



**JORNADAS DE
COOPERACIÓN EDUCATIVA
CON IBEROAMÉRICA
SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL E
INCLUSIÓN EDUCATIVA**

Madrid, 13 al 17 de diciembre de 2004

Carmen Alba Pastor

M^a del Pilar Sánchez Hípola

José Antonio Rodríguez Rodríguez

(Coordinadores)







ACTAS DE LAS JORNADAS DE COOPERACIÓN EDUCATIVA CON IBEROAMÉRICA SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA

Madrid, 13 al 17 de diciembre de 2004

**CARMEN ALBA PASTOR
M^a DEL PILAR SÁNCHEZ HÍPOLA
JOSÉ ANTONIO RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ
(Coordinadores)**



INFORME GENERAL

Carmen Alba Pastor
José Antonio Rodríguez Rodríguez
M^a del Pilar Sánchez Hípola
Mercedes Sánchez Sáinz
Ainara Zubillaga del Río

REVISIÓN DE TEXTOS

Gemma García Gómez
Julia García-Risco Vicente
Eva Herrera Palacios
Raquel Navarro Delgado
Mercedes Sánchez Sáinz
Ainara Zubillaga del Río

EDICIÓN

Eva Herrera Palacios
M^a del Pilar Sánchez Hípola

COORDINACIÓN DE LA PUBLICACIÓN

M^a del Pilar Sánchez Hípola

Ministerio de Educación y Ciencia
Universidad Complutense de Madrid
España

ISBN: 84-689-5532-9 DOI: 10.4438/84-689-5532-9

Depósito Legal: M-50.558-2005

Impreso en LERKO PRINT, S. A.

Paseo de la Castellana, 121. 28046 Madrid



COMITÉ ORGANIZADOR

MIEMBROS DEL COMITÉ ORGANIZADOR POR EL MEC

M^a Jesús ANGULO PELÁEZ
José Alfredo ESPINOSA RABANAL
José MAROTO FERNÁNDEZ
M^a Ángeles MUÑOZ FDEZ. DE BASTIDA

MIEMBROS DEL COMITÉ ORGANIZADOR POR LA UCM

Carmen ALBA PASTOR. Coordinadora
José Antonio RODRÍGUEZ RODRÍGUEZ
M^a del Pilar SÁNCHEZ HÍPOLA
Mercedes SÁNCHEZ SÁINZ
Ainara ZUBILLAGA DEL RÍO

ORGANISMOS E INSTITUCIONES COLABORADORAS

M^o DE EDUCACIÓN Y CIENCIA
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID
CERMI
C.E.I.P. PRÍNCIPE DE ASTURIAS
CENTRO DE APOYO AL PROFESORADO LA LATINA-CARABANCHEL

REPRESENTANTES DE LOS PAÍSES DE IBEROAMÉRICA PARTICIPANTES



ARGENTINA

Representante: D. CÉSAR AMBROGETTI
Coordinador de Educación Especial



BOLIVIA

Representante: DÑA. DAFNE ANGÉLICA SORIA GARCÍA
Profesional en modalidad de docencia y atención.



BRASIL

Representante: DÑA. CLAUDIA PEREIRA DUTRA
Secretaria de Educación Especial



CHILE

Representante: D. ERNESTO ENRIQUE ÁGUILA ZUÑIGA
Subdirector de la División de Educación Especial



COLOMBIA

Representante: DÑA. ISABEL SEGOVIA OSPINA
Directora de Poblaciones y Proyectos Intersectoriales



COSTA RICA

Representante: DÑA. OLIVIA MORA MOREIRA
Directora del Departamento de Educación Especial



ECUADOR

Representante: D. LUIS CALLE GUTIÉRREZ
Director Nacional de
Educación Especial y Regular



EL SALVADOR

Representante: DÑA. MARLENY MABEL
SOLORZANO LANDAVERDE
Coordinadora de Apoyo a
Estudiantes. Oficina de
Atención a las Necesidades
Educativas Especiales



GUATEMALA

Representante: DÑA. JEANNETTE BRAN
CIBRIÁN DE CACACHO
Coordinadora Área de
Comunicación y Lenguaje de la
Unidad de Educación Especial



HONDURAS

Representante: DÑA. NUBIA ESMERALDA
MOLINA TERCERO
Jefe de la Unidad de Educación
Especial



MÉXICO

Representante: D. FRANCISCO TEUTLI
GUILLÉN
Miembro del Equipo
Coordinador del Programa
Especial de Integración
Educativa



NICARAGUA

Representante: DÑA. ELIZABETH
BALDODANO PALLAIS
Directora de Educación Especial



PARAGUAY

Representante: DÑA. LIDIA EDITH AMARILLA GONZÁLEZ
Directora de la Dirección de Educación Especial
DÑA. MARÍA SELVA DEHUBER
Jefa Departamento Técnico Pedagógico de la Dirección General de Educación y Planificación Permanente



PERÚ

Representante: DÑA. MARÍA TERESA TOVAR SAMANEZ
Asesora Despacho Ministerial



REPÚBLICA DOMINICANA

Representante: DÑA. CECILIA BERGÉS SANTOS
Directora de Educación Especial
DÑA. MIRNA LISSY MANCEBO MEJÍA
Técnico Docente Nacional



URUGUAY

Representante: DÑA. GRACIELA MARÍA VERNENGO SIMONET
Licenciada en Trabajo Social



VENEZUELA

Representante: DÑA. FRANCY FDEZ. LEÓN
Directora de Educación Especial

PRESENTACIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE ESPAÑA	13
INTRODUCCIÓN A LAS JORNADAS DE COOPERACIÓN EDUCATIVA CON IBEROAMÉRICA: "EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA"	15
PRESENTACIÓN DEL LIBRO DE ACTAS Comité organizador de la UCM	19
CONFERENCIAS	
• FUNDAMENTOS Y PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. Dra. Pilar Arnáiz Sánchez	25
• EDUCACIÓN INCLUSIVA Y CALIDAD DE VIDA. Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso	45
DIAGNÓSTICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN IBEROAMÉRICA	
Dra. M ^o del Pilar Sánchez Hípola	55
• PARÁMETROS PARA EL DIAGNÓSTICO Y ELABORACIÓN DE LOS INFORMES DE LOS PAÍSES DE IBEROAMÉRICA	57
• INFORMES POR PAÍSES:	
♦ Argentina	63
♦ Brasil	71
♦ Chile	85
♦ Colombia	95
♦ Costa Rica	105
♦ Ecuador	125
♦ El Salvador	131
♦ Guatemala	139
♦ Honduras	157
♦ México	165
♦ Nicaragua	179
♦ Paraguay	193

♦ República Dominicana	203
♦ Uruguay	215
♦ Venezuela	225
• ANÁLISIS TRANSVERSAL DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN LOS PAÍSES DE IBEROAMÉRICA. Dra. Mercedes Sánchez Sáinz	231
SÍNTESIS, CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA DE LAS JORNADAS DE COOPERACIÓN CON IBEROAMÉRICA SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA	251
• SÍNTESIS, RELATORÍA Y EVALUACIÓN DE LAS JORNADAS. Lcda. Ainara Zubillaga del Río	253
• CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA. Dra. Carmen Alba Pastor. Lcdo. José Antonio Rodríguez Rodríguez	271
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	273
ANEXOS	285
Anexo I: Directorio de páginas Web de instituciones, de Chile ...	287
Anexo II: Instituciones afiliadas a CIARH con programas de integración educativa en el año 2003, de Honduras	295
Anexo III: Cuestionario para la recogida de información de las escuelas que integran alumnos con necesidades educativas especiales, de México	303
Anexo IV: Lista de centros educativos públicos y subvencionados que atienden a alumnos con necesidades educativas especiales, de la República Dominicana	311

PRESENTACIÓN DEL MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA DE ESPAÑA

Coincidiendo con la celebración del “Año Iberoamericano de las Personas con Discapacidad”, el Ministerio de Educación y Ciencia de España consideró de interés dedicar alguna de las actividades que organiza dentro de su Programa de Cooperación Educativa con Iberoamérica a la Educación Especial y a la Inclusión Educativa.

Para este Ministerio es prioritario fortalecer los lazos entre instituciones educativas internacionales, favoreciendo la relación, lo más directa posible, entre las personas que en ellas trabajan. En este mismo sentido, la vigente Ley Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo dispone que la formación de recursos humanos sea considerada sector prioritario, con atención preferente a los ámbitos de la salud y la educación.

Por eso, desde hace casi ya veinte años y dentro del mencionado Programa de Cooperación Educativa con Iberoamérica, se han llevado a cabo múltiples actuaciones destinadas a profesionales de Ministerios y Administraciones Educativas de esa región, y en su marco se han celebrado seminarios, jornadas y cursos de formación de diverso formato.

Estas “I Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa”, que se celebraron en Madrid los días 13 a 17 de diciembre de 2004, sirvieron para acercar líneas de trabajo y fomentar la cooperación entre los países. Fueron también el punto de partida a partir del cual crear una red de ministerios iberoamericanos que contribuya al desarrollo de la educación para las personas con necesidades educativas especiales, como medio para lograr su integración educativa, inclusión social y mejorar su calidad de vida.

Quisiera desde aquí agradecer el apoyo esencial prestado en la organización de las Jornadas y de la presente publicación por la Universidad Complutense de Madrid. Es fundamental promover iniciativas como ésta, de colaboración entre todas las instituciones vinculadas a la Educación para fortalecerlas y hacer un mejor uso de los recursos.

D. MIGUEL GONZÁLEZ SUELA

Subdirector General de
Cooperación Internacional



INTRODUCCIÓN A LAS JORNADAS DE COOPERACIÓN EDUCATIVA CON IBEROAMÉRICA: “EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA”

El Ministerio de Educación y Ciencia de España, siguiendo las iniciativas del “Año Internacional de las Personas con Discapacidad” celebrado en 2004, ha querido sumarse al esfuerzo de todos los países tendente a la sensibilización y al compromiso con la realidad de la discapacidad, celebrando las Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa (Madrid, diciembre 2004).

En abril de 2004, dentro de las actividades planificadas en el Año de la Discapacidad por el IMSERSO, RIADIS, AECI y RIICOTEC, se celebra en Santa Cruz de Sierra (Bolivia), un Seminario en el que entre sus principales conclusiones podemos encontrar que la situación de las personas con discapacidad y sus familias en Latinoamérica se caracteriza por la exclusión social más severa, la pobreza, la discriminación y la ausencia de igualdad efectiva de oportunidades.

Incluso, como marcan dichas conclusiones, en algunos casos hay determinados grupos que además “soportan niveles de exclusión y factores de discriminación especialmente lacerantes. Mujeres con discapacidad, personas con discapacidad en poblaciones indígenas, inmigrantes o pertenecientes a minorías étnicas, personas con pluridiscapacidad, niños y niñas con discapacidad, personas con discapacidad que no pueden representarse a sí mismos, personas con discapacidad que habitan en zonas rurales o apartadas de centro de influencia social y económica, o que soportan estigmas sociales”.

Como se puede observar, pobreza, minoría, género, singularidad cultural y discapacidad se asocian en un círculo que casi no permite una salida por sí mismo. Es, tal vez, la educación, muy unida a otros factores socioeconómicos y culturales, la que pueda romper ese círculo.

La educación es fundamental en el desarrollo de las personas y las sociedades. La educación es un derecho humano básico. Las personas con discapacidad y con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad tienen derecho a una educación en condiciones de igualdad de oportunidades, la educación como un derecho y no como un privilegio.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos de 1948 ya recoge este principio.

La Convención sobre los Derechos del Niño de Naciones Unidas de 1989 establece en su artículo 28 que “los estados parte reconocen el derecho del niño a la educación (...) en condición de igualdad de oportunidades”. Ya

en esta Declaración, se estimaba como vía real para conseguir los objetivos propuestos que era fundamental el que los estados fomenten y alienten la cooperación internacional en materia de educación.

El movimiento de Educación para Todos (Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Jomtien, 1990. Tailandia) se plantea como objetivo una educación básica para todos y todas.

Entre los problemas que se resaltan en la Conferencia, está el que ciertos grupos marginales (personas con discapacidad, miembros de grupos étnicos y minorías lingüísticas, niñas y mujeres...), están en riesgo de ser excluidos totalmente de la educación.

Y de nuevo se vuelve a proponer la concertación de las acciones entre los distintos agentes educativos y sociales. Así dice en su artículo VII: "será necesaria la concertación de acciones nuevas y revitalizadoras a todos los niveles: acordar convenios entre todos los subsectores y todas las formas de educación, reconociendo el especial rol profesional de los docentes y el de los administradores y demás personal educacional; convenios entre el departamento de educación y otras dependencias gubernamentales, incluidas las de planificación, finanzas, salud, trabajo, comunicaciones y otras esferas sociales; concertar acciones entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, el sector privado, las comunidades locales, los grupos religiosos y las familias".

