

## **EL ABORDAJE DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL DESDE LOS ESTUDIOS DE LA ESCUELA UNIVERSITARIA DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE LUGO**

José Ramón Alberte Castiñeiras\*  
Universidade de Santiago de Compostela

### **1. A MODO DE RETROSPECTIVA**

El que este monográfico esté dedicado a la Escuela Universitaria de Formación del Profesorado de Lugo encarnada en la profesora María Fe Vázquez Armada, con motivo de su jubilación, me va a permitir el poder efectuar una aproximación al ámbito y el papel de las materias de educación especial dentro del Plan de Estudios de dicha Escuela de los que la mencionada profesora ha sido responsable docente. Pero para ello comenzaré por efectuar una reflexión sobre mi propia experiencia como alumno primero y, posteriormente como profesor en ese mismo nivel.

En el momento de iniciar los estudios de magisterio estaba vigente el Plan de Estudios relativo al Decreto 7/71950, obteniendo el autor de esta contribución plaza de maestro propietario en el año 1967, llevándome el ejercicio de la profesión por diversos lugares de la geografía española (de Galicia a Castilla la Nueva y Madrid) lo que me permitió enfrentarme a realidades sociales y escolares distintas, en todo caso todas ellas sumamente enriquecedoras y satisfactorias.

En esos momentos el acceso a los estudios de magisterio se hacía a partir del Bachillerato Elemental (con una duración de 4 años y una reválida al finalizar dicho nivel) viniendo a contar los mencionados estudios con una duración de tres años.

Pero la formación recibida, coincidente con la que se impartía en el resto de las Escuelas de Magisterio del país incluida la Escuela de Lugo, no en vano los planes de estudio eran similares, fue de corte generalista y teórica, con numerosas materias, exceso de clases magistrales y, centrada en la mera repetición de conceptos. Además, las distintas materias impartidas no solían detenerse en las posibles dificultades de aprendizaje que podían presentar los alumnos, por más que hubiésemos tenido la oportunidad de haber realizado algunas prácticas y haber constatado la existencia de dichos problemas. El pensar pues en disponer de una capacitación adecuada de cara a la atención de alumnos con necesidades educativas especiales (n.e.e) era simplemente algo impensable en aquellos momentos.

Podíamos concluir que la actuación docente del profesorado de las Escuelas de Magisterio no fue en líneas generales muy halagüeña. Continuismo, prácticas rutinarias, horarios sobrecargados, junto a una falta de motivación, lastraron lo que debía haber sido una adecuada formación del alumnado.

Cierto que, con la aprobación, pocos años después, de la Ley General de Educación (LGE) de 1970 las cosas empezaron a cambiar. Pero la aparente mejora lo que hizo fue consagrar dos redes

---

\* Dpto. de Didáctica e Organización Escolar

de escolarización prácticamente sin ningún tipo de conexión entre ellas: la de los centros ordinarios y la de los centros específicos. Ni que decir tiene que los alumnos que presentaban dificultades en el aprendizaje eran, por lo general, sistemáticamente desviados hacia los centros específicos.

La causa de este desvío de tantos alumnos hacia los centros específicos no podemos pensar que residiese únicamente en el afán de búsqueda de clases homogéneas por parte del profesorado. Aún reconociendo el gran esfuerzo de la Administración en la creación de nuevos centros y el suministro de abundantes recursos, en comparación con etapas anteriores, la verdad es que muchos centros seguían estando masificados. No podemos olvidarnos que España estaba inmersa por aquel entonces en un desarrollismo que afectaba principalmente a los grandes núcleos de población. Pero tampoco ésta era la única razón. Los maestros, como posiblemente otros muchos profesionales, estuvieron durante años postergados económicamente, lo que de alguna manera les obligó a dedicarse a otras actividades, al margen de su profesión, con el fin de poder “sobrevivir”. Una de las actividades más socorridas fue la de realizar horas extra de docencia y cobrárselas a los padres. Interesaba en estas condiciones disponer de un tipo de alumno determinado.

La Administración procuró, en este período, dotar de una formación adecuada a los futuros profesores de los centros específicos realizándose con tal fin numerosos cursos de especialización en Pedagogía Terapéutica (PT) y en Audición y Lenguaje (AL). Este fue mi caso personal al realizar un curso de Pedagogía Terapéutica lo que me permitió disponer de unos conocimientos básicos en educación especial. En aquel entonces su duración venía a ser prácticamente la correspondiente a un curso académico. Pero tal formación no llegó a ser extensible a la generalidad del profesorado. A lo mejor, dadas las circunstancias sociales por las que pasaba el país, tampoco era posible hacer otra propuesta. En todo caso, la consecuencia fue, como ya se apuntó, la escasa o inexistente formación del profesorado ordinario en lo referente al tratamiento adecuado de los alumnos con n.e.e.

