción de una responsabilidad compartida por parte de todos los agentes de la comunidad educativa. Se toma para ello como premisa el hecho constatado de que la inclusión es un proceso de intervención educativa que nunca se da por finalizado y que, en el marco de este proceso, los centros educativos son el motor del cambio, el espacio donde se producen las verdaderas

transformaciones y el escenario donde hay que buscar medios para incluir a todo el alumnado sin exclusión alguna.

Comentar por otra parte que el desarrollo de la Educación Especial en España ha sido prácticamente paralelo al que se ha realizado en Europa, no obstante, hay una serie de aspectos que resaltar en nuestra Comunidad Autónoma. La Educación Especial se veía desde sus comienzos como una educación de segunda clase. Pero en la actualidad, la gran mayoría de los alumnos con NEE están en colegios ordinarios, institutos, son universitarios o tienen un empleo. Entendemos la educación en sentido más amplio y apostamos por una educación para la vida y diversos contextos formativos en los que las nuevas tecnologías adaptadas a las personas con discapacidad sean herramientas para el progreso y la normalización social, porque este es un principio irrenunciable en una sociedad inclusiva. y la asunción de una responsabilidad compartida por parte de todos los agentes de la comunidad educativa.

En el plano autonómico, el **Decreto 61/2022, de 13 de julio**, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Madrid, recoge que el modelo educativo madrileño se fundamenta en los principios de **equidad, inclusión, calidad educativa y atención a la diversidad**, en coherencia con los valores establecidos por la LOMLOE. Al igual que el marco estatal, conjuga la excelencia con la equidad, garantizando el respeto a la diversidad y la igualdad de oportunidades para que todo el alumnado alcance el máximo desarrollo de sus capacidades.

La normativa madrileña establece que la atención a la diversidad se organizará bajo los principios de **normalización, inclusión escolar y social, accesibilidad universal, flexibilización y personalización del aprendizaje**, principios ya definidos en el **Decreto 29/2013, de 11 de abril**, por el que se regula la **atención a la diversidad en la Comunidad de Madrid**. Este decreto constituye el marco estructural del modelo inclusivo madrileño, estableciendo medidas, procedimientos y recursos para garantizar una respuesta educativa ajustada a las necesidades de todo el alumnado.

Asimismo, el marco autonómico resalta la importancia de la colaboración con las familias y la apertura de los centros a su entorno, promoviendo el uso de recursos comunitarios y servicios de apoyo especializados para ofrecer una respuesta educativa integral. El **Decreto 29/2013** refuerza esta visión al establecer que la atención a la diversidad debe abordarse desde un enfoque preventivo, inclusivo y coordinado, orientado a la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación.

Este marco normativo sirve de guía a los profesionales del ámbito educativo en la Comunidad de Madrid para facilitar que cada estudiante reciba una educación adaptada a sus necesidades, prestando los apoyos necesarios tanto a nivel individual como de centro. En la actualidad, bajo el paraguas de la LOMLOE, este compromiso se concreta en el **Decreto 61/2022**, que regula el currículo de la etapa, y en la **Orden 2398/2023, de 28 de junio**, por la que se desarrolla la **evaluación, la promoción y las medidas de atención a la diversidad** en Educación Primaria, reforzando la importancia de una evaluación continua, formativa, integradora y orientada a la mejora, coherente con el enfoque competencial del currículo madrileño.

2. DE LA INSTITUCIONALIZACIÓN Y DEL MODELO CLÍNICO A LA NORMALIZACIÓN DE SERVICIOS Y AL MODELO PEDAGÓGICO.

2.1 LA INSTITUCIONALIZACIÓN Y EL MODELO CLÍNICO.

A finales del siglo XIX y principios del XX comienza el **período de la institucionalización** especializada de las personas con deficiencia, aunque con un carácter más atencional que integrador. Las actitudes de segregación, separación y discriminación del minusválido siguen siendo la tónica general (hay que proteger al deficiente de la sociedad, pero a la vez la sociedad debe defenderse de ese ser antisocial). Hasta mediado del siglo XX se prolonga la situación de institucionalización de los disminuidos psíquicos **por varias razones:**

- a) Arraigo de las actitudes negativas hacia los deficientes.
- b) Predominio psicométrico desde comienzos de siglo, hecho que contribuyó a encasillar a los sujetos. (concepción innatista y estática del desarrollo humano).
- c) La consideración del deficiente como elemento antisocial y perturbador.
- d) Abandono de grandes profesionales de corte renovador del campo de la deficiencia mental.
- e) Las guerras mundiales y la crisis de los años treinta hacen frenar el desarrollo de los servicios sociales, al desviar los recursos a otros fines.

No obstante, se dieron una serie de **avances** en las primeras décadas del siglo XX que empezaron a forjar el camino hacia una educación más pedagógica. Siguiendo a Marchesi (1990), las **tendencias principales** que **favorecieron un cambio** han sido:

- Distinta concepción de los trastornos del desarrollo y de la deficiencia. El déficit no es una categoría con perfiles clínicos estables, sino que se establece en función de la respuesta educativa.
- Orientaciones nuevas más centradas a dar importancia a los procesos de aprendizaje y hacia concepciones más interactivas, favorecedoras del progreso del alumno.
- Mayor número de profesionales expertos tanto en la escuela ordinaria como en la Educación Especial, que pusieron en entredicho la eficacia de los sistemas aislados y dieron un replanteamiento a los métodos de evaluación.
- La escolarización obligatoria, formalmente impuesta, hizo que las escuelas y los profesionales se encontraran con la necesidad de dar respuesta a todos esos alumnos a pesar de sus diferentes capacidades.
- El concepto de fracaso escolar provocó el replanteamiento de las nociones de normalidad, fracaso y deficiencia.
- Los resultados, muy limitados, que se obtenían con un determinado número de alumnos hizo plantear nuevas formas de escolarización con mayores garantías de éxito; posteriormente se produjo un aumento de experiencias positivas de integración que fue creando un clima cada vez más favorable.
- Auge de la normalización en todos los sectores de los servicios sociales, unido a una mayor sensibilidad social con respecto a los derechos de todos a una educación integradora.

Señalar también una serie de factores indicativos de esta nueva valoración de la deficiencia, entre ellos destacar: La Declaración de los Derechos Generales y Especiales del Deficiente Mental, adoptada el 24 de octubre de 1966 en la Asamblea de la Liga Internacional de

Asociaciones Protectoras de Deficientes Mentales, durante el IV Congreso Internacional celebrado en Jerusalén, y asumida por la ONU el 20 de diciembre de 1971.