La satisfacción de las necesidades de aprendizaje es una responsabilidad humana común y universal. Sólo con la solidaridad internacional, la cooperación y las relaciones económicas justas y equitativas pueden ser satisfechas. Todas las naciones son fuente de conocimiento y experiencias dignas de compartir.

El Foro Mundial sobre Educación (Dakar, 2000. Senegal) mantiene que la educación "es la clave para el desarrollo sostenido, la paz y la estabilidad dentro y entre los países" y vela sobre todo por aquellos niños y niñas que viven en una situación difícil.

Anteriormente, la Declaración de Salamanca de 1994 (Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales), ya establecía la necesidad de desarrollar sistemas educativos "inclusivos" y permítanme subrayarles un párrafo expuesto en su Marco de Acción que aún hoy es de vital actualidad y que nos orienta hacia donde debemos caminar: las escuelas deben "...acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a los niños con discapacidad y bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas".

Sigue siendo una obligación enteramente humana procurar la atención y la acogida a cualquier ser humano. Y ya no hablamos solamente de los

niños, que los son preferentemente, sino de todos aquellos jóvenes y adultos que siguen implorando una oportunidad para ser.

No quisiera dejar esta introducción sólo con el entrecomillado de unas referencias internacionales que nos deben llevar al compromiso político y personal. Quiero acercarme al trabajo realizado en estas Jornadas y a la que ha sido su realidad.

El Ministerio de Educación y Ciencia viene llevando a cabo desde hace años distintas acciones con el objetivo de promover y facilitar un trabajo conjunto entre los distintos países latinoamericanos. La iniciativa de estas Jornadas responde a unos objetivos claramente definidos tendentes a un compromiso de mayor intercambio de información y a una colaboración interinstitucional permanente que nos permita transformar y mejorar la educación en base a unos criterios de equidad, eficiencia y calidad.

Me gustaría destacar desde estas líneas el esfuerzo de todos los países que han participado. En su compromiso por un futuro nuevo, transformado y esperanzado, actuando desde acciones concretas como las que aquí se han planteado y asumiendo el trabajo conjunto y en red como una forma de contribuir al logro de los objetivos que nos son propios en nuestra condición humana.

La cooperación técnica y efectiva entre los países es un instrumento básico que permitirá el desarrollo de todas las personas y más aún si hablamos de personas con necesidades especiales.

La inclusión educativa y social es no sólo un deber, sino un síntoma de progreso de una sociedad y fomentar la participación activa de todos los ciudadanos hace que un país se enriquezca.

Es en esa diversidad y en el respeto hacia la misma donde tenemos que comenzar nuestra andadura. La ayuda mutua, la cooperación y el intercambio nos pueden permitir conseguir los objetivos que internacionalmente compartimos.

Nos sentimos muy satisfechos del trabajo realizado en estos días y de las conclusiones y propuestas que de ellos se han derivado. Posiblemente el mayor logro de estas Jornadas ha sido la voluntad conjunta de constituir una Red de Cooperación Educativa para mejorar la calidad educativa y de vida de las personas con necesidades educativas especiales entre los ministerios de educación aquí representados, y que nos recuerda que estamos aún a tiempo de seguir creyendo en la solidaridad generosa y el acompañamiento como vehículo clave en las que deben ser nuestras políticas de estado.

En este libro se recogen también las debilidades que aún tenemos con respecto a la educación inclusiva, hecho que nos compromete como administraciones públicas en un trabajo de mejora a favor del derecho de todos los ciudadanos. En este sentido, es voluntad de este Ministerio

promover acciones de formación y capacitación docente, articular el uso de las nuevas tecnologías como herramienta facilitadora del trabajo, fomentar el conocimiento y aplicación de buenas prácticas educativas, todo esto en estrecha colaboración con los distintos agentes, distintos organismos nacionales e internacionales, organizaciones, universidades, sociedad civil..., del ámbito de influencia iberoamericano.

Manifiestar, por último, mi gratitud a los países participantes y nuestro firme compromiso en el acompañamiento mutuo en este proceso de construcción de un mundo donde todas las personas tengan ese lugar importante que se merecen y donde la dignidad humana sea nuestro objetivo final.

D. MARIANO LABARTA AIZPÚN

Subdirector General de Centros,
Programas e Inspección Educativa

PRESENTACIÓN DEL LIBRO DE ACTAS

Comité Organizador de la UCM

Esperamos que “pronto podamos hablar simplemente de dar una educación de calidad a todos los alumnos”
Stainback y Stainback (1999: 21)

CONTEXTO Y OBJETIVOS DE LAS JORNADAS

El Ministerio de Educación y Ciencia de España y la Universidad Complutense de Madrid realizan diversas actuaciones y compromisos en Cooperación Internacional. Entre estas actuaciones destacan estas *Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa*. Estas jornadas forman parte de los encuentros dirigidos a los responsables y técnicos de las administraciones educativas de los países iberoamericanos, con el compromiso de promocionar e impulsar un mayor intercambio de información y una colaboración permanente interinstitucional que permita transformar y mejorar la Educación Especial y, por consiguiente, la calidad de la educación y la inclusión educativa de los alumnos con necesidades educativas especiales.

La calidad de la educación de los ciudadanos de cualquier país es una prioridad a la que aspiran los gobiernos y que pretende, a través de sus respectivas instituciones, construir una sociedad democrática en la que participen todas las personas de cualquier condición social, económica, cultural, ideológica y con diferentes circunstancias personales.

No hay duda que la idea más importante de estas jornadas ha sido el hecho de que la inclusión, desde los planteamientos de la Inclusión Social y Educativa, supone un proceso que afecta a todo el sistema educativo: centros, profesores, alumnos, comunidad social y administración educativa, y que todos están llamados a participar en la misma. Decimos TODOS, ya que la inclusión no es un proceso restringido a determinados profesionales o alumnos, sino un proceso que reclama la atención de todos los miembros de la sociedad y, por consiguiente, se dirige a la vez a todos ellos en el cumplimiento del derecho a la educación.

El origen de la idea de Inclusión se suele situar en la Conferencia de 1990 de la UNESCO en Jomtien (Thailandia), donde se promovió la idea de una *Educación para todos*. A raíz de esa conferencia, los planteamientos de la Inclusión educativa se expanden de tal modo que tan solo cuatro años después, en la Conferencia de Salamanca (1994), de nuevo bajo los auspicios

de la UNESCO, se proclaman los principios que han de guiar la política y la práctica en la construcción de una educación para todos.

– Cada niño y niña tiene el derecho fundamental a la educación y debe tener la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.

– Cada niño tiene características, intereses, habilidades y necesidades de aprendizaje únicos.

– Los sistemas educativos deberían ser diseñados y los programas aplicados para que recojan todas las diferentes características y necesidades.

– Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso en un sistema pedagógico centrado en el niño, capaz de satisfacer estas necesidades.

– Las escuelas ordinarias con esta orientación representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de acogida, construyendo una sociedad integradora y logrando una educación para todos: además proporcionan una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación coste/eficacia del sistema educativo”.

UNESCO, 1994, pp. 2

El Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar (Senegal) en 2000, ratifica lo expuesto en Jomtien y vuelve a incidir sobre la necesidad de “convertir en realidad la educación integradora”:

“...en lugar de centrarse en preparar a los niños a adecuarse a las escuelas existentes, el nuevo enfoque apunta a preparar a las escuelas de modo que puedan deliberadamente llegar a todos los niños”

UNESCO, 2000, pp. 18

La XIII Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, celebrada en Santa Cruz de la Sierra (Bolivia) los días 14 y 15 de noviembre de 2003, acordó declarar el año 2004 como Año Iberoamericano de las Personas con Discapacidad.

La Declaración que los Jefes de Estado y de Gobierno de los Países Iberoamericanos suscribieron en Santa Cruz de la Sierra recoge, en su apartado 39, esta decisión:

“Con la finalidad de promover un mayor entendimiento y concientización respecto de los temas relativos a las personas con discapacidad y movilizar apoyo a favor de su dignidad, derechos, bienestar y de su participación plena e igualdad de oportunidades,

así como fortalecer las instituciones y políticas que los beneficien, proclamamos el año 2004 como Año Iberoamericano de las Personas con Discapacidad."

Los objetivos propuestos para el desarrollo de estas jornadas fueron:

- Fomentar el trabajo colaborativo y el intercambio de experiencias en este campo.
- Reforzar las estructuras institucionales para la Educación Especial y Educación Inclusiva.
- Crear una Red Iberoamericana de Educación Especial dentro del marco de Cooperación Educativa para el Desarrollo.

Para avanzar todos juntos en el alcance y logro de los objetivos indicados, se propusieron los siguientes ejes temáticos para trabajar en este encuentro:

- Organización de la administración para la Educación Especial.
- Dirección y Organización de centros integrados y específicos.
- Formación del Profesorado.
- Las Tecnologías de la Información y de la Comunicación.

Con el fin de responder al compromiso de intercambiar información sobre la realidad de la Educación Especial de cada uno de los países iberoamericanos, y siendo la participación un elemento fundamental para promover la inclusión educativa, los representantes de cada país elaboraron un informe sobre aquellos aspectos considerados más relevantes a partir de un guión de diagnóstico de la Educación Especial en sus respectivos países. La utilización de este guión ha cumplido un doble objetivo, por un lado, sistematizar y poner en común la información en el desarrollo del encuentro con la participación de cada uno de los representantes y, por otro lado, servir de instrumento para proponer posibles actuaciones y futuras colaboraciones.

DESARROLLO DE LAS JORNADAS

Las jornadas se celebraron en Madrid, del 13 al 17 de diciembre de 2004, en la sede de la Subdirección General de Cooperación Internacional del Ministerio de Educación y Ciencia y el 17 de diciembre en la Escuela de Relaciones Laborales de la Universidad Complutense de Madrid. El encuentro y trabajo colaborativo se produjo entre los representantes de los siguientes países de Iberoamérica: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

Las primeras sesiones de las jornadas consistieron en conferencias plenarias de expertos en Inclusión Educativa, cuyas ponencias constituyen las primeras publicaciones de estas actas de las jornadas. En el desarrollo de las siguientes sesiones, la noción de inclusión se convirtió en el principio rector con la participación de los representantes en la exposición del informe de la situación de la Educación Especial en sus respectivos países así como en las mesas de trabajo relacionadas con los ejes temáticos indicados anteriormente; estos informes constituyen el siguiente capítulo de la publicación de las actas. La finalidad de estas mesas era la elaboración y puesta en común sobre diversos aspectos relacionados con la situación, necesidades y demandas, así como futuras líneas de acción sobre cada uno de los ejes temáticos.

Con el fin de ofrecer un acercamiento a la práctica de la inclusión educativa se organizaron dos visitas institucionales. La primera de ellas al *Centro de Educación Infantil y Primaria Príncipe de Asturias*, colegio público con una amplia trayectoria en integración y atención a alumnos con necesidades educativas especiales y con una gran experiencia en buenas prácticas de inclusión educativa. La segunda visita se efectuó a un *Centro de Apoyo al Profesorado (CAP) de la zona de La Latina-Carabanchel*, en el que los participantes pudieron compartir e intercambiar experiencias y dudas con un grupo de profesores de centros de Educación Especial que trabajan de acuerdo con los principios y planteamientos de las escuelas y aulas inclusivas.

Las jornadas finalizaron con una mesa redonda referida al último de los ejes temáticos de este encuentro: las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC). Las TIC, como tema de especial relevancia en este siglo XXI, se ha trabajado en estas jornadas como instrumento para abordar y plantear el diseño y creación de una Red de Cooperación Educativa entre los países iberoamericanos en el ámbito de la atención educativa a las personas con necesidades educativas especiales. De este modo la constitución de redes de cooperación facilita continuar trabajando, intercambiando información, experiencias y documentación mediante la utilización de las nuevas tecnologías como herramienta de trabajo colaborativo y, al mismo tiempo, contribuye a fortalecer la cooperación interinstitucional para la Educación Especial.

Finalmente, para la organización y el desarrollo de estas primeras Jornadas se ha contado con la colaboración y el apoyo de diversas instituciones y personas. Desde estas páginas deseamos manifestar nuestro más sincero agradecimiento a todos ellos por haber compartido y colaborado en esta importante tarea de una Educación de Calidad para Todos.

En Madrid, a 14 de noviembre de 2005.

CONFERENCIAS

El profesor de la Universidad de Ginebra, Jean Piaget, es el autor de la obra "El lenguaje y el pensamiento en el niño", que ha sido traducida al español por el profesor de la Universidad de Ginebra, Juan María Rivera. Este libro es una obra de gran importancia para el estudio del lenguaje y el pensamiento en el niño. El autor trata de explicar cómo se desarrolla el lenguaje y el pensamiento en el niño, y cómo se relacionan entre sí. El libro está dividido en dos partes: la primera trata del lenguaje y la segunda del pensamiento. En la primera parte, el autor explica cómo se desarrolla el lenguaje en el niño, desde el nacimiento hasta los primeros años de vida. En la segunda parte, el autor explica cómo se desarrolla el pensamiento en el niño, desde el nacimiento hasta los primeros años de vida. El libro es una obra de gran importancia para el estudio del lenguaje y el pensamiento en el niño.