El Currículo apareció estructurado en la Escuelas a partir de la L.G.E. en base a tres grandes núcleos: por un lado el correspondiente a aquellas materias que lo que pretendían era ampliar el bagaje cultural; en segundo lugar aquellas profesionalizadoras, centradas en el campo pedagógico y psicológico y, por último, el “prácticum”. Aunque significó una mejora respecto a la etapa anterior la misma adolecía de una falta de conexión entre la teoría y la práctica, además de que el tratamiento de la educación especial en dichos estudios fuera escaso o inexistente como ya se apuntó. De hecho la Administración siguió apostando en los años siguientes por la realización de cursos de PT o de AL para los que ya ejercían como maestros propietarios.

Otra de las consecuencias de la implantación de la L.G.E fue la transformación de las Escuelas Normales en Escuelas Universitarias, vieja aspiración auspiciada desde antaño por figuras como Luzuriaga o Cossío, aunque el Plan Profesional de Formación de Maestros de 1931, innovador en ese momento, no hubiese incluido las Escuelas Normales dentro de la Universidad.

La equiparación con los estudios universitarios vino a significar sin duda un paso importante. En el caso de la Escuela de Formación del Profesorado (E.U.F.P.) de Lugo los requisitos de entrada de los alumnos venían a ser los mismos que en el caso de las demás Facultades. Se debe destacar en este sentido el esfuerzo realizado de cara a dotar a los alumnos del mejor nivel formativo. No podemos olvidarnos del hecho de que, tradicionalmente, los alumnos de magisterio procedían en su mayoría de una clase media baja en la que primaba el deseo de acceder lo antes posible a un puesto de trabajo estable, por más que los emolumentos económicos fuesen de auténtica miseria.

Posteriormente, con el Plan de estudios del año 1971 se implantaron las especialidades de Ciencias Humanas, Ciencias Experimentales y Filología incluyéndose en el año 1981 la Especialidad de Preescolar.

Sin embargo y, a pesar de la renovación experimentada a nivel de las Escuelas, los planes de estudio no respondían a las necesidades del sistema, tal como tuvo ocasión de manifestar al Pleno del Consejo de Universidades el grupo de trabajo número 15 en relación al proceso de reforma de las enseñanzas universitarias. Entre las aportaciones que hicieron se indicaba como no se tenían unas pautas explícitas y precisas del modelo de profesor que se debería formar, ni tampoco de sus funciones. En cuanto a la formación específica que recibían los profesores de Secundaria a través del Certificado de Aptitud Pedagógica (CAP), la opinión era que se trataba de algo prácticamente inútil y que poco aportaba a la formación del profesorado, careciendo de unos planteamientos mínimamente aceptables.

Siguiendo con este razonamiento se indicaba cómo era preciso formar profesores que, además de impartir conocimientos fuesen capaces de elaborar proyectos curriculares que se adaptasen a las características de los alumnos, del centro y de su entorno, de tal modo que el profesor no se limitase a ser un mero reproductor de programas preestablecidos.

La preparación de los profesionales de la enseñanza en sólo tres años de duración (diplomatura) fue en aquel momento criticado considerándose que lo ideal sería pensar en una duración de cinco años para todos los docentes con una única titulación. Igualmente la propuesta iba en el sentido de que las especialidades de Educación Especial y de Audición y Lenguaje pasasen a ser considerados cursos de postgrado. Tal deseo no se logró siendo desde aquella una reivindicación recurrente desde distintos centros, por lo menos en lo que concierne a la duración de los estudios.

Con el advenimiento de la democracia, de la influencia de los movimientos de renovación pedagógica, así como con la aparición de una nueva normativa legal se avanzó en la preparación del profesorado y, a la postre, en una mejor y más justa atención de los alumnos con n.e.e. En este sentido en 1993 se empezaría a implantar las actuales especialidades de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Física y Lengua Extranjera conforme al Real Decreto 1440/1991 de 30 de agosto (B.O.E del 11 de octubre de 1991).

Heredera de la situación comentada ha sido la E.U.F.P de Lugo la cual cuenta en la actualidad con las siguientes especialidades: Maestro Especialista en Educación Física; Maestro Especialista en Educación Infantil; Maestro Especialista en Educación Primaria y la de Maestro Especialista en Lengua Extranjera.

