

DEL AULA DE EDUCACIÓN ESPECIAL AL AULA DE RECURSOS. UNA EVOLUCIÓN HACIA LA INCLUSIÓN

Asunción Moya Maya
Juan Martínez Ferrer
Juan Manuel Ruiz Salguero
(Universidad de Huelva)

RESUMEN

En este trabajo se reflexiona sobre la evolución del concepto de apoyo a las necesidades educativas especiales así como la respuesta a éstas. Se ha pasado de una orientación e intervención de tipo clínico o terapéutico sobre los alumnos y alumnas, a potenciar la ayuda al profesorado y la familia.. En relación con esta evolución, también se ha ido trasformando el aula donde tradicionalmente se venía realizando el apoyo.

En este artículo se ofrece una propuesta de transformación del aula de Educación Especial en un Aula de Recursos. Se presentan los objetivos iniciales, los contenidos y el funcionamiento concreto en un centro de Primaria y Secundaria de Huelva.

Palabras clave: Apoyo a las necesidades educativas especiales, Aula de Apoyo, Aula de recursos.

ABSTRACT

In this work we reflect on the development of the concept of support to special educational needs as well as on the response to these from an orientation from the direct intervention of clinical or therapeutical kind on students that already characterized the support. This support is also aimed at promoting the help to teacher and families. Connected with this development, also the classroom where the support was being carried out has been changing.

In this article, we propose the transformation of the Special Education Classroom into a Resource classroom. The initial objectives, the contents and the particular functioning in a Primary and Secondary school in Huelva are presented.

Key words: Support to special educational needs, Special Education Classroom, Resource classroom.

0. INTRODUCCIÓN

Los controvertidos cambios que se han experimentado de forma vertiginosa y espectacular en las últimas décadas han modificado de forma generalizada actitudes, prácticas, decisiones... en la sociedad contemporánea, y aunque ni podemos ni sabemos avanzar los efectos de estos desarrollos en apariencia rectilíneos, pero como indica Palmero Cámara (2000, 246) «*saturados de ambigüedades, contradicciones y movimientos espirales*», es indiscutible que han cambiado mecanismos básicos de convivencia social y cultural transmitidas y modificadas a través de los siglos.

En esta línea, el concepto de apoyo no es un tema que podamos considerar aisladamente ni de forma abstracta, sino que está en estrecha relación con la escuela en este caso, y va depender, por tanto, de factores que de alguna manera también definen esta institución. Es un concepto, una práctica y un momento determinado, que es el actual, cuando al igual que la misma educación, éste es fruto de muchos momentos anteriores y las ideas que ahora determinan el desarrollo de la educación no son las mismas que las de hace unos años. Consecuentemente, también el concepto de apoyo ha sufrido esa evolución.

Ha ido evolucionando a lo largo del tiempo a la vez que evolucionaba la sociedad y el concepto de necesidades educativas especiales, así como la respuesta a éstas. Si en un principio aparece el apoyo como una «ayuda» a una escuela que empieza a acoger a alumno/as que tradicionalmente estaban en centros especiales, una escuela *«que no sirve para educar la diferencia»* (García Pastor, 1995,107); este concepto evoluciona rápidamente, teóricos y prácticos empiezan a rechazar el apoyo como actuaciones puntuales de profesionales expertos y reclaman una respuesta más adecuada de la escuela a las necesidades de sus alumno/as, sean estos deficientes o no. Se empieza a rechazar el apoyo como una intervención parcial y no contextualizada, para considerarla como una respuesta global, una más dentro del ámbito escolar (Torres González y Sánchez Palomino, 1998).

Resumiendo, la evolución que se ha producido en el concepto de apoyo, a grandes rasgos, se ha caracterizado por la orientación desde la intervención directa de tipo clínico o terapéutico sobre los alumno y alumnas que caracterizaba el apoyo en un primer momento, a potenciar la ayuda al profesorado y familia para que actúen más eficazmente con los alumno/as o sus hijos e hijas. En respuesta, entre otras cosas, a la frustración por los métodos tradicionales de servicio directo sobre los alumno/as, a menudo con carácter marginal, subsidiario o periférico respecto a la actividad escolar ordinaria (Aubrey, 1993).

1. EL AULA DE EDUCACIÓN ESPECIAL. UN ENFOQUE TERAPÉUTICO

Relacionada con esta evolución, también se ha ido trasformando el aula donde tradicionalmente se venía realizando el apoyo. Así desde los planteamientos iniciales de la Educación Especial era lógico la creación de las aulas de Educación Especial para responder a los problemas y necesidades de los alumnos y alumnas.