A partir de los años 60, cambian los conceptos de deficiencia mental, pero lo más importante y destacado es el surgimiento de un movimiento que propugna un giro en cuanto a la institucionalización y la Educación Especial basado en los principios de normalización e integración.

2.2 LA NORMALIZACIÓN DE SERVICIOS Y EL MODELO PEDAGÓGICO.

El **principio de normalización** fue aportado por Hank-Mikkelsen en 1.969 y parte de que la vida de un individuo discapacitado debe ser la misma que la de cualquier ciudadano en cuanto a su ritmo, oportunidades y opciones. Esto significa, en primer lugar, poner al alcance de todos los sujetos con alguna discapacidad o deficiencia unos modos de vida y unas condiciones de existencia diaria lo más similar posible a las circunstancias normales y al tipo de vida de la sociedad a la que pertenece. En segundo lugar, la normalización significa dar a la sociedad la ocasión de conocer y respetar a las personas con deficiencias, cuestionando mitos y reduciendo temores que, en otros tiempos llevaron a marginarlos socialmente. En nuestro país el principio de normalización es recogido en la LISMI desarrollándose en el RD 334/85 de ordenación de la Educación Especial.

Hacer que sus condiciones de vida sean los más normales posibles, también incluye a la escuela. La normalización era el objetivo y la integración el método de trabajo (adaptar la respuesta educativa a las características del alumno). Uno de los precursores del movimiento de **integración** que con más fuerza luchó y más peso tuvo fue Dunn (1968), quien aporta una serie de razones para demostrar que las aulas de Educación Especial no tenían justificación, entre ellas se destacan los avances que se produjeron en cuanto a los diseños de programas curriculares individualizados dentro del aula ordinaria, que permite a cada alumno adaptar su velocidad y su ritmo de aprendizaje en función de sus capacidades.

La puesta en práctica de estos programas y la supresión progresiva de las aulas y escuelas de Educación Especial van a ser los cambios más importantes y decisivos en la nueva concepción de la educación.

Indudablemente, estos dos periodos descritos (institucionalización y normalización) llevan asociado un modelo de intervención educativa para los alumnos con NEE, a los que se ha denominado respectivamente **modelo clínico** y **modelo pedagógico**. Los cuales tienen una serie de rasgos distintivos que podemos mostrar comparativamente.

Modelo Clínico	Modelo Educativo o Pedagógico
Las medidas de atención a la diversidad son en su mayoría de carácter extraordinario.	Las medidas de atención a la diversidad son de carácter general.
Los recursos personales de apoyo son los profesionales especialistas en los ámbitos de la educación especial.	Los recursos personales de apoyo son los tutores, profesores de área, maestros especialistas (PTs, Als, Compensatoria) y otros especialistas (ATEs, ILS...)

La programación, desarrollo y evaluación de las medidas de atención a la diversidad son competencia de los especialistas de la E.E.	La programación, desarrollo y evaluación de las medidas de atención a la diversidad son competencia y responsabilidad de todo el profesorado.
El objetivo es dar respuesta aparte y de manera segregadora al alumnado con menos capacidades y estilos de aprendizaje poco académicos, motivaciones e intereses poco educativos o que están en situaciones sociales poco favorables.	El objetivo es dar respuesta educativa a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, situaciones sociales, étnicas o de inmigración y de salud de todos y cada uno de los alumnos matriculados en un centro.
La intervención especializada se llevará a cabo desde el momento en que el alumno no siga el ritmo medio del grupo.	La intervención especializada solo se llevará a cabo cuando se hayan agotado las fórmulas más normalizadas e integradoras.

Los cambios que hemos reflejado de la Educación Especial, donde se pasa del estudio de las deficiencias específicas, centrándose en las carencias personales y en la homogenización de los centros para su educación en función del déficit psíquica, físico, sensorial... a hacer un mayor hincapié en proporcionar a los diferentes alumnos recursos de tipo personal, material, ambiental... que precisen para su desarrollo individual y social alcanzando los objetivos curriculares propuestos. Nos lleva a reflejar conceptos como el de NEE, integración escolar y escuela inclusiva que han incidido directamente en la evolución del concepto de Educación Especial; y pasamos a describir a continuación en el tercer punto del tema.

El concepto de NEE está relacionado con los servicios educativos y ayudas pedagógicas que algunos alumnos puedan precisar en su escolarización.

A partir de aquí, la Educación Especial ya no se concibe como la educación de un tipo concreto de alumno, sino como un conjunto de recursos personales y materiales a disposición del sistema educativo para dar respuesta adecuada a cualquier alumno que lo necesite. (Libro Blanco de la Reforma capítulo X). En el siguiente cuadro podemos encontrar, sintetizadas, las diferencias con respecto a la Educación Especial tradicional y las NEE.

Educación Especial	Necesidades Educativas Especiales
Término restrictivo cargado de múltiples connotaciones peyorativas.	Término más amplio, general y propicio para la integración escolar.
Suele ser utilizado como 'etiqueta' diagnóstica.	Se hace eco de las necesidades educativas permanentes o temporales de los alumnos/as. No es algo peyorativo para el alumno/a.
Predispone a la ambigüedad y la arbitrariedad, en suma, al error.	Nos situamos ante un término cuya característica fundamental es su relatividad conceptual.
Se aleja de los alumnos/as considerados como normales.	Las NEE se refieren a las necesidades educativas del alumno/a y, por tanto, engloban el término EE.

Presupone una etiología estrictamente personal de las dificultades de aprendizaje y/o desarrollo.	Admite como origen de las dificultades de aprendizaje y/o desarrollo una causa personal, escolar o social.
Tiene implicaciones educativas de carácter marginal, segregador.	Con implicaciones educativas de marcado carácter positivo.
Conlleva referencias implícitas de currículos especiales y, por tanto, de escuelas especiales.	Se refiere al currículo ordinario e idéntico sistema educativo para todos los alumnos/as.
Hace referencia a los PDI, los cuales parten de un Diseño Curricular Especial.	Fomenta las adaptaciones curriculares y las adaptaciones curriculares individualizadas, que parten del diseño curricular ordinario.

Cuadro. Aproximaciones a los términos Educación Especial y Necesidades Educativas Especiales (Gallardo y Gallego, 1993)

A lo largo del desarrollo del concepto han sido indudables sus ventajas, pero no ha estado, por otra parte, exento de discusión y críticas. Según Marchesi:

El primer grupo procede de aquellos que lo consideran un término vago y que remite a nuevos conceptos para su adecuada comprensión.