## II. LA FORMACIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL

Con la implantación de las especialidades indicadas, en sintonía con lo que estaba sucediendo en el resto del estado, nos encontramos con una serie de materias troncales que venían a cubrir el deseo de que todos los profesores tuviesen unos conocimientos básicos que les permitiesen atender, en integración, a aquellos alumnos que pudiesen presentar n.e.e. Dichas materias eran las de Bases Psicológicas de la Educación Especial, así como con las Bases Pedagógicas de la Educación Especial.

Los descriptores de dichas materias troncales, hacen mención en el caso de las Bases Psicológicas de la Educación Especial al conocimiento de las dificultades de aprendizaje y las necesidades educativas especiales, así como a los trastornos del desenvolvimiento y su incidencia sobre el aprendizaje escolar.

En el caso de las Bases Pedagógicas de la Educación Especial se hace hincapié en el conocimiento de lo relativo a la escolarización de los alumnos con déficits sensoriales, físicos y psíquicos, así como lo relativo a la escolarización de los alumnos con dificultades.

Es decir, y por lo que se refiere a ambas asignaturas, en este conocimiento básico relativo a la escolarización de los alumnos con n.e.e. el futuro profesor debe ser capaz de reflexionar sobre el hecho de la integración y, el conocimiento de la normativa legal tanto autonómica como la estatal vigente. Junto al conocimiento del desarrollo psicológico del alumno y las posibles conductas desadaptativas estaría la detección de las dificultades de aprendizaje, así como la implementación de aquellos métodos y recursos que hagan posible una atención de calidad en el caso de los alumnos con n.e.e. Además el profesorado debería estar preparado para una colaboración estrecha y eficaz con los padres, compañeros y, miembros de los equipos de apoyo internos o externos al centro. El conocimiento de las posibilidades que ofrecen las nuevas tecnologías se nos antoja una necesidad por lo que representa de ayuda a determinado tipo de alumnos con n.e.e.

Lo que se pretende es que la preparación del futuro profesor tenga en cuenta que va a ser el niño el que vaya a determinar en ocasiones el currículum. Por ello parece como necesario que dicha preparación habilite para:

- implementar programas específicos de integración.
- desarrollar estrategias de aprendizaje adaptadas al alumno.
- aplicar los avances tecnológicos a fin de reducir o limitar los efectos de las discapacidades.
- desarrollar métodos especiales que favorezcan la educación.

Llegados a ese punto podemos plantearnos ¿es este tipo de formación existente en la E.U.F.P de Lugo la adecuada o cabe pensar en otro tipo de formación?. A voz de pronto podemos indicar que por lo que respecta a las asignaturas troncales las mismas han venido impuestas por la normativa oficial, lo mismo que los descriptores de las mismas. Otra cuestión es que nos planteemos si debe existir un profesor de educación especial o por el contrario si la labor de integración y educación debe corresponder a todos los profesores. Desde la visión de una escuela inclusiva o total la dicotomía entre profesores especialistas y generalistas no sería la adecuada, pues si se parte de la premisa de que todos los alumnos van a estar escolarizados en los centros ordinarios, al abolirse la categoría de alumnos, al margen de las necesidades especiales que puedan presentar, sobraría hablar de categorías profesionales. Por el contrario, para otros autores, la esencia de una enseñanza y una integración de calidad viene dada precisamente por la existencia de un profesorado especializado (Francisco Salvador y José Luis Gallego, 1999:129-143).

Otra cuestión a debatir, relacionada con lo anterior, vendría dada por el hecho de pensar en una preparación específica del futuro especialista en función de su cometido en relación a los alumnos con ne.e.. Es decir podríamos hablar del profesor de apoyo, del especialista en audición y lenguaje o de todos aquellos profesionales que forman parte de los Departamentos de orientación o, de los servicios de apoyo externo a la integración (en el caso de Galicia estaríamos hablando

de los miembros de los Equipos de Orientación Específicos-E.O.E-). Las fronteras en cuanto a que la formación deba reducirse simplemente a una Diplomatura (caso del especialista en Educación Especial o en Audición y Lenguaje) o a una licenciatura, aunque cerrada a nivel administrativo, entendemos que es susceptible de poder ser retomada pues las funciones de ambos especialistas pueden desbordar en la práctica el corset legal existente.