Las aulas de Educación Especial se contemplan como aulas a tiempo completo, con un grupo de alumno/as estables aparte, bajo la responsabilidad de un profesor/a, el de Educación Especial. Son aulas consideradas por el MEC como «sustitutorias» de los centros específicos pero emplazadas dentro de los centros ordinarios, aunque siguen manteniendo normas, profesorado, currículum... distinto al resto de las aulas ordinarias.

Estas aulas, tenían -tienen- ventajas pero indudables inconvenientes. Podemos señalar un estudio citado por Bautista (1993, 47) que realizó el ICE de la Universidad de Valencia en 1983:

Así, por estas y otras limitaciones y también por la propia evolución en la atención y respuestas a las necesidades educativas especiales, en gran parte estas aulas se fueron reconvirtiendo en Aulas de Apoyo a la Integración.

AULA DE EDUCACIÓN ESPECIAL

VENTAJAS	INCONVENIENTES
1. Mayores posibilidades de recibir una enseñanza "a medida" y de acuerdo con sus posibilidades de aprendizaje, eliminando la causa principal de la inadaptación: el fracaso reiterado. 2. El alumno recobra la confianza en sí mismo al incidir sobre él las dos terapias fundamentales: la personal, que trata de superar su historial de frustraciones, y la escolar, que intenta ascender las cotas de realización en su aprendizaje. 3. Al convivir, en las actividades comunes, con el resto de los alumnos del centro, se establece una relación de recíproco conocimiento que, si es debidamente orientado resultará altamente beneficioso para ambas partes	1. Existe el peligro de que la unidad soporte calificaciones peyorativas (clase de torpes, anormales, etc.) que hagan muy difícil una labor que necesita, sobre todo, un ambiente de comprensión y estímulo. 2. En general, actualmente estas unidades sufren un aislamiento continuo y desalentador, que comienza en el propio centro y continúa con personas e instituciones ajenas al mismo. 3. Para que el trabajo sea realmente eficaz, estas unidades necesitan de un apoyo técnico (Equipos multiprofesionales, Departamento de Orientación del propio centro, etc.). 4. El aislamiento del profesor de unidad imposibilita el reconocimiento de su trabajo, que suele pasar desapercibido en el ambiente escolar que se desenvuelve. Falto de gratitud y estímulo, puede derivar, en algunos casos hacia la rutina y ostracismo.

Figura 1: Ventajas e inconvenientes del aula de Educación Especial (Bautista, 1993).

2. AULA DE APOYO A LA INTEGRACIÓN. UN ENFOQUE COLABORATIVO

Las Aulas de Educación Especial cuando funcionan a tiempo parcial sin grupo propio y atendiendo a alumnos y alumnas que continúan de forma ordinaria en el grupo y aula a los que pertenece (Fierro 1992) son consideradas Aulas de Apoyo a la Integración.

Es decir, se trata de una modalidad de apoyo, donde el alumno/a se separa un tiempo de su clase ordinaria, para recibir, individualmente o en pequeño grupo, atención en aquellas áreas que el alumno o la alumna necesita (Parrilla Latas, 1991) bajo la responsabilidad del profesorado de apoyo.

Bautista (1993), citando al referido estudio del ICE de Valencia, señala algunas ventajas e inconvenientes de estas aulas de apoyo a tiempo parcial que podemos apreciar en la figura 3:

3. AULAS DE RECURSOS. UN ENFOQUE CURRICULAR E INCLUSIVO

Si estamos de acuerdo con los planteamientos anteriores, con la evolución del concepto de apoyo como "servicio directo" donde la función prioritaria era la de «intervenir» sobre el alumno/a, a un «servicio indirecto», donde sus objetivos y finalidades son el asesoramiento y la formación, y cuyos receptores pasan a ser el profesorado y la familia y padres, también el concepto, la finalidad

AULA DE APOYO A LA INTEGRACIÓN

VENTAJAS

1. Al alumno no se le separa del grupo natural durante todo el tiempo.
2. Al ser los grupos muy reducidos, el alumno recibe un tratamiento muy intenso y directo.
3. Favorece la relación entre profesor de unidad con profesores-tutores.
4. El profesor de la unidad de educación especial se ve estimulado al recibir retroalimentación de los resultados de su trabajo.
5. La educación del alumno puede verse enriquecida al incidir sobre él mismo la actuación de más de un profesional.