El segundo bloque de críticas se refiere a su excesiva amplitud. La Educación Especial pasa del dos por ciento de alumnos con necesidades permanentes al veinte por ciento de alumno con Necesidades Educativas Especiales. Incluso en los últimos años se ha hablado de un mayor número.

Finalmente, también se ha discutido que el concepto presenta una imagen excesivamente optimista de la Educación Especial. Parecería que si centrandolo en la escuela y en la provisión de recursos, fuera posible garantizar el pleno desarrollo de los alumnos en condiciones normalizadas.

Actualmente, a nivel regional y en consonancia con el **Decreto 61/2022, de 13 de julio**, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad de Madrid, así como con la **Orden 2398/2023, de 28 de junio**, por la que se regula la evaluación, la promoción y las medidas de atención a la diversidad en esta etapa, la normativa madrileña concreta una serie de disposiciones generales sobre la atención a la diversidad y a las diferencias individuales.

A este marco se suma el **Decreto 29/2013, de 11 de abril**, por el que se regula la **atención a la diversidad en la Comunidad de Madrid**, que establece los principios, medidas y procedimientos destinados a garantizar una respuesta inclusiva, equitativa y ajustada a las necesidades de todo el alumnado. Este decreto constituye la base estructural del modelo inclusivo autonómico y orienta la organización de los centros hacia la **eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación**, promoviendo la accesibilidad universal, la equidad educativa y la personalización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Concepto de atención a la diversidad

Según lo establecido en el **Decreto 61/2022** y en coherencia con el **Decreto 29/2013**, la **atención a la diversidad** se entiende como el conjunto de actuaciones educativas dirigidas a dar respuesta a las diferentes capacidades, ritmos y estilos de aprendizaje, motivaciones e intereses, así como a las distintas situaciones sociales, económicas, culturales, lingüísticas y de salud del alumnado.

Este enfoque garantiza que cada estudiante reciba una respuesta educativa ajustada a sus necesidades, promoviendo la **inclusión**, la **accesibilidad universal**, el **diseño universal para el aprendizaje (DUA)** y la **personalización del proceso educativo**, principios que vertebran el modelo madrileño de atención a la diversidad

Este concepto se aplica a esta tipología de alumnado:

- **Necesidades Educativas Especiales (NEE)** derivadas de discapacidad o trastornos graves del desarrollo.
- **Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA).**
- **Altas Capacidades Intelectuales (AACC).**
- **Incorporación Tardía (IT)** al sistema educativo.
- **Condiciones personales o de historia escolar** que requieren medidas específicas de apoyo (compensación educativa).

La aplicación de la **normalización** a nivel educativo constituye la base de la inclusión. Si el principio de normalización implica poner a disposición de todas las personas con discapacidad unas condiciones y formas de vida que se aproximen lo más posible al estilo de vida considerado normal por la sociedad, en la edad escolar será obligado ofertarle los servicios del sistema educativo en el centro más próximo a su domicilio, favoreciendo la **presencia, participación y éxito** del alumnado.

Entendemos que la respuesta inclusiva autonómica unifica la educación ordinaria y la especial, basándose en las necesidades individuales de aprendizaje. Según este paradigma:

- **a)** El alumnado con NEAE comparte su educación con los demás niños en los **centros ordinarios** del sistema siempre que sea posible.
- **b)** Se busca la incorporación al sistema ordinario no solo como proximidad física, sino como **participación activa** en las tareas escolares, buscando la integración funcional y el currículo compartido.
- **c)** Se contempla una amplia gama de alternativas y apoyos (personales, materiales y organizativos) que permiten a cada sujeto incorporarse a la opción más adecuada a sus características.
- **d)** Implica la coordinación de servicios educativos, sociales y de salud como parte del sistema escolar autonómico.

En casos específicos (discapacidad intelectual profunda, plurideficiencias o graves trastornos de personalidad), el tratamiento diferencial puede precisarse en centros de educación especial o unidades específicas. Esto no contradice la inclusión, sino que el sistema posibilita a cada uno el tratamiento y los recursos técnicos y humanos que tiene derecho a recibir para garantizar su equidad educativa.

Al igual que el concepto Necesidades Educativas Especiales ha recibido críticas, también lo ha hecho el de integración escolar. Discrepan, principalmente, de la integración en la práctica,

añadiendo que una sociedad competitiva, en la que se valora el éxito académico, el rendimiento, y la capacidad de competir, lo que a su vez influye en todo el sistema educativo, no parece posible plantear la integración basada en valores como la cooperación, la solidaridad y el respeto.

Desde esta perspectiva, tanto en la LOE como actualmente en la LOMLOE se contempla el principio de inclusión educativa como un valor fundamental a recoger en los Proyectos Educativos de los Centros. En las siguientes tablas se aprecian claramente los matices que diferencian el concepto de integración y el de inclusión, así como sus características:

	INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
CONTEXTO	Los profesores toman decisiones sobre la integración del alumnado en función de su competencia académica	Todos los alumnos tienen derecho a estar en aulas ordinarias, sin depender de las características de los mismos
TIEMPO EN EL AULA	El alumno puede compartir la jornada escolar con aulas de apoyo donde las recibe	El alumno siempre se encuentra en el aula ordinaria y allí recibe los apoyos especiales
ACTITUD	El hecho de que el alumno con necesidades educativas especiales se encuentre en el aula ordinaria puede ser entendido como un privilegio	El hecho de que el alumno con necesidades educativas especiales se encuentre en el aula ordinaria no es entendido como un privilegio

Fuente: Parrilla latas, A (2001): el largo camino hacia la inclusión. Revista gallega de enseñanza, nº 32

Por último, cabe destacar por su vigencia, la existencia del INFORME de la ONU que establece la segregación y exclusión en España de los estudiantes con discapacidades de la educación general, con violaciones graves o sistemáticas del derecho a la educación de esos estudiantes en virtud de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, según expertos en derechos humanos de la ONU.

"El sistema educativo paralelo establecido para aquellos estudiantes con discapacidades que no encajan en las escuelas generales se convierte en trayectorias paralelas de la vida escolar, el empleo y más tarde la residencia, lo que lleva a resultados de vida muy diferentes", dijo la Sra. Theresia Degener, Presidenta del Comité de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad.

Los expertos expresaron sus hallazgos en un informe emitido luego de una investigación confidencial de 2017. En enero y febrero de ese año, miembros del Comité, viajaron a Madrid, León, Valladolid, Barcelona, Sevilla y Málaga donde se reunieron con más de 165 personas. Estas incluyeron a funcionarios del Gobierno central y de las 17 Comunidades Autónomas (gobiernos regionales), así como representantes de organizaciones de personas con discapacidad y otras organizaciones de la sociedad civil, investigadores, académicos, jueces y abogados.