En referencia a la formación de los profesores de apoyo Angeles Parrilla (1997: 489-507) en un análisis exhaustivo se plantea los siguientes interrogantes:

- ¿qué modelo formativo es el más apropiado?.
- ¿cuál ha de ser su formación básica?.
- ¿especialistas o generalistas?.
- ¿especialistas en áreas o especialistas en nivel?.
- ¿formación centrada en el alumno o en el currículo?.
- ¿qué tipo de conocimiento debe prevalecer?.

insistiendo en la necesidad de revisar dichas coordenadas si lo que se desea es procurar una formación adecuada a las demandas de la integración escolar.

Los miembros de los E.O. E, tal como se indica desde el Decreto 120/ 1998 de 23 de abril por el que se regula la orientación educativa y profesional en la Comunidad Autónoma de Galicia, deben estar constituidos por un funcionario de carrera del cuerpo de profesores de enseñanza secundaria de la especialidad de psicología o pedagogía; por un funcionario del cuerpo de maestros especialistas en audición y lenguaje, así como por un trabajador social o educador social. Además, se indica que se posibilitará que, a nivel provincial, existan cuando menos profesionales en estos equipos con formación y experiencia en la orientación vocacional y profesional, en la atención del alumnado con discapacidades sensoriales, motóricas, sobredotación intelectual, trastornos generalizados del desenvolvimiento y trastornos de conducta.

En el caso de los miembros de los E.O.E., en la práctica ( al menos por lo que se refiere a Galicia), paulatinamente se fue dando en ellos una actuación especializada en déficits, tal como ya se indicaba en la propia normativa legal. Si esto es lo que viene sucediendo, la pregunta que nos podríamos plantear es si tiene sentido debatir la necesidad de una formación categorial o no dado que se está llevando a cabo una intervención especializada.

En cuanto a la Orden del 31 de octubre de 1996, publicada en Galicia, por la que se regula la evaluación psicopedagógica, se establece que la evaluación psicopedagógica será competencia de los equipos psicopedagógicos de apoyo y que el responsable de la misma será un miembro del equipo psicopedagógico de apoyo adscrito a la plaza de psicología o pedagogía o el jefe del departamento de orientación correspondiente.

No olvidemos que la misma LOGSE (1990) contempla la existencia de profesionales especialistas de cara a garantizar una adecuada calidad en la educación. No podemos por otra parte negarnos a admitir que la Administración, al margen de otras posibles consideraciones, siga actuando así en función del amplio conocimiento que posee del ámbito escolar y, los resultados obtenidos.

Aunque existe una muy amplia documentación por parte de los que se oponen a la especialización esgrimiendo razones que van desde las que inciden en la estigmatización de los alumnos a la dificultad de precisar posibles déficits o a la misma evolución de los mismos, para

otros, dado que se dan necesidades educativas especiales, es preciso llegar a dichos alumnos con el mejor de los bagajes profesionales posibles, precisamente para potenciar y apoyar la integración de dichos alumnos.

¿Cuál es pues la situación de la E.U. F.P. de Lugo respecto a esta posible labor formativa?. Tal como apuntábamos en líneas anteriores se ha reducido a las siguientes especialidades:

- Maestro Especialista en Educación Física.
- Maestro Especialista en Educación Infantil.
- Maestro Especialista en Educación Primaria.
- Maestro Especialista en Lengua Extranjera.

De esta manera la Escuela de Lugo carece de otras posibles especialidades que se habrían podido implantar, como las de Educación Especial o de Audición y Lenguaje, máxime cuando en la E.U.F.P. de Santiago de Compostela también se carece de ellas. Los motivos últimos por los que no llegaron a implantarse dichas especialidades se nos escapan por más que en muchas ocasiones se hable, con la boca pequeña, de la existencia de un reparto de titulaciones entre las tres Universidades de Galicia. Y todo ello a pesar de que la Universidad de Santiago contase, desde hacia años, con profesionales cualificados del ámbito psicológico, médico o pedagógico.