INCONVENIENTES

1. Exige por parte del profesor-tutor del alumno, una acomodación del horario (no impartir materias fundamentales durante la ausencia de aquellos que asisten al aula de e.E.).
2. Existe el peligro de que el profesor-tutor descuide su responsabilidad directa respecto al alumno.
3. Requiere una gran sincronización en todos los aspectos entre profesor de la unidad de E.E. y el tutor.
4. Para determinar tipos de alumnos (especialmente con problemas de personalidad), la posible actuación dispar de ambos profesores pueden influir de forma negativa en la formación del alumno).

Figura 2.: Ventajas e inconvenientes del aula de apoyo a la integración (Bautista, 1993).

y la práctica del aula de apoyo debe transformarse para reconvertirse en un recurso para el centro y la comunidad escolar.

Dentro de un enfoque institucional¹, el centro es el que debe dar respuesta a las necesidades que presentan sus alumnos/as, desde un currículum integrador y desde un principio de colaboración entre los profesores/as (Zabalza y Parrilla, 1990; Parrilla 1992, 1996; Fernández, 1993; López Melero, 1993).

Se pasa de una estrategia de escolarización basada en una cascada de servicios, a una forma dominada por la colaboración y la comunicación entre los profesionales de la escuela. Es un enfoque que permite a los alumnos/as con n.e.e. quedarse en sus aulas ordinarias, recibiendo las ayudas necesarias para poder desarrollar su proceso formativo en igualdad de condiciones. Esta concepción de la integración y del apoyo lógicamente va a implicar la transformación de esta aula en *recurso*

¹ López Melero, (1993) y Parrilla Latas (1992) hacen distinción de tres tipos de enfoques al hablar de integración: la integración considerada como emplazamiento de alumnos/as con necesidades especiales en la escuela ordinaria, la integración centrada en proyectos de integración social y la integración como compromiso institucional.

En el primer caso, se entiende que sólo la ubicación física de estos alumnos/as, producen una serie de beneficios personales, sociales y académicos.

En el segundo caso, se ve también necesario una dimensión instructiva de estas personas con la necesidad de profesionales expertos que lo lleven a cabo.

En el tercer caso, es el centro el que tiene que educar. Una única modalidad educativa acorde con la diversidad.

para el centro, en un espacio de formación, coordinación y colaboración. Como indica Arnaiz (2003) debemos considerar que el contexto donde se debe desarrollar el aprendizaje de los alumnos/as y donde se debe dar respuesta a las necesidades concretas que estos puedan presentar, es el aula ordinaria. Si apostamos por propuestas y estrategias inclusivas, estamos de acuerdo con esta autora cuando indica la necesidad de que las aulas sean donde se traten las capacidades de cada uno de sus alumnos y alumnas, sean las que fueren, y donde de forma real se planteen estrategias de enseñanza-aprendizaje para todos y cada uno de ellos y ellas.

Basándonos en estas consideraciones, presentamos la realidad de esta evolución, de esta transformación, en nuestro centro. En él, el funcionamiento del Aula de Recursos se basa en una serie de objetivos, contenidos, principios de organización y funcionamiento que a continuación describimos.

4. EL AULA DE RECURSO DE NUESTRO CENTRO. UNA REALIDAD

El desarrollo del Aula de Recursos que vamos a describir se encuentra en un centro educativo² que abarca desde Primaria a Secundaria con dos líneas cada una. Entre sus finalidades y principios educativos se encuentra el desarrollo de una educación integral e integradora que hace posible entender que para dar respuesta a un colectivo de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales (n.e.e.) es necesario disponer de una estructura transversal en su organización y principios de actuación.

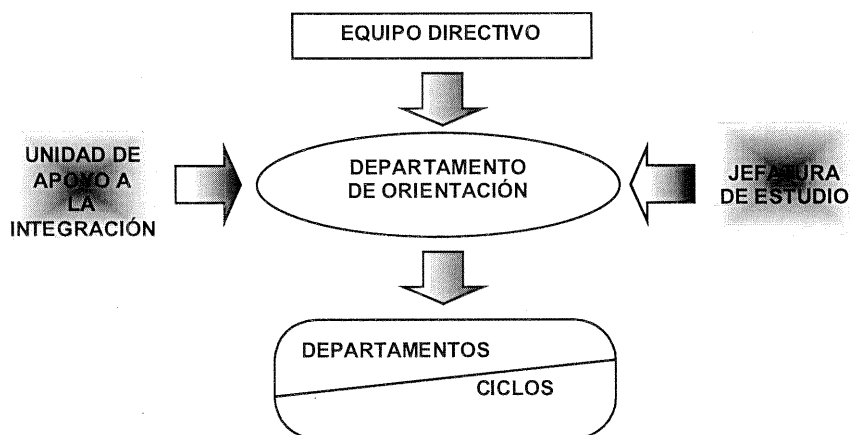


Figura 3: Implicación del centro en atender a la diversidad

Desde la propia organización del centro, tanto respecto a los recursos materiales como personales, es desde donde se plantea una experiencia en el ámbito de actuación del Profesor de Apoyo a la Integración (PAI).