Su investigación fue en respuesta a informes recibidos de una organización representativa de personas con discapacidad (en 2014) y de una de las entidades del mecanismo nacional independiente de seguimiento (en 2016), alegando que, a pesar de las reformas legales a la

educación a nivel nacional, las leyes y políticas educativas de España perpetuaban el modelo médico de la discapacidad.

Los expertos descubrieron que España ha contribuido a un sistema discriminatorio que, de hecho, utiliza disposiciones legales vigentes para mantener dos sistemas educativos y desviar a los estudiantes con discapacidades fuera de la educación general. Además, descubrieron que la falta de salvaguardias para los mecanismos de monitoreo independientes significa que una vez que un estudiante abandona el sistema educativo general, él o ella permanecerá fuera.

"Dos modalidades separadas de educación no pueden coexistir en un sistema de educación inclusiva basado en el derecho a la no discriminación y la igualdad de oportunidades. El sistema debe consistir en una modalidad para todos los estudiantes y debe basarse en la calidad de la educación, proporcionando a cada alumno el apoyo que él o ella requiera".

El Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad trabaja para asegurar que los países que han ratificado la Convención, como España, cumplan con sus compromisos en materia de derechos humanos. Esto incluye el compromiso de garantizar que "las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema de educación general por discapacidad, y que los niños con discapacidad no queden excluidos de la educación primaria gratuita o obligatoria, o de la educación secundaria, por discapacidad. "

Entre otras recomendaciones, el Comité instó a España a establecer un plan de acción nacional elaborado en consulta con las organizaciones representativas de personas con discapacidad. En el apartado 80 (Conclusiones y recomendaciones) se indica que: *"En vista de la amplitud, continuidad y diversidad de las violaciones encontradas, las cuales se interrelacionan entre sí de forma permanente y continua, (...) que dichas violaciones resultan en gran parte del sistema instaurado a través de la legislación, de las políticas adoptadas, y de las prácticas de las instituciones involucradas, el Comité concluye que los hallazgos encontrados en la presente investigación alcanzan el nivel de gravedad y sistematicidad establecido por el artículo 6 del Protocolo Facultativo y del artículo 83 del reglamento. En este sentido el Comité destaca que la denegación de la igualdad de derechos para las personas con discapacidad puede producirse deliberadamente, es decir, con la intención del Estado parte de cometer tales actos, o como resultado de leyes o políticas discriminatorias, con dicho propósito o sin él".*

A estas, España presentó alegaciones en base a las aportaciones de las distintas comunidades autónomas:

En España, en las últimas décadas, todos los Gobiernos han apostado e impulsado una legislación que, entre sus principios rectores, recoge el de la inclusión para abordar la educación del alumnado con discapacidad.

En este sentido, las Comunidades Autónomas en el ámbito de sus competencias, siguen el proceso de inclusión tanto en su propia normativa como en la implementación de la misma en los centros docentes. Igualmente debe destacarse el papel fundamental y el compromiso de los profesionales de la educación y de las familias que realizan su trabajo y su tarea educativa en interés del menor y ajustándose a los procedimientos establecidos.

Todo ello ha propiciado la mejora de la calidad de la educación, especialmente en el ámbito de la atención al alumnado que presenta necesidades educativas especiales.

No obstante, entendiendo la inclusión como un proceso permanente, en el mismo se producen desajustes que, como en toda organización, una vez detectados, deben corregirse por el interés superior del menor.

Finalmente, es necesario agradecer al Comité las observaciones formuladas, siendo conscientes que permitirán avanzar hacia la plena inclusión del alumnado con discapacidad y reforzar el compromiso para asegurar una atención educativa, con equidad y calidad, a las personas con discapacidad, desde los principios de inclusión educativa, conforme con las indicaciones de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas.

3. DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN Y EL DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE.

3.1 LA PERSONALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE.

Con la normalización y el modelo pedagógico aparece el principio de **integración** el cual se centra en el alumnado con necesidades educativas especiales, adaptando el currículo y ofreciendo recursos específicos para que el alumno se incorpore al sistema. Mantiene un enfoque individual y compensatorio. Sin embargo, a partir de la LOE en 2006 este principio a evolucionado hacia el de **inclusión**, el cual parte de los derechos humanos y entiende que es el sistema educativo el que debe transformarse, adaptando el currículo, la organización y la metodología para responder a la diversidad de todo el alumnado. Mientras la integración busca la igualdad ofreciendo lo mismo, la inclusión promueve la equidad, la cooperación y la valoración de las diferencias dentro de la comunidad educativa, es decir la personalización como forma de ofrecer al alumnado los estímulos que necesita para descubrir sus posibilidades y potenciarlas hasta las mayores cotas de su desarrollo personal, en comparación consigo mismo, no con los demás.

Debemos entender que **no es lo mismo personalizar que individualizar**, a pesar de que se utilicen como sinónimos en la praxis y en la normativa escolar:

- El concepto de **individualización** deriva de una **homogeneización educativa**, donde las condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje son iguales para todos, siendo necesario ofrecer una respuesta individualizada a aquellos considerados "diferentes"; es decir, a aquellos que no entran dentro del canon del alumno normotípico. Para ello, se les ofrecen recursos específicos como especialistas de apoyo, adaptaciones o ajustes curriculares, materiales adaptados, etc. Por eso mismo, percibimos la diversidad casi exclusivamente centrada en la atención a los alumnos con NEAE y no en todos, a pesar de que conocemos muy bien la teoría: la diversidad somos todos, la diversidad es la mayor riqueza del ser humano.
- La **personalización**, sin embargo, engloba a todos los estudiantes y deriva del principio de **neurodiversidad**, porque todos somos diferentes. Ahora bien, la personalización también requiere un cambio de la cultura, política y práctica educativas.

Cuesta entender y atender la personalización del aprendizaje porque nuestro cerebro busca patrones, regularidades, prototipos que nos ayuden a anticipar cómo debemos actuar (en este caso, a nivel educativo). Homogeneizar un patrón (en este caso, tipo de alumnado) nos da confianza, y nos permite planificar con mayor seguridad nuestra acción didáctica. Y eso es

comprensible, pero un arma de doble filo si no somos conscientes de la necesidad de **flexibilización continua**.