En todo caso no podemos negar el esfuerzo que se hizo desde la E.U.F.P. de Lugo por tratar de formar lo mejor posible a sus alumnos de sus distintas especialidades, así como en todo lo relacionado con el ámbito de la atención a los alumnos con n.e.e. De este modo dentro del elenco de asignaturas optativas que situamos como más próximas a la educación especial contamos con:

- *Aprendizaje y desenvolvimiento motor* en el que se trata de dar a conocer cómo acontece el desenvolvimiento evolutivo general del niño en relación a los procesos de maduración motora.
- *Bases biológicas y fisiológicas del movimiento* en el que se mencionan los elementos de anatomía y bio-fisiología junto al desenvolvimiento neuromotor, óseo y muscular, así como el trabajo y el esfuerzo físico y su relación con los diferentes órganos y sistemas.
- *Habilidades motrices específicas e individuales* referida al aprendizaje de habilidades adaptadas al nivel de desenvolvimiento del alumnado que cursa educación primaria, los errores más comunes y, las medidas de seguridad y control.
- *Educación física especial II* centrada en las adaptaciones curriculares para las sesiones de educación física en Primaria, así como el estudio de la torpeza motriz y el tratamiento correspondiente, todo ello dentro del estudio y conocimiento del ámbito motriz.
- *Desenvolvimiento psicomotor* junto a un elenco de actividades psicomotoras y de dominio del esquema corporal, se proponen actividades de enseñanza en educación física infantil.
- *Teoría y práctica del acondicionamiento físico* en la que junto al conocimiento de las cualidades físicas básicas y su evolución se estudian los factores entrenables y no entrenables de las cualidades físicas básicas.
- *Actividades físicas en el medio acuático* con la finalidad de llegar a conocer las posibilidades educativas que ofrece el medio acuático como procedimiento de recreación para todas las edades.
- *Actividades físicas de tiempo libre* con la idea de inculcar el valor pedagógico del tiempo libre, así como la capacidad para organizar actividades de tiempo libre.

- *Dificultades de aprendizaje escolar* en el que se analizan las dificultades de aprendizaje que se pueden dar en el contexto escolar junto a modelos de aprendizaje e intervención.
- *Didáctica de la educación para la salud* en el que junto a esquemas conceptuales sobre salud se fijan los objetivos de la educación para la salud en la educación infantil y la primaria.
- *Salud laboral y educación vial en la enseñanza* con la que se pretende lograr una sensibilización sobre los factores que interactúan en el ambiente de trabajo y, los peligros derivados de las actividades humanas y la forma de evitarlo.

Es posible que el currículo de los alumnos de la E.U.F.P. de Lugo esté ya sobrecargado, no obstante nos permitimos sugerir otra materia optativa que entiendo puede considerarse como importante teniendo en cuenta la sociedad en la que van a desenvolverse los futuros profesores. Es la relativa a las *Tecnologías de la Información y Comunicación en Educación Especial*.

Respecto a la posible optativa de *Tecnologías de la Información y la Comunicación en Educación Especial* recordar simplemente como el uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación han venido a constituirse en una herramienta muy potente en el campo de la educación especial de cara a facilitar el que las personas con alguna discapacidad estén en disposición de mejorar su calidad de vida y, desde luego su situación de aprendizaje.

### III. CONCLUSIONES

Entendemos que la formación del profesorado en Lugo, como la de cualquier otro lugar, constituye una oportunidad para la mejora de las posibilidades de los alumnos con n.e.e. de cara a que tengan la posibilidad de un mejor acceso al currículo. Se está identificando cada vez mejor a los alumnos con n.e.e., al mismo tiempo que el movimiento a favor de la inclusión y la búsqueda de un ambiente lo menos restrictivo posible empieza a erosionar la barrera tradicional entre los contextos de la educación especial y la ordinaria. Aunque no se niega la importancia de una inversión generosa en el ámbito educativo, no menos importante es saber inculcar la importancia de una actitud positiva hacia la inclusión. Sin embargo la formación en el ámbito de la educación especial por parte del profesor ordinario se nos antoja reducida. Se dio sin duda un gran paso adelante, pero debería completarse dicha formación.

En este sentido hay que exigir que se incluyan en los planes de estudio más contenidos específicos obligatorios de cara a la enseñanza de una amplia gama de n.e.e. Junto a una mejor formación del profesorado es necesario contar con más apoyo real (y virtual) y conseguir de este modo que el profesorado se encuentre satisfecho de su trabajo lo que redundará sin duda en la calidad de la enseñanza. El destinar más fondos a los programas de formación permanente, junto a una mejora de las condiciones de trabajo también serán factores importantes.

Proponemos que la formación inicial del profesorado se centre en tres ámbitos:

- el de los fundamentos teóricos.
- el de las prácticas docentes en el aula.
- el trabajo en contextos externos al aula.

Sin duda que la primera está ya relativamente desarrollada aunque es preciso insistir en los principios de la educación inclusiva, en lo que significa un cambio de paradigma, así como en la adaptación del currículo.