² Concretamente se lleva a cabo en el C.C. Cardenal Spinola, Huelva.

Como punto de partida, nos basamos en los planteamientos y propuesta del apoyo curricular. Este modelo, como nos indica Parrilla (1996) tiene como principio el de la colaboración y tiene como foco de su intervención, no solo los alumnos/as con necesidades educativas especiales sino la escuela global.

Bajo este modelo el apoyo se define como: *«la actividad educativa tendente a la reconstrucción curricular, cuyo fin es la mejora a través del cuestionamiento y análisis que los profesores puedan hacer de sus asunciones y actividad profesional»* (Parrilla Latas, 1996, 105).

Este planteamiento del apoyo necesariamente va a redefinir perfiles y roles profesionales y si esto es generalizable a todos los profesores y profesoras, también en el caso de los profesionales de apoyo sus funciones se deberán ver modificadas desde el consenso y la colaboración.

«Ya no se colabora para prescribir intervenciones individuales, sino que se colabora para la resolución de problemas institucionales, grupales, de aula o individuales» (Parrilla Latas, 1996, 106).

Desde esta óptica, los destinatarios del apoyo ya no son exclusivamente los alumnos y alumnas, sino que cada contexto y situación va a definir las líneas de sus propias actuaciones y apoyo, por lo que éstas se podrán referir desde un apoyo a la comunidad en el desarrollo de procesos no formales de educación, a la familia, a los profesores/as, al aula... pero siempre desde un plano de colaboración y de responsabilidades y propuestas compartidas, donde no caben recomendaciones y planteamientos «expertos» hacia otros que no lo son.

Todos estos cambios, como indica Torres González (2002) hacen necesarios no sólo transformaciones en aspectos relativos al currículo, sino también en lo referente a la organización puesto que ambos elementos están estrechamente relacionados. En este sentido, estos principios van a hacer necesarios modificaciones organizativas y espacios que hagan posible el trabajo conjunto, la investigación para una posterior acción educativa más amplia y curricular; un lugar donde el trabaja con la familia, que cada vez se hace más imprescindible, ofrezca una visión distinta de lo que se ha estado haciendo.

Y por ello se hace posible y se genera como planteamiento de organización e implicación de la unidad de apoyo a la integración, ofrecer un espacio distinto, que implica compromisos distintos y hace posible enfocar la atención a la diversidad desde un prisma más amplio y holístico; con una finalidad clara: ser todos y cada uno de los miembros de la comunidad educativa partícipes de dar una atención educativa y formativa a la diversidad de nuestro centro. Y es así, que se hace necesario dar un cambio y pasar de un aula de educación especial a un aula de recursos.

4.1. El aula de recurso: un medio útil para atender a la diversidad

Partiendo de estos principios y este modelo de apoyo, el aula que describimos va a responder a unos objetivos iniciales que hacen posible y real la implicación del aula, en la ya previa estructura del centro. Unos contenidos y organización que permiten que su implicación en el centro, su labor y su respuesta sean diferentes y adecuadas a las necesidades educativas. Y un funcionamiento concreto y peculiar dependiendo del colectivo de personas que participen en ella, siendo el PAI el coordinador y dinamizador de sus intervenciones. Y en todo ello no podemos olvidar el proceso evaluador que se lleva a cabo anualmente y hace posible acercar esta experiencia a la realidad palpable y comprometida de llevar a cabo el modelo de apoyo curricular.

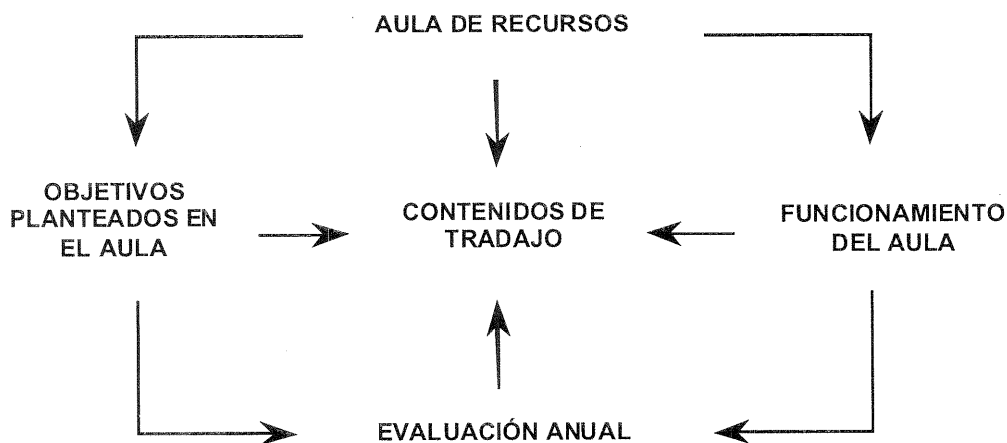


Figura: Elementos implicados en el aula de recursos

Según esto, podemos entender:

- **Los objetivos** que se persiguen hacen referencia a:
 - Generar un espacio de intervención, reflexión e implicación de todos aquellos miembros de la Comunidad Educativa, sensibilizados y comprometidos por atender a la diversidad en el centro.
 - Coordinar el trabajo realizado por el PAI, tutores y profesorado.
 - Ofrecer una nueva forma de trabajar, colaborativamente con la familia (rompiendo la visión estandarizada de las entrevistas familiares).
 - Dotar de recursos de estudio, investigación...; a tutores y profesorado.
 - Facilitar a todo el Claustro, un espacio desde donde tengan los materiales...; necesarios para adaptar el currículo, los materiales, criterios de evaluación, para los alumnos y alumnas que lo necesiten.
- **Los contenidos** permiten que en función de cada uno de ellos, a nivel global, le den credibilidad a esta experiencia y estilo de trabajo. Este punto lo podríamos subdividir en contenidos didácticos y contenidos formativos.

Si hacemos referencia al contenido didáctico, nos encontramos con gran cantidad de materiales de uso en el aula, o bien, recursos necesarios para dar ideas que puedan ser aplicadas en la praxis diaria de los docentes. Entre otros recursos se encuentran: recursos manipulativos: ábaco, regleta, juegos lógicos...; colección de recursos multimedia aplicables a alumno/as desde Educación Infantil a Educación Secundaria Obligatoria; libros de texto de variadas editoriales, clasificados como material fungible o de uso en función de las necesidades del alumnado y docentes.

En cuanto a los contenidos formativos, son quizás estos los más valorados y en la mayoría de los casos, gestionados, orientados y reflexionados desde la coordinación tutor/profesor y PAI; podemos encontrarlos:

- Libros de consulta sobre Necesidades Educativas Especiales (n.e.e.)
 - Libros de orientación sobre dinámicas de grupos, acción tutorial, técnicas cooperativas...
 - Revista sobre Educación Especial
 - Acceso a internet desde donde ampliar la formación a nivel nacional e internacional
 - Información constante de cursos, jornadas..., que estén relacionadas con las necesidades que se plantean en el transcurso de nuestra práctica docente.
- **El funcionamiento de este recurso:** se hace real en las coordinaciones que se plantean semanalmente, y desde ahí se extienden a ámbitos más personales de los docentes, haciendo uso de sus horas libres o complementarias. Para dedicar un momento en el aula de recursos a la reflexión, elaboración de materiales, entrevistas familiares, tutorías individualizadas, ...
- a) **Coordinaciones semanales:** En ellas se realizan un seguimiento y acompañamiento a tutores/as y profesores/as (principalmente de las áreas instrumentales: lenguaje y matemáticas) donde se plantean aspectos:
 - **Tutoriales:** Seguidmos e intervenciones a nivel global o individual con alumnado y familias.
 - **Atención a la Diversidad:** Orientación y apoyo en la elaboración de Adaptaciones Curriculares Individualizadas (ACI), materiales didácticos para diversas áreas curriculares, Programaciones de Aula (PA), Unidades Didácticas que atiendan a la diversidad, planificación de la intervención del apoyo en el aula...
 - **Trabajo con profesores y profesoras:** Seguimiento y colaboración en la tarea común de dar una respuesta coherente a las necesidades de los alumnos y alumnas/as y más concretamente aquellos que presentan determinadas necesidades educativas especiales
 - **Estudio y reflexión:** Desde donde se gestiona, en función de las necesidades reales de cada docente, los artículos de lectura y reflexión, de forma que sea útil para las necesidades concretas de su realidad en ese momento. Sin olvidar que este recurso va variando y adecuándose a la demanda docente.
 - **Trabajo general:** Desde donde se refleja la apertura de esta aula con todos sus recursos a todo el profesorado que necesiten de ellos, siendo visible que este recurso puede dar sistematicidad y posibilidades de atención al alumnado en su proceso de aprendizaje.
 - **Entrevistas familiares:** En este ámbito el centro contextualiza las entrevistas desde un modelo sistémico y ecológico, y el trabajo con las familias varía en función de los objetivos que previamente ya se han marcado. Pero en la mayoría de los casos el objetivo central pasa por:
 - Garantizar una colaboración y compromiso mutuo en el seguimiento y acompañamiento del alumno/a.
 - Implicar a todos los miembros, que tanto del centro, como de la familia, sea necesario para lograr el objetivo común de nuestra educación, educar de forma integral e integradora.
 - Logra en el centro y en la familia, la aceptación de las necesidades educativas del alumno/a y luchar para la total y completa integración.