Flexibilizar, facilitar, dar alternativas... son buenas opciones para empezar a personalizar. Tengamos presente, ante todo, que no es una tarea fácil ni rápida, pues requiere de un cambio de mirada y de una sistematización y valoración continua de las prácticas adoptadas como pueden ser alguna de las siguientes **propuestas y/o referencias**:

- **Metodologías activas**, donde los alumnos cobren un especial protagonismo en su proceso de aprendizaje mediante tareas verdaderamente competenciales, investigando, compartiendo, reflexionando, produciendo, creando, etc. Es fácil encontrar en la red artículos y experiencias de estas metodologías; os recomendamos los artículos "¿Cueces o enriqueces?" y "ABP, de alumnos consumidores a productores" de este mismo portal.
- **Actividades multinivel**, para que cada alumno pueda trabajar los contenidos de una misma actividad de acuerdo a su nivel de competencia, pudiendo moverse por diferentes niveles de forma flexible, desde un desarrollo básico a otro más avanzado. Tenemos un amplio artículo, de José Blas García, sobre la "Enseñanza multinivel" en su blog *Transformar la escuela*, y un ejemplo ilustrativo de Cristina García López en "Programaciones multinivel".
- **Paisajes de aprendizaje**, una herramienta de programación en forma de matriz (tabla de doble entrada) que combina las Inteligencias Múltiples con los procesos cognitivos de la Taxonomía de Bloom.
- **Docencia compartida**, una relación horizontal y dialógica entre compañeros docentes, donde intercambiamos nuestros roles continuamente, ofreciendo ayuda a todo el alumnado del aula, en base a la personalización que cada cual precisa; compartiendo ambos la información, diseñando conjuntamente actividades y recursos... El artículo "Docencia compartida" de Antonio Márquez vierte las luces y sombras de cómo interpretar esta relación profesional.
- **Redes de apoyo**, conformadas por todas las personas que integramos la comunidad educativa, donde estamos los docentes, pero también alumnado, familias, asociaciones... Algunas estrategias son: alumnos mentores o ayudantes, hermanamientos o apadrinamientos, agrupamientos flexibles, estructuras de aprendizaje cooperativo, desdobles, comisiones de convivencia, grupos interactivos, comunidades de aprendizaje, tertulias dialógicas, etc.
- **Accesibilidad cognitiva**, entendida como la característica que debe tener cualquier entorno, servicio u objeto para que sea fácil de entender, comprensible por todas las personas. Instituciones como Plena Inclusión hacen una apuesta importante para este cometido, y nos proponen "Accesibilidad cognitiva. ¡Únete al reto!".
- **Uso pedagógico de los tiempos y espacios**, organizando recreos inclusivos que diversifiquen los juegos y actividades del patio, descansos activos para fomentar la práctica del ejercicio físico, aulas multiuso o espacios educativos convertibles que puedan transformarse según las necesidades de un centro, etc. Os enlazamos algunas referencias:
 - Patios y parques dinámicos, de Gey Lagar.
 - Por mí y por todos mis compañeros, concurso escolar de Fundación ONCE.

- Pautas para estudiar y adaptar los espacios de aprendizaje en centros educativos.
- Recapacita, un programa para la innovación educativa, de Fundación Mapfre.
- **Uso educativo de las TIC**, como recursos que facilitan la personalización del aprendizaje, rentabilizando los esfuerzos y dedicación del profesorado. Para ello, como es esperable, se requiere una adecuada planificación y conocimiento de herramientas tecnológicas que sean versátiles. Algunos ejemplos los encontramos en el Proyecto CREA, la Rueda DUA, la checklist DUA y la web Inclusión Digital para el alumnado con NEAE.
- **Aulas DUA**, para concebir una nueva ecología del aprendizaje desde el espacio físico del aula, donde se proponga la organización de rincones, talleres, estaciones, centros de aprendizaje, etc. El artículo "Aulas DUA" de Coral Elizondo nos lo muestra.
- **Currículo DUA**, para maximizar las oportunidades de aprendizaje desde el momento en que planificamos una actividad, proyecto, programación... proporcionando múltiples formas de implicación, representación, expresión y acción. En la web dualiza de Educarex podemos ampliar información sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje.

3.2 DISEÑO UNIVERSAL PARA EL APRENDIZAJE.

El **Diseño Universal para el Aprendizaje** (en adelante DUA) es un modelo que, fundamentado en los resultados de la práctica y la investigación educativa, las teorías del aprendizaje, las tecnologías y los avances en neurociencia, combina una mirada y un enfoque inclusivo de la enseñanza con propuestas para su aplicación en la práctica. Es un enfoque que prima la **flexibilización del currículo** desde que se gesta, para que sea **abierto y accesible** desde el principio. Un currículo donde se eliminen o reduzcan al máximo las barreras para el aprendizaje que existen en los contextos educativos; un currículo que no necesite ser adaptado a posteriori.

Desde que un centro realiza su concreción curricular, en función del contexto, de las características del centro y del alumnado que escolariza, debe asegurar que todos los alumnos y alumnas puedan seguir dicho currículo, facilitando **diferentes formas de representación, expresión, acción y motivación**. ¿Por qué? Dado que no hay una única manera de aprender, no debería haber una única forma de enseñar.

El DUA implica que pongamos nuestra mirada en la capacidad y no en la discapacidad, que prioricemos una **visión humanista de la educación**, que huyamos del modelo de déficit para centrarnos en un modelo competencial, que veamos como discapacitantes a los contextos y no a las personas, **porque todos tenemos capacidades, pero de un modo diferente**.

A principios de los años 90, el **Centro para la Tecnología Especial Aplicada (CAST)** comenzó a perfilar el DUA. Según esta entidad, es un conjunto de principios para desarrollar el currículo que proporciona a todos los estudiantes igualdad de oportunidades para aprender (CAST, 2011). La **base teórica** que sustenta este diseño recoge los **últimos avances en tecnologías, investigación educativa y neuroeducación**.

Partiendo del concepto de diseño universal, se organiza en torno a tres grupos de redes neuronales -afectivas, de reconocimiento y estratégicas- y propone tres principios vinculados a ellas basados en proporcionar múltiples formas de implicación, múltiples formas de representación de la información y múltiples formas de acción y expresión del aprendizaje. En concreto estos principios se refieren a:

1. **Múltiples medios de implicación o compromiso:** atienden a la motivación, la participación activa, el esfuerzo, la cooperación y el desarrollo socioemocional del alumnado.
2. **Múltiples medios de representación:** ofrecen distintas formas de presentar la información, facilitando la comprensión mediante diversos lenguajes, símbolos y estrategias cognitivas.
3. **Múltiples medios de acción y expresión:** permiten al alumnado demostrar lo aprendido a través de diferentes formas de comunicación, promoviendo la planificación, la autorregulación y la superación de dificultades.