El profesor de la Universidad de Ginebra, Jean Piaget, es el autor de la obra "El lenguaje y el pensamiento en el niño", que ha sido traducida al español por el profesor de la Universidad de Ginebra, Juan María Rivera. Este libro es una obra de gran importancia para el estudio del lenguaje y el pensamiento en el niño. El autor trata de explicar cómo se desarrolla el lenguaje y el pensamiento en el niño, y cómo se relacionan entre sí. El libro está dividido en dos partes: la primera trata del lenguaje y la segunda del pensamiento. En la primera parte, el autor explica cómo se desarrolla el lenguaje en el niño, desde el nacimiento hasta los primeros años de vida. En la segunda parte, el autor explica cómo se desarrolla el pensamiento en el niño, desde el nacimiento hasta los primeros años de vida. El libro es una obra de gran importancia para el estudio del lenguaje y el pensamiento en el niño.

FUNDAMENTOS Y PRINCIPIOS DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Dra. Pilar Arnáiz Sánchez

Catedrática de la Universidad de Murcia

El presente trabajo analiza la nueva perspectiva surgida en el ámbito de la atención a la diversidad como es la Educación Inclusiva. Ésta fue vista en un primer momento como una innovación de la Educación Especial, pero progresivamente va extendiéndose a todo el contexto educativo como un intento de que la educación, y una educación de calidad, lleguen a todos.

Sus características fundamentales, en opinión de Ballard (1997), son que no discrimina la discapacidad, la cultura y el género; implica a todos los alumnos de una comunidad educativa sin ningún tipo de excepción; todos los estudiantes tienen el mismo derecho a acceder a un currículum culturalmente valioso a tiempo completo como miembros de un aula acorde a su edad, y enfatiza la diversidad más que la asimilación. En esta misma línea de argumentación, Skrtic (1991) considera que el movimiento a favor de la educación inclusiva puede ofrecer la visión estructural y cultural necesaria para comenzar a reconstruir la educación pública hacia las condiciones históricas del siglo XXI.

En concreto, desde mediados de los años ochenta y principios de los noventa, se inicia en el contexto internacional un movimiento materializado por profesionales, padres y los propios discapacitados, que luchan contra la idea de que la Educación Especial, a pesar de la puesta en marcha de la integración escolar, estuviera encapsulada en un mundo aparte, dedicado a la atención de una reducida proporción de alumnos calificados como discapacitados o con necesidades educativas especiales. Cabe destacar a este respecto, como un paso previo a la inclusión, el movimiento que aparece en Estados Unidos denominado "Regular Education Initiative" (REI), cuyo objetivo será la inclusión en la escuela ordinaria de los niños con alguna discapacidad. Los trabajos de sus principales exponentes, Stainback y Stainback (1989) y Reynolds, Wang y Walberg, (1987), plantean la necesidad de unificar la educación especial y la normal en un único sistema educativo, criticando la ineficacia de la educación especial. Aparece así por primera vez una defensa muy importante hacia la prevalencia de un único sistema educativo para todos.

Como continuación de este movimiento en el contexto americano y del movimiento de la integración escolar en otras partes del mundo, aparece a finales de los años ochenta y principios de los noventa el movimiento de la Inclusión que cuestiona el tratamiento dado a los alumnos con necesidades educativas especiales en el sistema educativo en muchos países. Éstos,

inmersos en un modelo médico de evaluación, siguen considerando las dificultades de aprendizaje como consecuencia del déficit del alumno, evitando entrar en discursos tales como por qué fracasan las escuelas a la hora de educar a determinados alumnos. Ante esta circunstancia proponen un nuevo planteamiento del concepto de necesidades educativas especiales, y la necesidad de un cambio dirigido a reconocer que las dificultades que experimentan algunos alumnos en el sistema educativo son el resultado de determinadas formas de organizar los centros y de las formas de enseñar planteadas por los mismos (Ainscow, Hopkins y otros, 2001). El interés hacia estos temas está provocando la revisión de numerosos sistemas educativos que, a consecuencia de ello, se han visto inmersos en reformas conducentes a hacer posible que la educación llegue a todos en contextos regulares y no segregados. Esto ha fomentado el nacimiento y la defensa de la denominada educación inclusiva, que pone en tela de juicio, por una parte, el pensamiento existente sobre las necesidades educativas especiales y, por otra, establece una fuerte crítica hacia las prácticas de la educación general (Arnáiz, 1996; 1997; 2003).

Lo fundamental del proceso de inclusión es la serie de principios que formula y los valores que defiende, con la finalidad de asegurar que el alumno con deficiencias sea visto como un miembro valorado y necesitado en la comunidad escolar en todos los aspectos. Ello requiere una amplia perspectiva educativa que conozca el legado del pasado, que tenga en cuenta al niño en su totalidad, que establezca prácticas de enseñanza para todos los alumnos, y que considere a los padres como protagonistas indispensables en el proceso educativo de sus hijos.

1. CONCEPTO DE INCLUSIÓN Y FORMAS DE ENTENDERLO

El concepto de inclusión surge en el ámbito de la atención a la diversidad en la década de los noventa del pasado siglo para poner de manifiesto la situación de exclusión educativa y social en la que se encontraban numerosos alumnos con necesidades educativas especiales. Por consiguiente, cabe indicar que este movimiento está directamente relacionado con el proceso de integración escolar que estaba desarrollándose en diferentes países del mundo, y su principal finalidad es superar las deficiencias y limitaciones que la puesta en práctica del mismo venía ocasionando.

Así, podemos comprobar que la inclusión es un movimiento mundial de política social que cada vez abarca mayores ámbitos y que trata de luchar contra la exclusión a todos los niveles que sufren determinados seres humanos. Se fundamenta en el derecho a la educación, ya presente en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1949, y ratificado en el artículo 2 de la Convención sobre los Derechos del Niño proclamado por las Naciones Unidas en 1989. Desde esta perspectiva de los Derechos Humanos, la inclusión se convierte en un medio para suscitar el desarrollo personal y establecer relaciones entre personas, grupos y países, como

también aparece formulado en la Declaración y Marco de Acción de Salamanca en su artículo 2 (1994):

“Las escuelas ordinarias con orientación inclusiva representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos”.

La inclusión se centra, pues, en eliminar la competición y el pensamiento individualista que caracterizan a la sociedad actual y justifican planteamientos segregadores. De igual forma, el movimiento de la inclusión tiene una orientación claramente filosófica, y no puede ser considerado como un mero cambio técnico o de organización. Si se quieren desarrollar sistemas educativos inclusivos, los diferentes países deberán establecer una serie de principios que guíen su proceso de desarrollo inclusivo, partiendo del análisis de su realidad y de la interpretación de la misma. Dyson (2001) afirma a este respecto que, actualmente, la forma en que están siendo tratadas las necesidades educativas especiales impide resolver ciertos fracasos y desigualdades provenientes de las desventajas socioeconómicas o de otro tipo. Ante esta realidad, es preciso considerar, en primer lugar, la influencia de factores tales como la pobreza, la falta de empleo, la falta de oportunidad, la salud, la sanidad pobre, la criminalidad..., así como toda una gama de variables como el estrés que tantas veces viven las familias y los niños ante sus dificultades para ser aceptados en las escuelas, y sus dificultades a la hora de aprender. En segundo lugar, es preciso considerar que la educación sola no puede tratar todos los problemas, sino que forma parte de una estrategia social y económica más amplia. Por tanto, la educación en general y la educación de las necesidades educativas especiales en particular deben formar parte de un plan social y económico más amplio.

Por este motivo vemos que, si bien la inclusión aparece en el ámbito de la Educación Especial, su filosofía va entendiéndose progresivamente como un planteamiento educativo más amplio que exige un cambio de perspectiva en el conjunto del contexto educativo y, evidentemente, desde el plano nacional. Para acometer este cambio, algunos países (España, Reino Unido, Sudáfrica) han vinculado la atención a la diversidad en el marco de la reforma del conjunto del sistema educativo, como una mejora de la eficacia del mismo, y como la apuesta por una educación de calidad para todos.

“La educación inclusiva no es algo complementario ni ajeno a la enseñanza general, sino una manera distinta de considerar la educación y de hacer frente a la diversidad de necesidades de los alumnos. Por consiguiente, está estrechamente aunada a la finalidad de la Educación para Todos y podría ser adoptada como visión que guíase los planes nacionales de acción en materia de Educación para Todos” (UNESCO, 2003: 28).

En otros países se está vinculando a las reformas y reivindicaciones que demandan las personas con discapacidad y otros grupos marginados a nivel social (Chile, Brasil), y/o a la instauración de procesos democráticos

(Europa central y oriental, Chile, Sudáfrica). En definitiva, a dinámicas de reestructuración política y social.

Como se puede comprobar, hablar de inclusión significa un cambio global de la cultura, de las prácticas de las instituciones y del contexto social en el que se enmarcan, lo que indudablemente requiere el desarrollo de un conjunto de acciones y de estrategias educativas que promuevan un nuevo sistema de creencias, valores y actitudes ante las características diversas de los seres humanos. Especialmente de aquellas asociadas a discapacidad, pobreza, pertenencia a un grupo cultural minoritario, hablar una lengua diferente a la de la cultural mayoritaria, ser mujer,... y a las posibles combinaciones que se pueden producir entre ellas. En esta línea de argumentación, Armstrong (1999: 76) define la inclusión como “un sistema de educación que reconoce el derecho a todos los niños y jóvenes a compartir un entorno educativo común en el que todos somos valorados por igual, con independencia de las diferencias percibidas en cuanto a capacidad, sexo, clase social, etnia o estilo de aprendizaje”.

Podríamos decir que el movimiento de la inclusión pretende la igualdad y la excelencia para todos los alumnos y no sólo para unos pocos. Persigue que la educación llegue a todos y no sólo a los considerados como “educables”, y critica todas aquellas políticas que favorecen la exclusión al considerar éticamente correcto educar a los mejores y cuidar al resto. En consecuencia, defiende que la convivencia y el aprendizaje es la mejor forma de beneficiar a todos.

1.1. Distintas formas de entender la inclusión

Pero tenemos que ser conscientes que cuando estamos hablando de inclusión, este término adquiere diferentes significados según el país y el contexto en el que se utilice, pudiéndose llegar a convertir en un término resbaladizo, como nos indica Booth (1996; 1998; 1999). Si no fuéramos conscientes de este peligro, y generalizásemos su significado, podríamos estar hablando de realidades completamente diferentes bajo una misma denominación, lo que nos llevaría a conclusiones confusas e irreales.

Por ello, es importante a este respecto tener presentes las consideraciones de Dyson (2001), cuando explica las diferentes connotaciones que puede tener este concepto según la realidad a la que se refiera en cada país. Así, *cuando la inclusión es entendida como colocación*, hay una clara referencia a la historia de la integración en el contexto europeo o, lo que es lo mismo, al acceso a las escuelas regulares de los alumnos que tradicionalmente se escolarizaban en las escuelas especiales. Estamos ante el planteamiento de la integración escolar y del proceso de normalización que, poco a poco, va transformando los diferentes sistemas educativos europeos. Éstos surgen como un derecho defendido principalmente por los padres de que sus hijos con alguna discapacidad vayan a las escuelas regulares junto a sus hermanos

y amigos. Este planteamiento requiere, indudablemente, un cambio de mentalidad, actitudes y valores del profesorado y, cómo no, un cambio en las prácticas educativas. Sin embargo, encontramos que esta manera de entender la integración plantea más la necesidad del cambio que la forma de llevarlo a cabo, por lo que no llega a calar definitivamente en el planteamiento que defiende. Este enfoque se queda más a un nivel de defensa de emplazamiento físico que de puesta en marcha de un proceso realmente integrador.

En segundo lugar, estaría la *inclusión como educación para todos*. Este nuevo enfoque es defendido por la UNESCO y establecido en la Declaración de Salamanca (1994) cuando afirma:

- Todos los niños tienen derecho a la educación y debe dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.
- Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.
- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades.
- Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias.
- Las escuelas ordinarias representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos.

A partir de esta declaración, queda patente el esfuerzo que los países deben hacer para garantizar la construcción de comunidades integradoras que combatan las actitudes discriminatorias y creen sociedades inclusivas donde la educación llegue a todos. Proceso que pasa indudablemente por un debate educativo que ayude a las escuelas a ser más inclusivas y eficaces; un debate de recursos que oriente sobre la mejor manera de lograr una educación para todos, y un debate social que desarrolle una sociedad mejor.