Estos objetivos, aún no siendo los únicos, si marcan un estilo peculiar de trabajo familiar y tratamiento educativo, a la diversidad escolar. Pero no podemos olvidar que las entrevistas familiares no se realizan sólo y exclusivamente con familias de alumnos y alumnas con n.e.e., sino que el campo es más amplio, abarcando a todas aquellas familias que bajo el criterio del equipo tutor-PAI se estime oportuno iniciar un trabajo más intenso y adecuado a sus necesidades.

De esta forma se ofrece a la familia una visión distinta de lo que hasta este momento están, en cierto modo, acostumbradas a recibir de la relación escuela-familia, siendo el espacio de intervención distinto, permite iniciar una orientación de ésta, sin prejuicios y encaminada hacia un trabajo en equipo necesario y vital entre dos realidades que comparten un fin común, educar. Aunque si es cierto que, no todas las familias participan de este recurso, pues este está en función del criterio que previamente establecen el binomio Tutor- PAI.

a) Reuniones y seguimiento: Y por último, el aula de recursos permite disponer en el centro de un espacio útil para avanzar en la aplicación del modelo de apoyo curricular; pues es la expresión a exterior de lo que desde dentro se está llevando a cabo. De esta forma disponemos de un lugar de reuniones y seguimiento de:

- Consulta que otros centros hacen para poder llevar a cabo esta modalidad de apoyo en su contexto y fieles a un estilo educativo concreto.
- Acompañamiento, orientación y trabajo continuado en casa (con la familia), con la coordinación (según se estime oportuno) con el agente que se esté responsabilizando del trabajo escolar en el contexto familiar, permitiendo que el esfuerzo familiar en algunos casos no sea infructuoso.
- Acercamiento e implicación, en la medida de nuestras posibilidades, con asociaciones locales que inciden activamente en algunos de nuestros alumno/as, y que logrando un trabajo coordinado las expectativas de integración y normalización aumentan enormemente.

Es desde estos ámbitos formales, desde donde se gestiona y organiza el Aula de Recursos, con unos objetivos claros que nos conducen hacia una meta previamente asumida y es entender que toda nuestra acción educativa debe ser “concebida y dirigida a la prevención y mejora de los mismos, no a su compensación o simple eliminación” (Apoyo a la escuela: un proceso de colaboración; pp. 104; A. Parrilla Latas, Mensajero ,1996.)

5. LA EVALUACIÓN DE ESTE RECURSO: UN MEDIO DE ADECUACIÓN A LA REALIDAD ESCOLAR, UNA VISIÓN HACIA EL FUTURO

La evaluación, entendida como un medio para lograr un mejor adecuación de este recurso a la realidad presente en las aulas, hace posible nuestro avance y con ello vivenciar esta experiencia como necesaria para nuestra tarea como Comunidad Educativa de encauzar la educación hacia la atención a la diversidad en su conjunto y particularidad.

Conscientes de el valor de ésta, planteamos la evaluación de forma narrativa y desde el diálogo en claves de crítica constructiva, y vamos concretando que logros y limitaciones hemos experimentado en el presente curso; sin olvidamos del punto, que quizás es el más necesario en vistas a un futuro, siendo estas las propuesta de mejora que se hacen el la gran mayoría de los casos, muy necesaria, para continuar con nuestro trabajo en el curso siguiente.

Plantear la evaluación desde este prisma, narrativo y dialogante, nos permite revivir buenos y malos momentos; sintiéndonos satisfechos y/o retados para un nuevo curso. Y también, nos permite evaluar no sólo el aula de recurso y su funcionamiento: objetivos, contenidos o recursos, instrumentos de evaluación...; sino cómo ésta hace mella en la praxis diaria: como ha sido posible trabajar con varios niveles curriculares en el aula ordinaria con ayuda del PAI, de que forma se puede usar los rincones en Educación Secundaria Obligatoria y que estos logren los objetivos planteados inicialmente...

Con todo esto, nos podemos plantear la siguiente pregunta: ¿Qué puede llegar a significar este cambio en la práctica de los Profesores y profesoras de Apoyo a la Integración? y ¿Cómo lo van a asumir los centros educativos?; es quizás una pregunta que muchos nos estemos haciendo en estos momentos.