En cuanto a la segunda se han dado pasos importantes en nuestro país de cara a dotar al prácticum de la importancia que se merece. Insistir en todo caso en la importancia del trabajo en el propio centro bajo la supervisión del tutor; la visita a centros especializados; el manejo de habilidades y estrategias de cara a la enseñanza con personas con n.e.e. así como el uso de la tecnología de la información y de los recursos educativos.

Quizás la tercera de las propuestas sea la menos trabajada en nuestras Escuelas. Lo que se pretende es que la enseñanza/aprendizaje se dé en un ambiente de cooperación. Para ello la cooperación con los padres, y la sociedad en general, puede resultar esencial.

Algo que nos puede parecer obvio pero que sin embargo puede que con demasiada frecuencia no se dé, es la necesidad de que el profesor tutor cuente, cuando lo necesita, con los apoyos adecuados ante los cuales pueda acudir a exponer sus dudas o simplemente en busca de apoyo. A menudo tanto los profesores como las autoridades ignoran la legislación pertinente, así como los recursos existentes en las diferentes zonas.

Los profesores juegan un papel muy importante en la implantación de la educación inclusiva y, para que tenga éxito, hace falta proporcionar el apoyo adecuado al profesor ordinario cuando existen alumnos con n.e.e. escolarizados en su aula. Sin embargo, pocas veces se les pregunta a los profesores qué tipo de apoyo echan en falta. Quizás las mayores dificultades se dan cuando se trata de alumnos con dificultades de aprendizaje y de comportamiento, aunque también los alumnos con déficits de tipo cognitivo y de comunicación pueden significar una fuente de problemas para el profesorado cuando no se cuenta con la preparación o el apoyo adecuados.

La política educativa se centra a menudo en el reparto de los recursos físicos y económicos y, aunque los recursos y la organización son importantes, el éxito de la inclusión de los alumnos con n.e.e. no depende solamente de cuánto se gasta en recursos e instalaciones. A menudo se evalúan las necesidades del alumno, pero no se evalúan las del profesorado.

Un ambiente de apoyo al profesorado (interno y externo) puede influir positivamente en su capacidad para atender las necesidades especiales de sus alumnos. Tal como indica Bailey (1995:16) si los profesores ordinarios no disfrutan de un estado emocional positivo, con una alta motivación y sentido de la cooperación y, si no disponen de los conocimientos necesarios para implementar cambios en la atención a los alumnos con n.e.e., la política educativa de inclusión de los alumnos con n.e.e. no será ni completa ni eficaz. Los profesores necesitan sentirse apoyados y preparados para afrontar el reto de la inclusión de alumnos con discapacidades en las aulas.

Puede existir un desfase, más o menos acusado, entre el apoyo que el profesor requiere y el que recibe en cuanto a formación y asesoramiento. Las razones para esta sensación de falta de apoyos incluyen:

- falta de formación especializada.
- falta de profesores de apoyo.
- falta de tiempo.
- falta de comunicación.
- escasez de medios.
- dificultades para atender a los alumnos más capaces.
- datos insuficientes sobre los alumnos.

La forma de apoyo más visible y, más apreciada por el profesorado, es la de contar con el profesor de apoyo. No sólo sirve de apoyo a los alumnos con necesidades educativas, sino que constituye un punto de apoyo para el profesor al contar con otro profesional que pueda orientarle e incluso actuar como observador. Además de ayudar a efectuar las adaptaciones al profesor ordinario puede contribuir a la buena marcha de la clase al poder disponer el profesor ordinario de más tiempo para dedicar a los alumnos sin discapacidades.

Finalizar señalando que los profesores ordinarios necesitan apoyo práctico en el aula, necesitan de respuestas a dudas concretas acerca de alumnos específicos, más que un bagaje teórico general, aunque este resulte útil y necesario como punto de partida.

## BIBLIOGRAFÍA

- BAILEY, J.G. (1995):** Stress, morale and acceptance of change by special educators. En: C. Clark, A. Dyson y A. Millward (eds.), *Towards inclusive schools* ?.Londres. David Fulton Publishers
- PARRILLA, A. (1997):** La formación de los profesores de apoyo: cuestiones a debatir. En: P. Arnaiz y R. De Haro (eds.), *10 años de integración en España: Análisis de la realidad y perspectivas de futuro*. Murcia. Universidad de Murcia.
- SALVADOR, F y GALLEGU, J.L. (1999):** Dilema sobre los profesores en educación especial. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Nº 35, agosto.