La *inclusión entendida como participación* centra su interés tanto porque los alumnos estén escolarizados en las escuelas ordinarias y participen en la vida de las mismas, como por lo que tienen que aprender, cómo lo harán, y cuál debería ser el resultado de dicho aprendizaje. Con este fin, las nociones de pertenencia y de participación cobran una gran importancia debido a que, como indican Booth y Ainscow (1998), en el ámbito educativo la inclusión aumenta la participación de los estudiantes y la reducción de la exclusión cultural, curricular y comunitaria. De igual manera requiere la reestructuración de la cultura, la política y las prácticas en las escuelas, de manera que los estudiantes de una localidad puedan recibir una educación

que responda a sus características personales. De esta forma, la inclusión defiende el aprendizaje y la participación de todos los alumnos en riesgo de exclusión, y no se refiere exclusivamente, como sucedía en el caso de la integración escolar, a aquellos alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.

Las tres características fundamentales de este enfoque son: la existencia de una preocupación por todos los alumnos, no sólo por los de necesidades educativas especiales; la total reestructuración de las escuelas; y una visión de la escuela insertada en la sociedad que debe ser igualmente inclusiva.

“La creación de culturas inclusivas implica crear una comunidad segura, abierta, colaboradora y estimulante en la que todos sean valorados, como base para los mayores logros de todos los estudiantes. Se trata del desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal, los estudiantes, los directores y los padres/cuidadores y que son transmitidos a todos los nuevos miembros de la escuela” (Booth y otros, 2000: 45).

Variedad de inclusión	Grupo meta	Qué significa ser incluido	Visión de sociedad inclusiva	Consecuencias para la escuela
Inclusión como colocación	Niños discapacitados con necesidades educativas especiales	Tener derecho de pertenencia a escuelas y clases regulares	Basada en los derechos	Las escuelas deben reconocer los derechos y aportar apoyos y adaptación para asegurar el acceso
Inclusión como educación para todos	Grupos con una educación pobre, inexistente o de mala calidad	Tener acceso a la educación escolar	Abierta, no discriminatoria	Las escuelas deberán ser capaces de educar a todos los estudiantes
Inclusión como participación	Todos los estudiantes, especialmente los marginados en las escuelas	Enfrentarse a barreras mínimas para el aprendizaje y la participación	Basada en los derechos, plural y cohesiva	Las escuelas deberían examinar de forma crítica las prácticas actuales para identificar y eliminar las barreras existentes
Inclusión social	Grupos con riesgo de exclusión social	Lograr altos niveles en la escuela para prosperar en el mercado laboral y ayudar a moldear la sociedad	Combinación de derechos y obligaciones con ciudadanos activos y una economía competitiva	Las escuelas deben contar con estrategias para aumentar el nivel de los grupos que obtienen menos logros

TABLA 1: Variedades de inclusión (Dyson, 2001: 159).

La inclusión social guarda una estrecha relación con los derechos de las personas discapacitadas. Hace referencia a la situación de pobreza y desigualdad en la que se encuentran numerosas personas en el mundo actual. Por este motivo, defiende los derechos civiles y políticos de todos y cada uno de los ciudadanos, la igualdad de oportunidades y la participación en el espacio público, y el acceso al mundo del trabajo. "Ser incluido significa ser empleado, tener un nivel de vida aceptable y tener oportunidades de mejorar nuestros empleos y aumentar nuestros ingresos" (Dyson, 2001: 155). Pero no basta con que la educación facilite el acceso al empleo, sino que también la función económica de la educación es importante en la promoción de la inclusión social. Como se deduce de todo esto, la inclusión social no significa ser colocado en una escuela regular, sino que debe ser entendida como una manera específica de participar en la sociedad y de formar parte de un mercado laboral competitivo.

Ante todo lo expresado queda claro que el proceso de inclusión de cualquier estudiante no habrá finalizado hasta que haya adquirido las aptitudes necesarias para participar en la sociedad y disponer de un empleo. En la tabla 1 muestra un resumen de las cuatro perspectivas expuestas.

A la vista de estos diferentes enfoques de inclusión, cada país debería hacer un análisis de dónde se encuentra y tratar de establecer los modos de avanzar en la línea que le sea más provechosa para mejorar la calidad de su sistema educativo.

2. LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y LOS PRINCIPIOS QUE LA CARACTERIZAN

La educación inclusiva es una nueva forma de atender a la diversidad en el mundo, un nuevo referente en la educación de niños en situación de pobreza, niños trabajadores, niños de la calle, niños pertenecientes a un grupo cultural minoritario, portadores del SIDA, adolescentes embarazadas, niños con discapacidad, superdotados, etc. La educación inclusiva es un proceso por medio del cual se responde a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes, a través de la modificación del ambiente escolar. Ello requiere la modificación de la instrucción curricular y la organización del aula para poder atender a todos los alumnos.

Se fundamenta en los principios de igualdad y equidad para todos, lo que requiere cambios profundos en las concepciones, actitudes y prácticas educativas, para lograr que todos los alumnos, sin ningún tipo de discriminación, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, desarrollen plenamente sus capacidades y participen en igualdad de condiciones en las situaciones educativas. Por este motivo, la educación inclusiva tiene como objetivo prioritario la defensa de aquellos estudiantes que por razones de pobreza, etnia, religión, discapacidad, sexo o pertenencia a un grupo minoritario viven en situaciones de exclusión, lo que puede

limitar su acceso a la educación o ser causa de marginación dentro del propio sistema educativo.

“La educación inclusiva significa hacer efectivos para todos los niños, jóvenes y adultos los derechos a la educación, la participación y la igualdad de oportunidades, prestando especial atención a aquellos que viven en situaciones de vulnerabilidad o sufren cualquier tipo de discriminación” (UNESCO, 2005).

“La educación inclusiva es, ante todo y en primer lugar, una cuestión de derechos humanos, ya que defiende que no se puede segregar a ninguna persona como consecuencia de su discapacidad o dificultad de aprendizaje, género o pertenencia a una minoría étnica (sería algo que contravendría los derechos humanos). En segundo lugar, es una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada por una escuela o por un distrito escolar, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado puesto que incluir significa ser parte de algo, formar parte del todo, mientras que excluir, su antónimo, significa mantener fuera, apartar, expulsar” (Arnáiz, 2003: 150).

“La inclusividad es, ante todo, una cuestión que se mueve en el terreno de las concepciones básicas y de las actitudes o disposición ante la respuesta educativa que ha de darse a la diversidad, más que en el terreno de unas determinadas acciones concretas. Quizás, hemos de entenderla como una negación de la exclusión, una aceptación del valor de la diversidad y de la escuela como una institución social que articula la necesidad de educación para todos los miembros de la comunidad” (Carrión, 2001: 52).

Se basa en los siguientes principios:

- La enseñanza y el currículo no pueden ser organizados de manera rígida ni enfocados solamente a la enseñanza de un grupo específico, sino que los centros deben valorar lo que cada estudiante necesita y hacer las adecuaciones necesarias para llevar a cabo procesos de personalización e individualización de la enseñanza.
- El centro de interés en los procesos de enseñanza-aprendizaje no lo constituye lo que el alumno no puede aprender, sino lo que necesita y puede aprender con el apoyo y las necesidades apropiadas.
- Los estudiantes con necesidades específicas deben asistir a los mismos centros educativos y a las mismas aulas que otros estudiantes de su misma edad sin necesidades especiales educativas.
- Los docentes de educación regular y de educación especial, y en algunas instancias, los especialistas de otras disciplinas, deben

trabajar conjuntamente con los padres de familia para identificar las necesidades de todos los estudiantes del centro educativo, incluyendo aquellos con necesidades educativas especiales.

- Educar significa preparar a los estudiantes para una participación activa y completa en la comunidad. Educar incluye desarrollar habilidades físicas y promover amistades y relaciones sociales positivas, así como también promover la participación en actividades de deporte, entre otras.

Booth (1998) señala que podemos diferenciar dos dimensiones básicas a la hora de delimitar el concepto y el proyecto de la educación inclusiva: comunidad y participación. En una línea muy similar, Sandoval (2002) destaca, como claves de la educación inclusiva, la participación (de la escuela con otras entidades formales y no formales; de los distintos miembros de la comunidad educativa, y de los alumnos en el centro, en el aula y en el currículum escolar) y la cultura de la diversidad (entendida como el discurso trascendente a la filosofía de la normalización, para comprender que todas las personas diferentes han de tener la misma oportunidad para pertenecer y aprender en su mismo colectivo –López Melero, 1999–).

En lo que respecta al trabajo en el aula, desde la educación inclusiva se aboga por fomentar las interacciones entre iguales, creando grupos de alumnos de composición heterogénea, del mismo modo que se considera pertinente una visión de la interacción profesor-alumno en la que el primer elemento de este binomio desempeñe, principalmente, un papel de mediador entre el segundo (alumno) y los contenidos de aprendizaje.

En cuanto a la figura y el papel del profesor, cabe señalar la configuración de un nuevo rol profesional que, junto a lo apuntado anteriormente, huya de los perfiles tecnológicos que lo convierten en un profesional técnico y ejecutor de programas educativos proyectados sobre una concepción homogénea del alumnado. Por el contrario, nos encontramos con un nuevo profesor crítico y reflexivo que, desde la valoración de la diversidad del alumnado como fuente de enriquecimiento, indaga sobre su propia práctica tratando de crear entornos óptimos para enseñar a aprender a todos sus alumnos. Este proceso de reflexión sobre la práctica educativa también debe estar presidido por la colaboración y coordinación de todo el profesorado.

Para llevar a cabo todas estas labores y tomar las decisiones curriculares y organizativas, se precisan apoyos tanto internos como externos que, desde un estatus de colaboración interprofesional, se centren en las propuestas curriculares comunes de centro y aula, y estén dirigidos no sólo a los alumnos, sino fundamentalmente al profesorado y a la escuela en su conjunto, con el fin de conseguir la mejora de la educación en su propósito de dispensar una respuesta adecuada a la diversidad. Indudablemente, estos cambios en la concepción de la enseñanza, así como en la figura del profesorado (tanto regular como especialista), exigen, a su vez, nuevos

planteamientos, currícula y procesos formativos (tanto en lo que respecta a la formación inicial como permanente), que capaciten al profesorado para las labores de planificación, acción y reflexión sobre la propia práctica educativa, desarrollando, al mismo tiempo, un pensamiento crítico que les lleve a la identificación de las distintas formas de exclusión o discriminación, y a la generación de procesos de toma de decisiones curriculares, organizativas y metodológicas orientados a revertir dichas situaciones.

En lo que respecta al desarrollo profesional, se considera la modalidad de formación en centros como una opción formativa de incontables virtudes, a la vez que comulga con los principios de trabajo colaborativo (intercambio de experiencias y conocimientos, apoyo mutuo, etc.) y reflexión sobre la práctica educativa, indicados anteriormente.

Por último, y para responder a la vertiente o dimensión sociocultural de este movimiento educativo, no podemos obviar la necesidad de una proyección de la escuela en el medio social en el que se incardina, promocionando la colaboración con otras instituciones y colectivos existentes en el mismo. Sólo de esta forma se podrá albergar la pretensión de llevar a buen puerto este proyecto democrático de construcción social, caracterizado por la mejora de las relaciones sociales (basadas en el respecto y valoración de la diversidad), haciendo cumplir el derecho a la igualdad de oportunidades y rechazando cualquier mecanismo o forma de discriminación, marginación o exclusión por razones de diferencia.

Evidentemente, para la consumación de este proyecto, se requiere y se estima imprescindible la implicación y apoyo de los poderes públicos, proporcionando cobertura legal y recursos, así como incentivando e implementado actuaciones concretas.

3. LOS CENTROS EDUCATIVOS Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Desde la filosofía de la inclusión, una de las aspiraciones de mayor trascendencia en el ámbito educativo es la creación de centros en los que palabras tales como unión, participación, implicación, acogida, ayuda, respeto, tolerancia, aceptación y valoración constituyan lemas y realidades que invadan a todos y cada uno de los miembros implicados en ellos. Se trata de crear auténticas comunidades educativas en las que todos sus integrantes formen parte de ellas de manera activa y plena, y en las que todos se vean implicados en el proceso de inclusión del conjunto del alumnado.

En este contexto socioeducativo comunitario nadie puede, o al menos debe, eludir su responsabilidad, ya que todos funcionan como piezas irrenunciables de ese puzzle que es la escuela inclusiva. Cada una de estas piezas (familias, profesorado, apoyos, alumnos, equipo directivo, etc.), posee un valor incalculable e irremplazable para su construcción. Una escuela

inclusiva ha de funcionar como un todo que no pierde de vista ninguno de sus elementos y que no desecha ninguna de sus piezas. Para que todas ellas tengan un lugar de igual importancia y valor, resulta más inteligente y eficaz proceder configurando un diseño a imagen y semejanza de sus piezas, en lugar de tratar de limar y reconstruir cada una de ellas para que puedan encajar adecuadamente. Con esta metáfora tratamos de mostrar la idea, muchas veces aludida, de que ha de ser la escuela la que ha de adaptarse a los alumnos, y no al contrario, además de reforzar la creencia de que cada alumno o miembro de la comunidad educativa es una pieza única y, por tanto, de gran valor para la construcción de la misma (puzzle). La responsabilidad de los centros es acoger y aceptar como miembro de pleno derecho a cada alumno, no excluyendo a ninguno.