La sociedad, afortunadamente, está cambiando hacia modelos más amplios y pluriculturales, y el sistema educativo intenta dar respuesta a las nuevas realidades como: la inmigración, interculturalidad escolar y social, el fracaso escolar, las familias desestructuradas...

Esto puede ser una forma más de disponer de un recurso que nos permita vivir la diferencia como un enriquecimiento individual y social; olvidando un empobrecimiento provocado por la conciencia estandarizada de una sociedad que evoluciona y cambia a gran velocidad.

6. CONCLUSIÓN

Con esta evolución no siempre todos los autores consultados están de acuerdo. Carrión Martínez (2000) indica que ésta se ha producido en el plano de lo teórico o del pensamiento más que en el contexto de la práctica cotidiana; es una evolución, dice, más deseada que observada.

Señala Torres González (2002, 224) que aunque en los últimos tiempos se han ido desarrollando líneas de trabajos nuevas, en los centros y el estudio así lo demuestra se sigue pensando en una: *"atención parcial y periférica realizada por especialistas y dirigida a resolver problemas puntuales y concretos de alumno/as considerados problemáticos. Es una intervención centrada específicamente en el alumno/a y en sus déficits y que tiene su ubicación fuera del aula ordinaria, es decir en aulas específicas denominadas de educación especial o de apoyo. La tarea gira fundamentalmente en torno al refuerzo de determinadas áreas curriculares, fundamentalmente las instrumentales, y al diseño y desarrollo de programas individuales (PDI) para adaptarse a la especificidad propia de cada sujeto pero sin tener en cuenta el currículum ordinario"*

A pesar de estas opiniones, con las que lamentablemente en ocasiones coincidimos, sí se observan acuerdos respecto a la necesidad de que se produzca un deslizamiento del apoyo hacia tendencias más globales e institucionales que abandonen progresivamente rasgos clínicos y terapéuticos de recuperación del alumno/a.

No debemos olvidar que la integración física no es suficiente y que de no existir una coordinación entre lo que hace el alumno y la alumna fuera y dentro de su clase ordinaria, los resultados no serán del todo positivos.

Cuando se habla de modalidades de escolarización, a veces sólo se hace mención de distintas posibilidades de integración física (Molina García 1987; Monereo, 1989; Martín González, 1989) y como ejemplo podemos recordar los modelos Reynolds y Deno; pero de acuerdo con Fortes

Ramírez (1994), quizás no sea demasiado esclarecedor el dónde se integra el alumno/a, sino el cómo se integra, considerando otros elementos que quizás, desde nuestro punto de vista, tengan más importancia como pueden ser: las estrategias de coordinación, modelo educativo, estilo de liderazgo, flexibilidad de la estructura... (Zabalza, 1996)

“Dirigir el foco de atención a la ubicación y no a los objetivos de los programas conlleva el riesgo de olvidar que es la propia escuela y más concretamente el aula ordinaria la que ha de prepararse para suministrar experiencias educativas que se acomoden a las diferencias individuales” (Parrilla Latas, 1991).

Quizás, si estas premisas se diesen, es decir, si en el centro en su conjunto se planteara cambios y posturas globales sobre la respuesta a los alumno/as con necesidades educativas especiales, no estaríamos hablando de distintos emplazamientos, sino de un sistema general y flexible donde todos los alumno/as, y todas las necesidades tuviesen cabida y respuestas.

Estamos de acuerdo con Rico Vercher (1986, 154), cuando afirma que “*cuanto mejor sea la escuela general, menos necesaria será la escuela especial*”, extrapolando esta idea, cuanto mejor sea el aula ordinaria, menos necesaria será el aula de Educación Especial o Apoyo. Un aula ordinaria que considere y dé respuesta a todas las necesidades de sus alumno/as hará que este apoyo “extra” sea innecesario.