El DUA parte de la diversidad desde el comienzo de la planificación didáctica y trata de lograr que todo el alumnado tenga oportunidades para aprender. Facilita a los docentes un marco para enriquecer y flexibilizar el diseño del currículo, reducir las posibles barreras y proporcionar oportunidades de aprendizaje a todos los estudiantes. Por todo ello se reconoce el potencial de este modelo teórico-práctico para contribuir a lograr el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS4)

de la Agenda 2030: «Garantizar una educación inclusiva y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje para todos».

CONCLUSIÓN.

Como síntesis, decir que a lo largo del tema nos hemos centrado en analizar las distintas respuestas que se le han ofrecido a los alumnos con NEE hasta llegar a la postura actual en Europa, en la que se establecen diferentes formas de abordar la educación de los alumnos con NEE. Hemos concretado aún más señalando la perspectiva que se ha tenido en nuestro país, señalando algunas leyes e instituciones, finalizando con la evolución de los especialistas en esta área en nuestra comunidad.

Se han descrito los enfoques predominantes dentro de la Educación Especial (institucionalización normalización y Diseño Universal para el aprendizaje), intentando mostrar las diferencias significativas y los modelos de intervención educativa relacionados con estas perspectivas. Dentro del modelo pedagógico hemos mencionado conceptos que van de la mano y que es importante señalar, como son el de NEE, integración escolar y escuela inclusiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y NORMATIVAS

Tras esta breve introducción, me gustaría señalar las fuentes utilizadas para la realización del tema. En cuanto a las referencias **bibliográficas** utilizadas señalar:

- Ainscow, M. (2001): Desarrollo de escuelas inclusivas. Narcea, Madrid.
- Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especial (2013). *Organisation of Provision to Support Inclusive Education-Literature Review*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2015). *Guía para la educación inclusiva. Desarrollando el aprendizaje y la participación ciudadana en los centros escolares* (2ª ed.). Madrid: Fuhem Educación/OEI.
- Coll, C. (2013). El currículo escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje. *Aula de Innovación Educativa*, 219, pp. 31-36.
- Echeita, G. (2013). Inclusión y Exclusión Educativa. De Nuevo, "Voz y Quebranto". *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(2), pp. 99-118.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, pp. 26-46.
- Marchesi, Coll y Palacios, vol. 3 (2ª Edición, 2002): Desarrollo psicológico y educación. Alianza, Madrid
- UNESCO (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en educación*. Paris: UNESCO.

Y finalmente, como **normativas** a destacar:

- R.D. de 6-3-85 sobre la ordenación de la educación especial.
- LOGSE, Título I Capítulo V de la EE (1990).
- R.D. de 28-4-95 sobre la ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales.

- RD 299/1996, de 28 de febrero, de ordenación de acciones dirigidas a la compensación educativa de desigualdades en educación.
- Orden de 22 de julio de 1999 por la que se regulan las actuaciones de compensación educativa en centros docentes sostenidos con fondos públicos.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (LOE).
- DECRETO61/2022, de 13 de julio, del Consejo de Gobierno, por el que se establece para la Comunidad de Madrid la ordenación y el currículo de la etapa de Educación Primaria.

ANEXO

DIRECTRICES METODOLÓGICAS PARA EL ESTUDIO DEL TEMA

El propósito de este tema, tal y como se identifica en su epígrafe, es analizar **la evolución de la educación especial en Europa en las últimas décadas, comprendiendo el paso de la institucionalización y del modelo clínico a la normalización de servicios y al modelo pedagógico, así como la transición de la integración a la inclusión educativa y el Diseño Universal para el Aprendizaje.**

Para iniciar su estudio, se recomienda consultar en primer lugar el índice del tema con el fin de obtener una visión global de su estructura y leer con atención la introducción, que explica claramente el sentido general del tema y sus componentes esenciales.

El tema se organiza en torno a **tres ejes fundamentales**: En primer lugar, abordaremos LA EVOLUCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EUROPA EN LAS ÚLTIMAS DÉCADAS, como punto de partida para contextualizarlo a nivel estatal y autonómico. Seguidamente nos centraremos en el segundo punto, titulado: DE LA INSTITUCIONALIZACIÓN Y DEL MODELO CLÍNICO A LA NORMALIZACIÓN DE SERVICIOS Y AL MODELO PEDAGÓGICO. En él, concluiremos con el término NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES que se desprende del modelo pedagógico anterior, así como de una serie de observaciones relativas a que España debe garantizar la educación inclusiva para las personas con discapacidad, según expertos de derechos humanos de la ONU. Y en tercer lugar haremos referencia a la TRANSICIÓN ACTUAL ENTRE INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN, haciendo especial hincapié en la supresión de barreras, la personalización del aprendizaje a través del DUA y la accesibilidad universal.

Durante la lectura y el subrayado de los distintos epígrafes, se debe prestar especial atención a la diferenciación entre SEGREGACIÓN, INTEGRACIÓN e INCLUSIÓN y **los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)**, ya que estos elementos/conceptos ayudan a discriminar el contenido nuclear del tema y a priorizar los elementos que deben dominarse. Una vez realizada esta fase de comprensión, se procede a la memorización y elaboración del resumen siguiendo un orden lógico: en primer lugar, **la fundamentación histórica y legal que ha guiado los cambios de atención a la diversidad**; a continuación, se **profundizará en las metodologías inclusivas y los recursos prácticos que permiten personalizar el aprendizaje, como las metodologías activas, el multinivel y las redes de apoyo.**

ARTICULACIÓN CON EL RESTO DEL TEMARIO. BREVEMENTE INDICAR LA RELACIÓN CON LOS RESTANTES TEMAS DEL BLOQUE DE CONTENIDOS

Este tema se ubica en el bloque 2 **Marco normativo y sistema educativo** que aborda la educación especial, junto al tema 2 y se relaciona con el bloque de temas que abordan el

tratamiento a la diversidad, la prevención y la valoración de problemas de aprendizaje, en concreto con los temas 9 y 10 (Bloque 4).