Tal y como apuntamos anteriormente, la inclusión es una corriente que afecta tanto al contexto educativo como social. Requiere adoptar una nueva cultura en los centros y una nueva cultura profesional, ya que afecta a todo y a todos cuantos se encuentran implicados en la vida educativa de los centros y aplicar una nueva lente con la que mirar la educación.

En el ámbito de la atención a la diversidad, el paso de la integración a la inclusión representa el abandono de los procesos de asimilación, en virtud de procesos de transformación. Durante la integración, bajo el modelo del déficit, se ha venido tratando de adaptar al alumno a los programas establecidos a través de la dispensación del apoyo necesario, pero sin obrar apenas cambios en dichos programas como consecuencia de la presencia de este alumnado (asimilación). En cambio, la apuesta por la educación inclusiva lleva aparejada la transformación de las propias instituciones educativas con el fin de que respondan a la diversidad de todos y cada uno de sus alumnos.

El foco de atención no va dirigido al alumno, sino al centro que se erige en el verdadero motor del cambio; hay que intervenir sobre él para generar ese cambio de perspectiva que mencionamos, para que sea capaz de ofrecer una educación de calidad para todos, sin excepción. Sin duda alguna, aspirar a la construcción de estas escuelas inclusivas exige su inmersión en procesos de reforma que afecten tanto a la concepción y realidad curricular y organizativa del centro y del aula, como a sus estrategias metodológicas. La escuela no puede seguir permaneciendo anclada en el pasado, sino que ha de abandonar esa situación de estatismo nada recomendable para adoptar una actitud dinámica que le lleve a implementar procesos de innovación que le permitan ajustarse a una realidad tan cambiante como la actual.

“Se ha dicho que un cirujano del siglo XIX que aterrizara en un quirófano de nuestros días no tendría ni idea de dónde se encontraba, mientras que un maestro de ese mismo período que se hallara de repente en un día lectivo actual se limitaría a coger la tiza y seguir la clase donde la hubiese dejado. En otras

palabras, a pesar de todos los esfuerzos de reforma del siglo XX, todavía tenemos unas formas de escolaridad que reflejan muchas de las características de un sistema que no pretendía en absoluto lograr una educación de calidad para todos. La consecuencia es que hacen falta cambios sustanciales" (Ainscow, 2001: 144).

Pero cuando hablamos de reformas, no queremos referirnos a los cada vez más numerosos impulsos reformistas provenientes de las administraciones educativas. Estos intentos de implantación burocrática y prescriptiva de los cambios, terminan siendo lo que los profesores y los centros hacen de ellos y con ellos. En realidad, las reformas resultan ser lo que ocurre de puertas hacia dentro en las escuelas, lo que suele distar, de forma significativa, de los planteamientos diseñados desde los despachos de los distintos organismos oficiales. Como expresa Fulcher (1989), los maestros son políticos, probablemente los políticos más influyentes sobre este particular, los que pueden dictar la verdadera política educativa que sigue un centro. Si sostenemos estas ideas, es fácil deducir que las verdaderas reformas educativas son las que parten desde el propio centro y de su profesorado, y las que se gestan en él fruto del trabajo y convencimiento del mismo.

"Cada vez somos más conscientes de que cualquier cambio, tanto si es de origen interno como externo, sólo tendrá éxito si la escuela va creando las condiciones necesarias para que ese cambio pueda prosperar. Ignorar esta reflexión es lo que ha desencadenado el fracaso de numerosas reformas educativas. Independientemente de las muchas iniciativas políticas que hoy en día nos acosan, el conseguir una buena enseñanza está en manos únicamente del profesorado. Incluso aquellos profesores cuyo trabajo se caracteriza por su acierto y fluidez sólo son capaces de continuar mejorando si se encuentran en instituciones escolares fuertes, que les ofrezcan su apoyo y colaboración" (Ainscow, Hopkins, Southworth y West, 2001: 9).

Es incuestionable, por tanto, que la escuela ha de integrarse en un proceso que, a lo largo de su existencia, le lleve a cambiar constantemente con el fin de responder a la realidad con la que opera, a las necesidades y a los retos que ésta plantea. Una escuela, en definitiva, que es capaz de llegar a cada uno de sus alumnos, resultando ser, en suma, una escuela eficaz para todos.

En la aproximación a esta pretensión, como sucede con todos los temas relacionados con la educación, difícilmente podremos encontrar recetas mágicas universales. No obstante, sí que es posible discriminar ciertos presupuestos desde los que iniciar la marcha hacia esta meta, lo que Ainscow (2001: 295) denomina como "ingredientes posibles" para una escuela más eficaz para todos los alumnos. Se trata de reconocer las

prácticas y los conocimientos existentes como puntos de partida de un proceso que considere las diferencias como oportunidades para la mejora global de la educación, de lo que se beneficiará el conjunto del alumnado. En un segundo momento, habrá que adoptar una actitud vigilante y de análisis minucioso de los posibles elementos y mecanismos que pueden obstaculizar la participación de los alumnos en las escuelas. En efecto, la mayoría de los docentes posee un conocimiento mayor del que suele utilizar habitualmente, por lo que se trataría de hacer un uso reflexivo de todo este bagaje de conocimientos y experiencias latentes, erigiéndolo en el motor de arranque para el desarrollo y el aprendizaje.

Como expresa el propio Ainscow (2001: 88), es "el mejor punto de partida para entender cómo podemos hacer que las clases sean más inclusivas". Del mismo modo, resulta de vital importancia permanecer en constante evaluación de los posibles obstáculos a la participación de los miembros de la comunidad y, muy especialmente, de los alumnos. Y esto exige un análisis minucioso de las propias prácticas educativas ya que, si bien muchos de ellos se encuentran fuera del ámbito de responsabilidad del profesorado (materiales deficientes o ausencia de los mismos, clases grandes...), gran parte de estos obstáculos pueden deberse a la propia organización de las escuelas y de las aulas (currículo descontextualizado, clases mal preparadas, uso de un lenguaje extraño, prejuicios...).

Estos serían los ingredientes centrales del plato, a los que habría que acompañar de los condimentos necesarios para que adquiriera su sabor característico. Entre éstos cabría resaltar: el uso eficaz de los recursos de apoyo disponibles en las escuelas, especialmente humanos, empezando por el apoyo entre compañeros (alumno-alumno), que se posibilita en situaciones tales como las del aprendizaje cooperativo; el desarrollo de un lenguaje de práctica común entre el profesorado, con el que los compañeros hablen entre sí y para sí acerca de su práctica; así como la creación de unas condiciones que alienten la asunción de ciertos riesgos o nuevas posibilidades, condiciones como el intercambio de experiencias prácticas a través de la observación y el diálogo.

Para la puesta en marcha y desarrollo de esta maquinaria reformista de orientación inclusiva en las escuelas, son numerosas las ideas y propuestas que podemos formular. Recientemente, hemos expuesto ciertas plataformas desde las que acometerlas; no obstante, también podemos encontrar aproximaciones de carácter más sistemático, que aportan todo un "protocolo" de actuación, como es la establecida por Wang, Reynolds y Walberg (1995) que mostramos a continuación:

- Partir del establecimiento de un calendario de reforma, considerando la necesidad de poner un "día y hora" para la transformación de los centros en escuelas inclusivas, lo que pasa por su reorganización y por la revisión de los programas categóricos en curso.

- La creación de escuelas públicas de menor volumen, con el fin de facilitar la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.
- Incrementar las tareas de investigación sobre alumnos "marginales" con el objeto de aumentar el bagaje de conocimientos, a la vez que disponer de un sistema creíble de evaluación.
- Adoptar actitudes de prevención de los problemas de aprendizaje y poner en marcha nuevas perspectivas sustentadas en programas no categóricos.
- Desterrar la práctica del etiquetaje del alumnado, situando el foco de interés principal en los elementos que pueden beneficiar el aprendizaje.
- Aplicación de programas de enriquecimiento para aquellos alumnos más aventajados.
- Diseño de currícula formativos de los futuros docentes que incluyan, de manera fusionada, la educación general y especial.
- Introducir el concepto de inclusión en las esferas de poder y de defensa de los derechos, como es el caso de los gobiernos, las organizaciones profesionales, etc.
- Exigir la creación de servicios comprehensivos, abogando por la coordinación de los ya existentes.
- Y situar a la educación en centro y objeto de diálogo público, de tal forma que sea percibida la necesidad de estos grandes cambios que proponemos.

Como podremos haber apreciado, en la relación de propuestas expuesta queda patente la necesidad de cambios en contextos que trascienden los límites de la escuela, como es el caso del ámbito de la investigación, de la política educativa, de la formación del profesorado (Universidades, Centros de Profesores y Recursos...), y de la sociedad en general. Pese al reconocimiento de la trascendencia de estos aspectos, hemos de precisar que, para la buena salud del proyecto inclusivo las reformas deben surgir de los propios centros.

En esta línea, consideramos muy significativa la propuesta realizada por Escudero (1990) que alude, precisamente, a las modificaciones necesarias a efectuar dentro de los propios centros para hacer posible la atención a la diversidad de todo el alumnado y, por ende, la construcción de escuelas inclusivas. Este autor considera que, junto a una serie de cambios globales en la esfera del sistema educativo, resulta crucial abordar diversas modificaciones en distintos ámbitos de la vida de los centros, a saber: su estructura organizativa, de forma que posibilite la educación y la plena participación de todos; el currículum, que ha de acoger los principios y actuaciones garantes de una educación atenta a la diversidad; los procesos

de enseñanza-aprendizaje, de los cuales han de participar interactivamente todos los alumnos, compartiendo unas mismas experiencias comunes, y los propios profesionales de la educación, auténticos protagonistas de este cambio curricular. A éstos habría que añadir la instauración de una cultura de trabajo colaborativo, sin la que difícilmente podremos aspirar a la institucionalización de las modificaciones aludidas.

Una de las críticas que con mayor grado de rigor y justicia se ha podido verter hacia la profesión docente, es la que la acusa, precisamente, de ser una profesión marcada por el individualismo. En gran parte de los centros de nuestro contexto impera la cultura del individualismo pedagógico, tanto entre los profesores regulares como entre éstos y los especialistas.

“El individualismo, el aislamiento y el secretismo constituyen una forma particular de lo que se conoce como la cultura de la enseñanza. [...] Los profesores, en su inmensa mayoría, siguen enseñando solos, tras las puertas cerradas, en el ambiente insular y aislado de sus propias aulas. La mayor parte de las escuelas elementales todavía tiene una estructura que Lortie describe como de 'cartón de huevos': aulas segregadas que separan a los maestros entre sí, de manera que escasamente pueden ver y comprender lo que hacen sus colegas” (Hargreaves, 1996: 189, 191-192).

La aspiración de la nueva orientación inclusiva pasa por la ruptura de esta tendencia altamente impermeable, en beneficio de una cultura de trabajo sustentada en la colaboración de todos los profesionales del centro y, aún más, de todos los miembros de la comunidad educativa. La colaboración viene a representar uno de los requisitos irrenunciables, ya que condiciona gran parte de las propuestas y retos de las escuelas y aulas inclusivas.

“Cuando el personal de las escuelas empieza a implantar el modelo de aulas inclusivas, se da cuenta de que un elemento necesario y clave para el éxito es la colaboración entre los maestros o profesores, el resto de personal del centro, los padres y los alumnos. De hecho, sin esta colaboración, la educación inclusiva no llega a buen puerto, pues la inclusión se produce sobre la base de unos profesionales que trabajan juntos, con el fin de impulsar la educación de todos los alumnos de la escuela” (Graden y Bauer, 1999: 103).

“Si una de las herejías más importantes del cambio educativo es la cultura del individualismo, la colaboración y la colegialidad son fundamentales para la ortodoxia del cambio. [...] La creación de unas relaciones colegiales productivas y de apoyo entre los profesores se considera desde hace mucho tiempo como prerrequisito de un desarrollo curricular eficaz basado en la escuela” (Hargreaves, 1996: 210-211).

La colaboración entre los profesionales del centro implica abrir las aulas, las cuales dejan, de esta forma, de representar una especie de coto privado, a la vez que supone entender el trabajo en equipo desde una plataforma de igualdad que anula el efecto de cualquier tipo de jerarquía en virtud del rango (especialista-no especialista) o la experiencia (veterano-novel). Su implantación supone la extinción progresiva del estado de aislamiento experimentado por el profesorado y vivido, unas veces con cierta comodidad y satisfacción pero, otras muchas, con sensación de soledad y "angustia".