Evidentemente no es una decisión de todo o nada, sino que es un proceso de varios niveles, donde se debe combinar las necesidades del alumno/a con las posibilidades del centro, sin olvidar:

“Que debe ser la determinación del tipo de enseñanza que necesita el alumno/a la que conduzca la decisión del centro educativo y no al revés” (Marchesi, Martín 1992, 27).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (2003): *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga, Aljibe.
- AUBREY, C (1993): “Papel del asesor psicopedagógico ante los problemas de conducta escolar”. En GUPTA, R.M. y GOXHEAD, P. (Eds.): *Asesoramiento y apoyo psicopedagógico. Estrategias prácticas de intervención educativa*. Madrid, Narcea, pp. 53-75.
- BAUTISTA, R. (1993): *Necesidades educativas especiales*. Málaga, Aljibe.
- CARRIÓN MARTÍNEZ, J.J. (2000): “La innovación organizativa para atender a la diversidad: Tan sencilla como compleja”. En MIÑAMBRES, A. y JOVÉ, G. (Coords.): *La atención a las necesidades educativas especiales: De la Educación Infantil a la Universidad*. Lleida, Ediciones de la Universidad de Lleida, pp. 351-366.
- FIERRO, A. (1992): «La escuela frente al déficit intelectual». En MARCHESI, A., COLL, C., PALACIOS, J.: *Desarrollo psicológicos y educación III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid, Alianza, pp.267-277.
- FORTES RAMÍREZ, A. (1994): *Teoría y práctica de la integración escolar: los límites de un éxito*. Málaga, Aljibe.
- GARCÍA PASTOR, C. (1995): *Una escuela común para niño/as diferentes: la integración escolar*. Barcelona, EUB.
- LÓPEZ MELERO, M. (1993): «De la reforma educativa a la sociedad del siglo XXI. La integración escolar, otro modelo de entender la cultura». En LÓPEZ MELERO, M. y

- GUERRERO, J.F. (Compiladores): *Lecturas sobre Integración escolar*. Barcelona, Paidós, pp. 33-81.
- MARCHESI, A. y MARTIN, E. (1992): «Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales». En MARCHESI, A., COLL, C. y PALACIOS, J.: *Desarrollo psicológico y educación: necesidades educativas especiales*. VOL III. Madrid, Alianza, pp.15-35.
- MARTÍN GONZÁLEZ, P. (1989): «El aula especial e integrada». En MAYOR, J. (ed.): *Manual de Educación Especial*. Madrid, Anaya, pp.144-158.
- MOLINA GARCÍA, S. (1987): *La integración en el aula del niño/a deficiente*. Barcelona, Graó.
- MONEREO, C. (1989): «Sistemas y modelos de Educación Especial». En MAYOR, J. (Dir.): *Manual de Educación Especial*. Anaya, Madrid, pp.36-55.
- PALMERO CÁMARA, M.C. (2000): "Diversidad y Educación. Contribuciones científicas y tendencias actuales de investigación en Historia de la Educación Especial". En *Revista de Ciencias de la Educación*, 148, pp. 247-266.
- PARRILLA LATAS, A (1991): «Componentes ambientales e instructivos de los programas de integración». En ORTIZ GONZALEZ, M.C. (1991): *Temas actuales de Educación Especial*. Salamanca, Servicio de Publicación de la Universidad de Salamanca, pp. 41-57.
- PARRILLA LATAS, A. (1992a): *El profesor/a ante la integración escolar: «Investigación y formación»*. Argentina, Cincel.
- PARRILLA LATAS, A. (1992b): *La integración como experiencia institucional*. Sevilla, Grupo de Investigación Didáctica de la Universidad de Sevilla.
- PARRILLA LATAS, A. (1996): *Apoyo a la escuela: Un proceso de colaboración*. Bilbao, Mensajero.
- RICO VERCHER, M. (1986): «Aulas de apoyo». En VARIOS (eds.): *Enciclopedia de Educación Especial*. Madrid, CEPE.
- TORRES GONZALEZ, J.A. (2002): "La red de apoyo ante las necesidades educativas especiales", en SÁNCHEZ PALOMINO, A. y TORRES GONZALEZ, J.A.: *Educación Especial. Centros educativos y profesor/ae ante la diversidad*, Madrid, Pirámide, pp. 223-237
- TORRES GONZÁLEZ, J.A. y SÁNCHEZ PALOMINO, A. (1998): «La estructura organizativa de los centros y la atención a la diversidad». En SÁNCHEZ PALOMINO, A. y TORRES GONZÁLEZ, J.A. (Coords.): *Educación Especial. Una perspectiva organizativa y profesional*. Madrid, Pirámide, pp. 329-350.
- ZABALZA, M.A. (1996): "Apoyo a la escuela y procesos de diversidad educativa". En PARRILLA LATAS, A.: *Apoyo a la escuela: Un proceso de colaboración*. Bilbao, Mensajero, pp. 21-76.
- ZABALZA, M.A. y PARRILLA LATAS, A. (1990): «La organización escolar frente a la integración». En LÓPEZ YÁNEZ, J. y BERMEJO CAMPOS, B. (Coords.): *El centro educativo. Nuevas perspectivas organizativas*. Sevilla. GID Universidad de Sevilla, pp. 381-416