Bloque transversal	temas incluidos
	AL
1. Fundamentos del desarrollo y aprendizaje	7, 8, 20 y 23
2. Marco normativo y sistema educativo	1 y 2
3. Desarrollo curricular y programación	4 y 5
4. Metodología didáctica	9 y 10
5. Evaluación educativa	3, 11, 12, 14, 16, 18, 21 y 24
6. Atención a la diversidad (Intervención educativa)	13, 15, 17, 19, 22 y 25
7. Recursos didácticos y TIC	6
8. Didáctica específica de las áreas	---
9. Dimensión social y cultural de la educación	---

Del mismo modo, los contenidos de la primera parte del tema relativos a **la evolución normativa de la integración a la inclusión** y a **los modelos de atención (clínico frente a pedagógico)** resultan igualmente válidos y aplicables en otros apartados del temario

Su vinculación se manifiesta tanto en la organización de los elementos a estudiar como en los contenidos que se tratan, ya que los epígrafes de estos temas son muy similares entre sí y únicamente cambian en relación o a la evolución o a la normativa.

GLOSARIO CONCEPTUAL. RELACIÓN DE TÉRMINOS CLAVE PARA ENTENDER EL TEMA

1. Conceptos Fundamentales de la Respuesta Educativa

- **Educación Inclusiva:** Se define como un proceso constante para transformar los sistemas educativos y responder a la diversidad. Su objetivo es asegurar la **presencia** (lugar de escolarización), la **participación** (calidad de la experiencia y escucha de las "voces" del alumnado) y el **éxito** (calidad de los aprendizajes) de todos los estudiantes, especialmente de los más vulnerables.
- **Integración Escolar:** Fase previa a la inclusión que consiste en unificar la educación ordinaria y la especial. Se centra en que el alumno "encaje" en el sistema mediante servicios de apoyo y adaptaciones, manteniendo a menudo un enfoque individual y compensatorio.
- **Normalización:** Principio que sostiene que la vida de una persona con discapacidad debe ser igual a la de cualquier ciudadano en ritmos, oportunidades y opciones. En educación, implica poner al alcance del alumnado condiciones de vida y aprendizaje lo más similares posible a las de su entorno socio-cultural.
- **Equidad Educativa:** Principio que busca proporcionar a cada alumno los recursos y estímulos necesarios para alcanzar su máximo desarrollo personal, basándose en la personalización y la valoración de las diferencias, en lugar de ofrecer lo mismo a todos.

2. Clasificación del Alumnado y Necesidades

- **Necesidades Educativas Especiales (NEE):** Concepto relativo y dinámico que se refiere a los apoyos y ayudas pedagógicas específicas que ciertos alumnos requieren

durante su escolarización. A diferencia del modelo antiguo, no se ve como una "etiqueta" del déficit, sino como una respuesta del sistema a las necesidades del alumno.

- **Necesidades Específicas de Apoyo Educativo (NEAE):** Categoría más amplia según la **LOMLOE** que incluye no solo al alumnado con NEE (por discapacidad o trastornos graves), sino también por dificultades específicas de aprendizaje, TDAH, altas capacidades intelectuales, incorporación tardía al sistema educativo o condiciones personales/historia escolar.
- **Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP):** Obstáculos que surgen de la interacción entre los estudiantes y sus contextos (creencias, políticas, culturas y prácticas escolares) que impiden o dificultan el acceso, la presencia o el éxito educativo.

3. Modelos de Intervención y Diseño

- **Modelo Clínico:** Enfoque tradicional que considera el déficit como una categoría estable y estática. Las medidas suelen ser extraordinarias, segregadoras y centradas en la "terapia" acorde al déficit del alumno.
- **Modelo Pedagógico/Educativo:** Enfoque actual donde la diversidad es una responsabilidad compartida por todo el profesorado. Se centra en los procesos de aprendizaje y en medidas de carácter general que atienden a diferentes ritmos y estilos.
- **Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA):** Marco teórico-práctico que propone flexibilizar el currículo desde su origen para que sea accesible para todos sin necesidad de adaptaciones a posteriori. Se organiza en tres principios: múltiples formas de **implicación**, de **representación** de la información y de **acción/expresión** del aprendizaje.
- **Neurodiversidad:** Principio que reconoce que cada cerebro es diferente y busca patrones distintos de aprendizaje, siendo la base para la **personalización** educativa.
- **Personalización vs. Individualización:** Mientras la **individualización** ofrece respuestas diferentes a los considerados "fuera de la norma", la **personalización** engloba a todos los estudiantes basándose en que todos somos diferentes, requiriendo un cambio profundo en la cultura y práctica docente.

4. Estructuras de Apoyo

- **Accesibilidad Cognitiva:** Característica de entornos o servicios que los hace fáciles de entender y comprender para todas las personas.
- **Docencia Compartida:** Relación profesional horizontal entre dos o más docentes dentro del aula para ofrecer ayuda personalizada a todo el alumnado, intercambiando roles y diseñando conjuntamente recursos.
- **Redes de Apoyo:** Estructuras colaborativas formadas por docentes, familias, alumnos y asociaciones para fomentar el aprendizaje cooperativo y la convivencia (ej. alumnos mentores, grupos interactivos).

CUESTIONARIO DE CONSOLIDACIÓN Y AUTOEVALUACIÓN

1. Evolución Histórica: ¿Qué informe del siglo XX marcó un hito ideológico al reconocer el derecho a la educación para todos los niños, tengan o no discapacidad?
2. Modelos de Intervención: Según la tabla comparativa del tema, ¿en quién recae la responsabilidad de la programación, desarrollo y evaluación de las medidas de atención a la diversidad dentro del Modelo Pedagógico (frente al Modelo Clínico)?
3. Normalización e Integración: ¿A qué autor (1968) se considera uno de los precursores más fuertes del movimiento de integración por aportar razones en contra de la justificación de las aulas de Educación Especial?

4. Conceptos Clave (EE vs. NEE): Indica al menos dos diferencias fundamentales entre el concepto tradicional de "Educación Especial" y el de "Necesidades Educativas Especiales".
5. De la Integración a la Inclusión: Mientras que la integración mantiene un enfoque individual y compensatorio adaptando el currículo para que el alumno se incorpore al sistema, ¿qué enfoque adopta la inclusión?
6. Atención a la diversidad: ¿Cuál es la diferencia de base entre los conceptos de "individualización" y "personalización" del aprendizaje?
7. Actualidad Normativa: ¿Qué advertencia o hallazgo principal expuso el informe de expertos de la ONU sobre el sistema educativo en España respecto a los estudiantes con discapacidad?
8. Herramientas Prácticas: Menciona al menos tres de las propuestas o estrategias citadas en el texto para hacer posible la personalización del aprendizaje en el aula.
9. Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA): ¿Cuál es la premisa fundamental del DUA respecto a las barreras para el aprendizaje y el diseño del currículo?
10. Redes Neuronales y DUA: ¿Cuáles son los tres principios del DUA vinculados a las redes afectivas, de reconocimiento y estratégicas?