"La cultura colaborativa supone una apuesta por romper el aislamiento de los profesores mediante la creación de un clima que facilite el trabajo compartido y que esté fundamentado en un acuerdo respecto a los valores y principios que ha de perseguir la escuela, y en una concepción de la escuela como el contexto básico para el desarrollo profesional" (Marcelo, 1995: 163).

Un respaldo a este alegato en defensa de la colaboración lo encontramos en las utilidades que ésta posee, y que han sido enumeradas sintéticamente por Nieto (1996: 133): "una acción más sistemática, el logro de mejores resultados, unas relaciones interpersonales positivas, una mayor cohesión interna, un mejor clima de confianza, respeto y apoyo mutuo, así como una mayor autoestima".

Sin embargo, la colaboración no deja de ser un término un tanto confuso, o al menos entendido de forma confusa por parte del profesorado; es necesario matizar y precisar exactamente lo que significa realmente colaborar. Para crear una verdadera cultura colaborativa se requiere extinguir las actitudes y conductas forzadas, traducidas en reuniones impuestas burocrática o administrativamente, en virtud del afloramiento de actitudes y conductas firmes y decididas a colaborar y participar. Por ello, frente a la colegialidad impuesta o artificial, la colaboración se caracteriza por ser voluntaria y espontánea. Siguiendo a Porras Vallejo (1998), podemos afirmar que para poder hablar de procesos colaborativos, han de estar presentes los siguientes requisitos: voluntariedad; una comunicación exitosa (confianza, respeto mutuo, escucha activa, respuestas exentas de prejuicios...); un proceso de entrenamiento de los colaboradores (construir la confianza, la escucha activa, la solución de problemas, los estilos de liderazgo, la definición de roles, el control del tiempo, recoger datos y evaluar resultados); regularidad de las reuniones, lo que mejora la comunicación y confianza del grupo; dedicar un tiempo al análisis periódico del proceso del equipo; compartir unos objetivos comunes claramente definidos; compartir los datos de los resultados que son evaluados conjuntamente; y compartir la responsabilidad de los resultados, ya sean positivos o negativos.

Por su parte, González, Nieto y Romero (1997) señalan que, para que un grupo de trabajo colaborativo pueda llegar a funcionar adecuadamente, resulta preciso disponer de tres grandes condiciones básicas:

- Haber consensuado, clarificado y asumido las metas y tareas a realizar por el grupo que, en el caso que nos compete, irían dirigidas a la mejora de la enseñanza, el aprendizaje de los alumnos, las relaciones profesionales, la dinámica educativa del centro, y la construcción de un contexto de trabajo enriquecedor y estimulante.
- Un compromiso y una asunción de responsabilidad por parte de cada uno de sus miembros, lo que exige el establecimiento de ciertas reglas de funcionamiento y de distribución de responsabilidades.
- Y el establecimiento de un régimen y procedimiento de trabajo que permita al grupo avanzar y obtener los logros que se plantea.

Desde la concepción de trabajo colaborativo que hemos tratado de configurar con estas líneas, es desde donde ha de partir el impulso definitivo que nos lleve a obrar el cambio que la sociedad del siglo XXI reclama de la educación: la construcción de una escuela común para todos.

Éstas han sido, a muy grandes rasgos, las principales notas y principios que delimitan y caracterizan este nuevo enfoque socioeducativo de la inclusión. De todo ello se puede entrever que estamos ante una nueva concepción general de la educación que trasciende los límites de la Educación Especial (que deja de tener sentido como ente aislado), a la vez que se proyecta, de forma ineludible, en el medio social. Y en cuanto al ámbito estrictamente educativo se refiere, nos encontramos ante una corriente educativa que no sitúa su referente de actuación en los alumnos con necesidades educativas especiales, sino en el conjunto de alumnos del centro y/o del aula. Siendo más precisos podemos afirmar que su verdadero foco de atención e intervención tampoco es la totalidad del alumnado, sino más bien el centro en su conjunto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AINSCOW, M. (2001) *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- AINSCOW, M.; Hopkins, D.; Southworth, G.; West, M. (2001) *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea.
- ARMSTRONG, F. (1999) Inclusion, curriculum and the struggle for space in school. *International Journal of Inclusive Education*, 3 (1), 75-87.
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (1996) Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*, 27(2), 25-34.

- ARNÁIZ, P. (1997) Integración, Segregación, Inclusión. En P. Arnáiz; R. de Haro (Eds.): *10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectivas de futuro* (pp. 313-353). Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- ARNÁIZ, P. (2003) *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- BALLARD, K. (1997) Researching disability and inclusive education: participation, construction and interpretation. *International Journal of Inclusive Education* 1, 243-256.
- BOOTH, T. (1996) A Perspective on Inclusion from England. *Cambridge Journal of Education*, 26(1), 87-99.
- BOOTH, T. (1998) The poverty of special education: theories to the rescue? In C. Clark; Dyson, A.; A. Millward (Eds.). *Towards inclusive schools?* (pp. 79-89). London: Routledge.
- BOOTH, T. (1999) Viewing inclusion from a distance: Gaining perspective from comparative study. *Support for Learning*, 14(4), 164-168.
- BOOTH, T.; AINSCOW, M. (1998) *From them to us. An international study of inclusion on education*. London: Routledge.
- BOOTH, T.; AINSCOW, M.; Black-Hawkings, K.; Vughan, M.& Shaw, L. (2000) *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.
- CARRIÓN, J. J. (2001) *Integración escolar: ¿Plataforma para la escuela inclusiva?* Málaga: Aljibe.
- DYSON, A. (2001) Dilemas. Contradicciones y variedades en la inclusión. En M. A. Verdugo y F. De Urríes (Coord.) *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida* (pp. 145-160). Salamanca: Amarú.
- ESCUADERO MUÑOZ, J. M. (1990) El centro como lugar de cambio educativo: la perspectiva de la colaboración. En Actas del *I Congreso Interuniversitario de Organizativo Escolar* (pp. 189-221). Barcelona: Áreas y Dptos. de Didáctica y Organización Escolar de Cataluña.
- FULCHER, G. (1989) *Disabling Policies? A Comparative Approach to Education Policy and Disability*. London: Falmer Press.
- GONZÁLEZ, M. T.; NIETO, J. M.; ROMERO, F. (1997) Estrategias para el trabajo cooperativo entre profesores. En N. Illán y A. García (Coords.): *La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: retos educativos para el siglo XXI* (pp. 141-160). Málaga: Aljibe.
- GRADEN, J. L.; BAUER, A. M. (1999) Enfoque colaborativo para apoyar al alumnado y profesorado de aulas inclusivas. En S. Stainback y W. Stainback (Ed.): *Aulas inclusivas* (pp. 103-117). Madrid: Narcea.
- HARGREAVES, A. (1996) *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata.

- JIMÉNEZ, F.; VILÁ, M. (1999) *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.
- LÓPEZ MELERO, M. (1999) Ideología, diversidad y cultura: Del Homo sapiens al Homo amantiss. En A. Sánchez Palomino y col. (Coords.): *Los desafíos de la Educación Especial en el umbral del Siglo XXI* (pp. 31-60). Universidad de Almería: Servicio de Publicaciones.
- MARCELO, C. (1995) *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB.
- NIETO, J. M. (1996) Apoyo educativo a los centros escolares y necesidades especiales. En N. Illán (Coord.): *Didáctica y Organización en Educación Especial* (pp. 109-160). Málaga: Aljibe.
- PORRAS VALLEJO, R. (1998) Una escuela para la integración educativa. *Una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla: M.C.E.P.
- Proyecto de Ley Orgánica de Educación*. Boletín Oficial de las Cortes Generales 43-1, de 26 de agosto de 2005.
- REYNOLDS, M.; WANG, M. C. Y WALBERG, H. J. (1987) The Necessary Restructuring of Special and Regular education. *Exceptional Children*, 53(5), 391-398.
- SANDOVAL, M. (2002) Hacia un modelo educativo inclusivo. En Actas del VII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas: "Retos educativos para la próxima década en la Unión Europea y sus implicaciones organizativas". Universidad del País Vasco: Servicio de Publicaciones (CD).
- SKRTIC, T. M. (1991) Students with special educational needs: Artifacts of the traditional curriculum (pp. 20-42). In M. Ainscow (Ed.): *Effective schools for all*. London: Fulton.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. (1990) *Support networks for inclusive schooling*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- STAINBACK, W.; STAINBACK, S. (1989) Un solo sistema, una única finalidad: la integración de la Educación Especial y de la Educación Ordinaria. *Siglo Cero*, 121, 26-28.
- UNESCO (1994) *Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales*. París: UNESCO.
- UNESCO (2003) *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. Un desafío, una visión*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- UNESCO (2005) *Educación para todos. El imperativo de la calidad*. París: UNESCO.
- WANG, M.; REYNOLDS, M.; WALBERG, H. (1995) Serving Students at the Margins. *Educational Leadership*, 52(4), 12-17.

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y CALIDAD DE VIDA

Dr. Miguel Ángel Verdugo Alonso

Catedrático de Psicología de la Discapacidad, Facultad de Psicología,
Director del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO),
Universidad de Salamanca

INTRODUCCION

Cuando cambia la filosofía del hombre (su naturaleza, sus objetivos, sus potencialidades, su realización), entonces todo cambia. No solo cambia su filosofía política, económica, ética y su filosofía de la historia, sino también su filosofía de la educación, de la psicoterapia y del desarrollo personal, la teoría acerca de cómo ayudar a las personas a llegar a ser aquello que pueden y necesitan profundamente llegar a ser. Nos encontramos, en la actualidad, en el centro de un cambio de este tipo en torno a las capacidades, potencialidades y objetivos del hombre. Está naciendo una nueva concepción acerca del hombre y de su destino, y sus implicaciones son muchas, no sólo para nuestras concepciones educativas, sino también para lo que hace a la ciencia, política, literatura, economía, religión e incluso a nuestras concepciones del mundo no-humano. (Maslow, 1968/1972: 251).

Las optimistas palabras de Maslow sirven ahora como iniciación para comentar algunos conceptos y principios de la intervención interdisciplinar con los alumnos con necesidades educativas especiales, los cuales, hace unos años, apenas eran esbozados. Los principios de actuación y las metas actuales de la intervención y apoyo, reflejan una visión transformada de lo que constituye las posibilidades de vida de las personas con discapacidades. La intervención que desarrollan distintos profesionales ha de orientar sus tareas en función de estos principios, siempre de acuerdo a los conocimientos que la psicología científica, educación y otras disciplinas van proporcionando.

Los principios y directrices de actuación en el mundo de la discapacidad han seguido una evolución claramente positiva en las últimas décadas, apostando cada vez más por unas metas similares a las del resto de las personas.

De la desatención y marginación iniciales se pasó a la *Educación Especial* y, vista la segregación que ésta generaba, se pasó a la *Normalización e Integración* de las personas en el ambiente menos restrictivo, lo que finalmente dio lugar a la *Inclusión* educativa, laboral y social de los

individuos basada en las modificaciones ambientales. Es en esos momentos en los que aparecen planteamientos y programas innovadores como los de escuela inclusiva ('escuela para todos'), empleo con apoyo y vida con apoyo. Ese proceso acaba conduciendo hacia el paradigma de *Apoyos*, la *Autodeterminación* de la persona y la búsqueda de la *Calidad de Vida* (Verdugo y Jordán de Urríes, 2001).

A pesar de lo dicho hasta ahora, en la actualidad, estamos en un momento crítico para la educación de los alumnos con limitaciones y dificultades. Afortunadamente, la *Ley de Calidad de la Enseñanza*, que era una propuesta regresiva que no tenía en cuenta a los alumnos con necesidades especiales, está siendo replanteada. Aunque las directrices y comprensión científica y social de lo que hay que hacer han avanzado notablemente en favor de las personas con discapacidad y los alumnos con necesidades especiales, encontramos que el papel desempeñado por la administración educativa es determinante, influenciando positiva o negativamente el desarrollo de los procesos inclusivos.

Uno de los principales problemas de los últimos años en España, y en la mayor parte de las comunidades autónomas, ha sido la marginación de cualquier iniciativa dirigida a evaluar y mejorar el desarrollo de la integración e inclusión educativas. No se hablaba de ello porque no interesaba y, paulatinamente, se recortaron recursos personales y materiales. Por otro lado, ha faltado la definición y puesta en marcha de líneas explícitas de formación del profesorado, campañas de sensibilización y apoyo comunitarios a las iniciativas escolares, y apoyo e incentivación de experiencias innovadoras. Esta situación ha caracterizado durante unos años una vuelta atrás que ahora corresponde superar.

Frente a ello, la labor de los profesionales, familiares, organizaciones e investigadores debe consistir en aportar una crítica de la situación y proponer y demandar cambios positivos. Hoy resulta esencial mejorar la formación de los profesionales (inicial y continua), dotarles de materiales de apoyo útiles para encauzar las experiencias de integración, favorecer la innovación, extender a la educación secundaria el esfuerzo integrador, mejorar la detección precoz de discapacidades, regular y supervisar las adaptaciones curriculares y apoyos individuales, y muchas otras acciones. En este momento, corresponde comenzar de nuevo con gran determinación, planificación global e iniciativas concretas que progresivamente aborden los planteamientos de la escuela inclusiva que habían sido ignorados en los últimos años.

LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA INTEGRACIÓN EDUCATIVA

El surgimiento de la *educación especial* fue un hecho positivo porque significó el reconocimiento de la necesidad de la educación especializada para aquellos con discapacidades: profesorado especialmente preparado,

programas especiales diferentes a los de la escuela común, procedimientos especiales para mejorar los aprendizajes, materiales específicos, y el propio centro especial. Todas esas novedades generalizaron una mejora de la situación por su especificidad y especialización, tanto de los medios humanos como de los materiales. Sin embargo, el modelo de atención entró en crisis cuando las escuelas especiales se convirtieron en el "cajón de sastre" que recibía todos los alumnos que el sistema educativo rechazaba. La intolerancia de la escuela común hacia lo que era distinto y presentaba más dificultades favoreció el que los alumnos con problemas de comportamiento, discapacidades de distinto tipo, problemas de aprendizaje, inadaptación social y otros problemas fueran enviados a los centros especiales. Y la mezcla de situaciones problemáticas fue en detrimento de cualquier planteamiento normalizador, dificultando a su vez el desarrollo de procedimientos educativos eficaces, y reduciendo los planteamientos terapéuticos iniciales. La segregación y marginación de los alumnos respecto a las pautas sociales y culturales generales se convirtió en un aspecto dominante que caracterizó a los centros especiales. Y ese es uno de los principales motivos por los que se originó el movimiento a favor de la normalización.

La investigación sobre programas educativos segregados subraya los efectos colaterales negativos de proporcionar unos programas de educación especial separados de los iguales sin discapacidades (Gartner y Lipsky, 1987; Snell y Eichner, 1989). Sin embargo, cuando los programas escolares (en aulas con alumnos con discapacidad integrados), no se adaptan al alumno para reflejar sus necesidades suelen convertirse en versiones repetitivas o "diluidas" del currículo ordinario. También ocurre que esos programas escolares plantean una secuencia rígida de pasos evolutivos sin adaptarlos a la edad cronológica o a las necesidades funcionales del alumno. Y lo que ocurre en estos casos es que los estudiantes no mejoran sus habilidades funcionales (Gartner y Lipsky, 1987), y el aula integrada se convierte en un nuevo modo de segregación por no dar la respuesta individual necesaria.

La *integración* de personas con discapacidad apareció ligada al concepto de normalización. El principio de normalización, proveniente de los países escandinavos y desarrollado por Wolfensberger en EEUU, fue extendiendo su campo hasta convertirse en una ideología general con directrices detalladas de provisión y evaluación de servicios de habilitación y rehabilitación. Wolfensberger (1972: 28) escribió que "normalización es la utilización de medios, culturalmente tan normativos como es posible, en orden a establecer y/o mantener conductas y características personales que son tan culturalmente normativas como es posible". La esencia de la normalización no residía en un programa determinado de tratamiento, sino en proporcionar a las personas devaluadas socialmente la dignidad completa que les corresponde por derecho propio (Perrin y Nirje, 1985). Esto implicaba la puesta en marcha de muchas actividades más allá de las

tareas concretas de la rehabilitación física, sensorial o cognitiva de un individuo.

La finalidad y principal aval de la puesta en marcha de la integración educativa se basa en asumir que: a) proporciona oportunidades para aprender a todos los alumnos en base a la interacción cotidiana entre ellos; b) prepara a los estudiantes con discapacidades para la vida y profesión futuras en un contexto que es más representativo de la sociedad; c) promueve el desarrollo académico y social de los estudiantes con discapacidades; d) fomenta la comprensión de y aprecio por las diferencias individuales; e) promueve la prestación de servicios para estudiantes sin discapacidad, y para estudiantes "en riesgo", sin estigmatizarlos, y f) difunde las habilidades de los educadores especiales dentro de la escuela y del curriculum.

Las afirmaciones previas no siempre ocurren en la realidad. La integración educativa tiene muchas maneras diferentes de ser puesta en marcha. Las diferencias entre países, regiones, localidades, e incluso de un centro a otro de una misma localidad pueden ser abismales. La integración educativa es un proceso que requiere abordar progresivamente la mejora de las condiciones educativas de los alumnos con necesidades especiales. Es un proceso largo que debe afrontar muchas dificultades, y debe ser planificado con criterios integrales y con una buena coordinación de las instituciones implicadas.

La controversia entre aulas especiales e integración no se produjo por primera vez en los años setenta, sino que es un debate mantenido por los profesionales de la educación desde los años 50 del pasado siglo (Readings in mainstreaming, 1978). Los factores determinantes del éxito en la integración educativa de individuos con discapacidad están claramente definidos por la investigación desde los años setenta y ochenta (Verdugo, 1989):

1. Formación adecuada del profesorado (Cantrell y Cantrell, 1976; MacMillan, Jones y Meyers, 1976; Payne, Polloway, Smith, y Payne, 1977; Taylor, 1981).

2. Actitudes de los maestros y profesionales de la educación hacia los niños integrados (Baker y Gottlieb, 1980; Corman y Gottlieb, 1978; MacMillan, Jones y Meyers, 1976).

3. Programas especiales de rendimiento académico que requieren la utilización de técnicas educativas específicas (Budoff y Gottlieb, 1976; Corman y Gottlieb, 1978; Haring y Kung, 1975).

4. Programas adecuados de adaptación social e interacción con los compañeros sin discapacidad (Gresham, 1982; La Greca y Mesibov, 1979; Monereo, 1985).

A pesar de los vientos renovadores positivos que trajo para la situación de los alumnos con necesidades especiales, la integración educativa adolece de haberse basado mucho más en prejuicios personales y presupuestos

ideológicos que en resultados de estudios e investigaciones. Los problemas en muchos de los estudios que han defendido la integración se encuentran, en la metodología, con graves problemas de diseño, sesgo de la muestra, e instrumentación insuficiente y poco analizada. Y esta falta de sustanciación científica posiblemente explica las dificultades que todavía tras cuatro décadas de experimentación se siguen encontrando, sin poder cerrar definitivamente el debate (Andrews, Carnine, Coutinho, Edgar, Forness, Fuchs et al., 2001; Verdugo, 1995).

DE CENTRARSE EN EL INDIVIDUO A CENTRARSE EN EL AMBIENTE

Tras el arduo e interminable debate entre integración y educación especial que se dio en los procesos de transición y cambio de los sistemas de atención en los años setenta y ochenta apareció el concepto de *inclusión* educativa, laboral y social. En este caso, el énfasis se desplazó desde el individuo al que se consideraba que había que integrar y entrenar específicamente, hacia las modificaciones ambientales (físicas y del comportamiento de los individuos y de las organizaciones) necesarias para que el ambiente en el que el individuo se integra pueda aceptar como un igual a la persona con discapacidad. Y así, junto al concepto de escuela para todos y empleo integrado, aparecen después los conceptos de diversidad, multiculturalidad y otros, que plantean diseños diferentes de la escuela y la sociedad del futuro abiertos a todos los individuos.

La normalización, desinstitucionalización e integración fueron los principios predominantes en las últimas décadas en los individuos con discapacidades del desarrollo (Holburn, 2000; Verdugo, 1995), pero en los años 90 surge el paradigma de *apoyos* individuales comunitarios (Bradley, 1994b). Este paradigma se va desarrollando simultáneamente a las aspiraciones por una *calidad de vida* enriquecida (Schalock y Verdugo, 2002/2003) y la mejora en la *autodeterminación* de las personas (Wehmeyer, 1998, 1999, 2001a). Esto significa orientarse hacia un *fortalecimiento* o capacitación ("Empowerment") del consumidor (Bradley, 1994a, 1994b), y pone en primera línea los principios de la *planificación centrada en la persona* (Mount, 1994; Mount, Ducharme y Beeman, 1991; Mount y Zwernick, 1988; O'Brien y Lovett, 1993).

La dirección general en los cambios de principios y directrices de actuación mejora progresivamente, reduciendo y eliminando la marginación y segregación y planteando una mayor participación y la equiparación plena de oportunidades de las personas con discapacidad. A pesar de esa dirección positiva de los cambios, en la sociedad conviven, a la vez, prácticas que reflejan modos de actuación que responden a paradigmas ya superados hace tiempo. Y, en algunos ámbitos o sectores, esas prácticas con arreglo a principios y modelos periclitados siguen siendo mayoritarias. Por ejemplo, refiriéndonos a España, tenemos ahora grandes dificultades para generalizar

y encauzar con eficacia la inclusión educativa, hay un lento desarrollo de programas de empleo con apoyo o de empleo competitivo, son las escasas experiencias de vida con apoyo, y existe cierta desatención hacia los colectivos con plurideficiencias, retraso mental profundo o los niños con graves problemas de salud.

EL ROL QUE DEBEN ASUMIR LOS PROFESIONALES

La transformación de la realidad social y profesional hacia lo que científicamente parece evidente es compleja y lenta, y requiere de la participación activa de muchas personas. Los educadores, junto a otros profesionales, que trabajan con los alumnos con necesidades educativas especiales deben asumir un rol de innovación y transformación de las prácticas tradicionales de los programas y servicios.

La individualización real de la evaluación e intervención educativas acorde con los últimos avances científicos es una de las claves de esa mejora. Los apoyos o ayudas individuales que necesita cada alumno deben ser evaluados con la máxima precisión y revisados con frecuencia por los equipos interdisciplinarios. Junto a la importancia tradicionalmente asignada a los conocimientos académicos, debe también prestarse gran atención a otra dimensiones del comportamiento del individuo: conducta adaptativa; participación, interacciones y roles sociales; salud física y mental, y el contexto.

La evaluación educativa llevada a cabo por los profesores y otros profesionales de la educación (psicólogo, terapeutas, etc) es un aspecto determinante del éxito en el proceso de inclusión escolar. Las funciones que puede tener la evaluación educativa son muy diferentes, y el proceso varía de acuerdo con el propósito perseguido. Hoy se puede entender que las principales funciones de la evaluación educativa en los niños con discapacidad intelectual y otros problemas similares son el diagnóstico, la clasificación y la planificación de los apoyos (Asociación Americana sobre Retraso Mental, 2002).

Otro de los aspectos más relevantes hoy, son las tareas desempeñadas por los profesionales en las organizaciones y en la sociedad. Las actuaciones a nivel del mesosistema (Schalock y Verdugo, 2002/2003) desempeñan un rol de gran importancia para mejorar la planificación y eficacia de las organizaciones, incrementando la calidad de los servicios que prestan.

La gestión de programas y servicios, por un lado, y la evaluación de los mismos por otro, pueden mejorar ostensiblemente con la participación de los profesionales de la educación en esos procesos. De hecho, esa intervención psicosocial que actúa, no sólo dentro del aula, está ocurriendo así ya en la realidad española y de otros países. Pero, debe ampliarse esa participación aún mas, pasando a examinar críticamente los resultados de los proyectos educativos en las aulas y escuelas.

La principal razón para defender una finalidad y tareas transformadoras de la realidad estriba en la dificultad que muestran los servicios educativos para adaptar su funcionamiento a los avances científicos en la comprensión y en la evaluación de las necesidades de las personas con discapacidad, así como a las tendencias más actuales de intervención y apoyo. Sin una dirección clara hacia el cambio, los profesionales son “neutralizados” por la inercia del sistema tradicional de funcionamiento. Sin estrategias claras para la transformación, sin una formación específica de los profesionales, e incluso, sin alianzas profesionales compartidas, las posibilidades de fracaso son muy amplias.

Y esta situación descrita adquiere características dramáticas cuando la administración educativa no tiene como objetivo mejorar la atención a los alumnos con limitaciones, y renuncia a impulsar acciones específicas de reflexión, evaluación e intervención. Y es justo esta la situación en la que nos encontramos.

UNAS PALABRAS FINALES

La integración e inclusión educativas tienen ya varias décadas de existencia en muchos países y el proceso sigue adelante. Y sigue adelante porque la integración es un modo de trabajar en el aula y en la escuela defendiendo los derechos a la educación y la igualdad de oportunidades de todos los alumnos. Se han superado muchos problemas en ese camino y quedan otros muchos por resolver, pero es cierto que el desarrollo de la integración escolar contribuye a transformar las actitudes sociales y profesionales hacia la población más desfavorecida. Y sitúa al niño con discapacidad y a otros niños con limitaciones de distinto tipo en el centro de la atención junto a los otros niños que no presentan problemas. Eso sí, para que se produzca el cambio de actitudes dentro del propio contexto escolar hay que estar planificando directamente ese cambio con programas adecuados, como la reciente publicación de Verdugo, González y Calvo (2003).