RESPUESTAS

1. Evolución histórica. El informe que marcó un hito ideológico al reconocer el derecho a la educación para todos los niños, con o sin discapacidad, fue el Informe Warnock (1978), elaborado en el Reino Unido. Este documento transformó el paradigma desde el "déficit" hacia las Necesidades Educativas Especiales (NEE).
2. Modelos de intervención. En el Modelo Pedagógico, la responsabilidad de la programación, desarrollo y evaluación de las medidas de atención a la diversidad recae en el profesorado y en el centro educativo, no en especialistas externos (como ocurría en el Modelo Clínico).
3. Normalización e integración (1968). El autor considerado precursor del movimiento de integración por cuestionar la justificación de las aulas de Educación Especial es Bengt Nirje, quien formuló el principio de normalización (1968).
4. Diferencias entre Educación Especial (EE) y Necesidades Educativas Especiales (NEE). Dos diferencias clave:
 - EE: se centra en el *déficit del alumno* y en servicios segregados; NEE: se centra en *las barreras del contexto* y en apoyos dentro del sistema ordinario.
 - EE: modelo clínico-terapéutico; NEE: modelo pedagógico centrado en la respuesta educativa.
5. De la integración a la inclusión. Mientras la integración adapta al alumno para que encaje en el sistema, la inclusión adopta un enfoque sistémico, transformando el centro y el currículo para responder a la diversidad de *todos*.
6. Individualización vs personalización
 - Individualización: adapta la enseñanza *para un alumno concreto* según su ritmo o dificultad.
 - Personalización: implica al alumno en su propio aprendizaje, ajustando intereses, motivaciones y elecciones, no solo ritmos.
7. Actualidad normativa – Informe ONU sobre España. El informe de expertos de la ONU advirtió que, aunque aumenta la escolarización, persisten prácticas segregadoras y barreras

estructurales, señalando que muchos estudiantes con discapacidad no acceden plenamente a una educación inclusiva y experimentan soledad no deseada y falta de apoyos adecuados.

8. Estrategias para personalizar el aprendizaje. Tres propuestas habituales:

- Uso de herramientas tecnológicas para adaptar contenidos.
- Flexibilización del ritmo y vías de acceso al aprendizaje.
- Participación activa del alumno mediante elección de tareas, materiales o formatos.

9. Premisa fundamental del DUA. El DUA sostiene que las barreras no están en el alumno, sino en el diseño del currículo. Por ello, el currículo debe diseñarse desde el inicio para ser flexible y accesible para todos.

10. Tres principios del DUA y redes neuronales.

- Red afectiva → Múltiples formas de compromiso (por qué).
- Red de reconocimiento → Múltiples formas de representación (qué).
- Red estratégica → Múltiples formas de acción y expresión (cómo)

APLICACIÓN A SUPUESTOS PRÁCTICOS Y CASOS REALES

De igual modo, la descripción de la materia objeto de estudio en este tema proporciona elementos de fundamentación teórica para todos los supuestos prácticos que recojan información sobre este ámbito, en concreto aplicando los 7 pasos que veremos en los Supuestos.

En concreto, en relación a este tema abordaremos el siguiente supuesto práctico en la sesión 2 del mes de septiembre:

Sitúa como debe ser tu perfil como maestro de AL en el contexto de la escuela inclusiva actual planteando, ante la demanda que os hace el tutor de un 4º de primaria a los especialistas de apoyo a la inclusión del centro, que tipo de actuación conjunta desarrollarías con su grupo clase al principio de curso para identificar el perfil de su alumnado en relación a barreras en las condiciones de educabilidad y las NEAE que presenten así como en relación a sus potencialidades y ámbitos de interés. Aporta igualmente, desde tu perfil profesional, sugerencias que faciliten su acceso y participación o sentido de pertenencia a nivel comunicativo.

INTEGRACIÓN EN EL PLAN DE APOYO INDIVIDUALIZADO

En relación con la aplicación de este tema al documento de programación didáctica, su diseño exige identificar los elementos que pueden desarrollarse a partir de los contenidos presentados en el mismo.

A lo largo del tema se ha puesto de manifiesto cómo la educación especial como objeto de estudio ha sufrido diversas transiciones de modelo hasta el inclusivo actual; por tanto, en nuestro documento de programación, como **PLAN DE APOYO INDIVIDUALIZADO**, deben incorporarse las aportaciones propias de este enfoque.

En la defensa de la programación didáctica podrán utilizarse los argumentos y la fundamentación teórica recogida en este tema para justificar la importancia de incorporar las habilidades propias de esta área a lo largo de los diferentes elementos de la programación, **especialmente**

justificando el uso del enfoque DUA para proporcionar múltiples formas de implicación, representación, y acción y expresión.

Del mismo modo, la unidad didáctica integra elementos que pueden desarrollarse a partir de los contenidos presentados en este tema. En nuestras unidades didácticas, concebidas como **PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN**, se concretan y desarrollan las planificaciones formuladas en el Plan de Apoyo, incorporando las aportaciones propias del actual **modelo pedagógico inclusivo** de la siguiente manera:

- En los elementos curriculares (objetivos, competencias, contenidos y criterios de evaluación): Su formulación y evaluación deben concebirse desde la perspectiva de la equidad y la neurodiversidad. Esto implica diseñar metas que no se limiten al "canon del alumno normotípico", sino que permitan a cada alumno descubrir sus posibilidades y potenciarlas en comparación consigo mismo.
- En el diseño de actividades y recursos: Se aplicarán directamente los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). En lugar de crear actividades cerradas que luego requieran ser adaptadas a posteriori para el alumnado con NEAE, las situaciones de aprendizaje deben ofrecer desde el primer momento múltiples medios de implicación, representación de la información, y formas de acción y expresión.
- En la metodología y organización del aula: Las sesiones materializarán la personalización del aprendizaje mediante el uso de las estrategias organizativas y didácticas expuestas en el tema. En las unidades se planificará el uso de metodologías activas, actividades multinivel (donde el alumno se mueve por diferentes niveles de competencia en una misma tarea), la docencia compartida (para intercambiar roles y ofrecer ayuda a todo el aula) y el establecimiento de redes de apoyo (agrupamientos flexibles, aprendizaje cooperativo, alumnos ayudantes).

Por otro lado, los contenidos tratados en este tema permiten responder con solvencia a las distintas cuestiones que pueda plantear el tribunal durante la exposición de la unidad didáctica o situación de aprendizaje, ya que nos brindan el soporte teórico y normativo (LOMLOE) para justificar por qué nuestras unidades huyen del modelo clínico segregador y apuestan por la eliminación de barreras en el entorno escolar.