La integración educativa no permite la segregación ni la marginación por motivos de las diferencias en la capacidad de rendimiento o por otras razones. La integración educativa pone las vías, marca el camino sobre cómo trabajar en las aulas. Pero, es cierto que conviene complementar la integración educativa con nuevos conceptos y planteamientos novedosos que ayudan a fortalecer los esfuerzos en este sentido. Así, desde una perspectiva de inclusión escolar, hay que tener en cuenta la propuesta reciente hecha por la Asociación Americana sobre Retraso Mental en 2002 (Luckasson et al., 2002/2004) sobre la conceptualización del Retraso Mental, y las propuestas de Schalock y Verdugo (2002/2003) que operativizan el concepto de “calidad de vida” y su uso en el trabajo cotidiano junto a otros conceptos de interés como el de autodeterminación y la planificación centrada en la persona.

Si hablamos de calidad de vida en lugar de integración o normalización, o complementariamente a ellas, estamos haciendo referencia a las personas y no al proceso en general, y podemos medir con precisión los avances significativos que sirven para su mejora. Sustituiremos la ambigüedad del concepto integración por la descripción concreta de los logros. Además, hablar de calidad de vida nos va a permitir situar los esfuerzos que se realizan contextualizados en las necesidades de la persona desde un enfoque integral de sus necesidades. La escuela tiene importancia en la medida en que prepara para la vida, para el empleo, para la independencia, y para la participación en la comunidad. Y todos esos aspectos deben ser una parte importante de cualquier currículo escolar, independientemente del tipo y grado de la discapacidad del alumno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Association on Mental Retardation (1999, March) *Policy statements. On legislative and social issues*. Washington, DC: Author.
- ANDREWS, J. E., CARNINE, D. W., COUTINHO, M. J., EDGAR, E. B., FORNESS, S. R., FUCHS, L. S., JORDAN, D., KAUFFMAN, J. M., PATTON, J. M., PAUL, J., ROSELL, J., RUEDA, R., SCHILLER, E., SKRTIC, M. y WONG, J. (2001) Salvant les diferències al voltant de l'Educació Especial. *Suports*, 5(1), 68-72. [Art. original en *Remedial and Special Education*, 2000, 21(5), 258-260,267.]
- BAKER, J. L. y GOTTLIEB, J. (1980) Attitudes of teachers toward mainstreaming retarded children. En J. Gottlieb (Ed.), *Educating mentally retarded children in the mainstream*. Baltimore: University Park Press.
- BRADLEY, V. J. (1994a) Introduction. En V. J. Bradley, J. W. Ashbaugh y B. C. Blaney (Eds.), *Creating individual supports for people with developmental disabilities* (pp. 3-9). Baltimore: P. H. Brookes.
- BRADLEY, V. J. (1994b) Evolution of a new service paradigm. En V. J. Bradley, J. W. Ashbaugh y B. C. Blaney (Eds.), *Creating individual supports for people with developmental disabilities* (pp. 11-32). Baltimore: P. H. Brookes.
- BUDOFF, M. y GOTTLIEB, J. (1976) Special class students mainstreamed: A study of an aptitude (learning potential) x treatment interaction. *American Journal of Mental Deficiency*, 81, 1-11.
- CANTRELL, R. P. y CANTRELL, M. L. (1976) Preventive mainstreaming: Impact of a supportive services program on pupils. *Exceptional Children*, 42, 381-389.
- CORMAN, L. y GOTTLIEB, J. (1978) Mainstreaming mentally retarded children: A review of research. En N. R. Ellis (Ed.), *International review of research in mental retardation* (Vol. 9, pp. 147-186). New York: Academic Press.

- ECHETA, G. y VERDUGO, M. A. (2004) *La Declaración de Salamanca sobre necesidades educativas especiales 10 años después. Valoración y prospectiva*. Salamanca: Ediciones del INICO (INVESTIGACIÓN 2/2004), Universidad de Salamanca, 2004.
- GARTNER, A., y LIPSKY, D. K. (1987) Beyond special education: Toward a quality system for all students. *Harvard Educational Review*, 57, 367-395.
- GRESHAM, F. (1982) Misguided mainstreaming: The case for social skills training with handicapped children. *Exceptional Children*, 48, 422-433.
- HARING, N. J. y KUNG, D. A. (1975) Placement in regular programs: Procedures and results. *Exceptional Children*, 41, 413-417.
- HOLBURN, S. (2000) New paradigm for some, old paradigm, for others. *Mental Retardation*, 38, 530-531.
- LA GRECA, A. M. y MESIBOV, G. B. (1979) Social skills intervention with learning disabled children: Selecting skills and training. *Journal of Clinical Child Psychology*, 1, 234-241.
- LUCKASSON, R. et al. (2002 / 2004) *Retraso Mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyos*. (Traducción de M.A. Verdugo y C. Jenaro). Washington, DC / Madrid: American Association on Mental Retardation/ Alianza Editorial.
- MACMILLAN, D. L., JONES, R. L. y MEYERS, C. D. (1976) Mainstreaming the mildly retarded: Some questions and guidelines. *Mental Retardation*, 14, 3-10.
- MASLOW, A. (1968 / 1972) *El hombre autorrealizado*. (Traducción de Ramón Ribé). Estados Unidos / Barcelona: Litton Educational / Kairós.
- MONEREO, C. (1985) Los aprendizajes de supervivencia en situaciones de integración escolar. *Siglo Cero*, nº 102, 29-43.
- MOUNT, B. (1994) Benefits and limitations of personal futures planning. En V. Bradley, J. Ashbaugh, y B. Blaney (Eds.), *Creating individual supports for people with developmental disabilities* (pp. 97-108). Baltimore: Brookes.
- MOUNT, B., DUCHARME, G., y BEEMAN, P. (1991) *Person-centered development: A journey in learning to listen to people with disabilities*. Manchester, CT: Communitas.
- MOUNT, B., y ZWERNICK, K. (1988) *It's never too early, it's never too late: An overview of personal futures planning*. St. Paul, MN: Governor's Planning Council on Developmental Disabilities.
- O'BRIEN, J. y LOVETT, H. (1993) *Finding a way toward everyday lives: The contribution of person centered planning*. Harrisburg: Pennsylvania Office of Mental Retardation.
- PAYNE, J. S., POLLOWAY, E. A., SMITH, J. E., y PAYNE, R. A. (1977) *Strategies for teaching the mentally retarded*. Ohio: Charles E. Merrill.

- PERRIN, B. y NIRJE, B. (1985) Setting the record straight: A critique of some misconceptions of the normalization principle. *Australia and New Zealand Journal of Developmental Disabilities*, 11, 69-74.
- Readings in mainstreaming*. (1978) Connecticut: Special Learning Corporation.
- SCHALOCK, R. L. y VERDUGO, M. A. (2002/2003) *The concept of quality of life in human services: A handbook for human service practitioners*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. [Traducción al castellano en 2003, Alianza Editorial]
- SNELL, M. E., y EICHNER, S. J. (1989) Integration for students with profound disabilities. En F. Brown y D. H. Lehr (Eds.), *Persons with profound disabilities: Issues and practices* (pp. 109-138). Baltimore: Brookes.
- TAYLOR, S. J. (1981) *Making integration work: Strategies for educating students with severe disabilities in regular schools*. Syracuse, New York: Special Education Resource Center.
- The AAMR ad hoc Committee on Terminology and Classification (2002) *Mental retardation. Definition, classification and systems of supports* (10th Edition). Washington, DC: Author.
- VERDUGO, M. A. (1989) *La integración, personal, social y vocacional de los deficientes psíquicos adolescentes. Elaboración y aplicación experimental de un programa conductual*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, C.I.D.E.
- VERDUGO, M. A. (1995) *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- VERDUGO, M. A., GONZÁLEZ, F. y CALVO, I. (2003) *Apreciamos las diferencias*. Toledo: Junta de Comunidades de Castilla La Mancha y Comité español de Representantes de Minusválidos, 2003.
- VERDUGO, M. A. y JORDÁN DE URRÍES, B. (coord.) (2001) *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida*. Salamanca: Amarú.
- WEHMEYER, M. L. (1998) Self-determination and individuals with significant disabilities: Examining meanings and misinterpretations. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 23, 5-16.
- WEHMEYER, M. L. (1999) Self-determination for youth with significant disabilities: From theory to practice. En L. E. Powers, G. H. S. Singer, y J. A. Sowers (Eds.), *Promoting self-competence in children and youth with disabilities* (págs 115-134). Baltimore: P. H. Brookes
- WEHMEYER, M. L. (2001a) Self-determination and mental retardation. En L. M. Glidden (Ed.), *International Review of Research in Mental Retardation* (Vol 24, pp. 1-48). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum and Associates.
- WOLFENBERGER, W. (1972). *Normalization: the principles of normalization in human services*. Toronto: National Institute of Mental Retardation.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN IBEROAMÉRICA

Dra. M^a del Pilar Sánchez Hípola

Profesora de la Universidad Complutense de Madrid

PARÁMETROS PARA EL DIAGNÓSTICO Y ELABORACIÓN DE LOS INFORMES DE LOS PAÍSES DE IBEROAMÉRICA

La información sobre temas de interés referidos a la situación de la Educación Especial de cada uno de los países participantes, se estableció a partir de un guión que cada representante elaboró sobre algunos aspectos en relación con la Educación Especial. El diagnóstico de la situación se ha basado en cinco aspectos que son relevantes y constituyen, al mismo tiempo, una primera aproximación a la situación de la Educación Especial en los países de Iberoamérica.

1. Servicios y centros para la Educación Especial y la Educación Inclusiva. Este apartado recoge los medios institucionales con los que cuenta cada país en cuanto a los servicios y centros, tanto públicos como privados, de administración para la Educación Especial, así como los centros públicos y privados de atención directa.

2. Formación especialistas en Educación Especial. Este apartado hace referencia a las diversas formas existentes en el país de adquisición de una preparación profesional para trabajar en Educación Especial, abarcando tanto las titulaciones y asignaturas de formación inicial como de doctorado y títulos de posgrado, así como otros medios de formación continua (publicaciones, congresos, seminarios y talleres).

3. Proyectos y prioridades. En este epígrafe se trata de informar brevemente sobre las necesidades básicas detectadas, así como los proyectos o actuaciones que están en marcha para abordar algún aspecto de la Educación Especial en sus diversos niveles.

4. Recursos para la Educación Especial. Se trata de dar una idea general de los recursos materiales y didácticos disponibles para trabajar en los diferentes ámbitos de la Educación Especial y la Educación Inclusiva, y de los recursos de Internet para compartir y abordar la atención en Educación Especial.

5. Datos estadísticos necesidades Educación Especial y la Educación Inclusiva. La existencia de algún libro blanco de datos oficiales sobre las necesidades de la Educación Especial o la actualización y periodicidad de recogida datos que informan sobre la situación de la Educación Especial de cada país.

Toda la información aportada sobre estos cinco aspectos en los informes de cada país se ha sistematizado y ordenado de modo que los datos fueran lo más completos para el posterior análisis y conocimiento de la situación de la Educación Especial en los respectivos países. La información aportada

en algunos informes ha sido amplia y completa; sin embargo, en otros informes no se ha dispuesto de toda la información necesaria o no se ha contado con informes completos, como en los casos de Bolivia y Perú. Por consiguiente, en algunos aspectos la información publicada a partir de los datos y la información disponibles no es exhaustiva, y en otros aspectos esta información es escasa o inexistente. Esta aclaración es importante por las dificultades en identificar o recabar aquellos datos necesarios sobre cada uno de estos aspectos y, por ende, los informes elaborados y publicados en estas actas son informes orientativos e indicativos de la situación de la Educación Especial en cada uno de los países de Iberoamérica.

A continuación se presenta un esquema de los apartados que abarcan cada uno de los cinco aspectos mencionados, esquema que se ha utilizado para la revisión y publicación de los informes de cada uno de los países iberoamericanos.

1. Servicios y centros para la Educación Especial y la Educación Inclusiva

- 1.1. Servicios públicos de administración para la Educación Especial.
 - * A nivel nacional.
 - * A nivel regional.
 - * A nivel local.
- 1.2. Servicios privados de administración para la Educación Especial.
- 1.3. Centros públicos de atención directa.
- 1.4. Centros privados de atención directa.

2. Formación de especialistas en Educación Especial

- 2.1. Títulos universitarios
- 2.2. Cursos de doctorado
- 2.3. Programas de doctorado
- 2.4. Jornadas, seminarios o congresos (periodicidad)
- 2.5. Publicaciones

3. Proyectos y prioridades

- 3.1. Qué necesidades básicas están detectadas

- * A nivel nacional.
 - * A nivel regional.
- 3.2. Qué proyectos o actuaciones están en marcha para abordar algún aspecto de la Educación Especial en sus diversos niveles
- * A nivel nacional
 - * Permanentes
 - * Ocasionales
 - * A nivel regional
 - * Vinculados a colaboraciones internacionales
 - * Promoción pública
 - * Promoción privada

4. Recursos para la Educación Especial

- 4.1. Recursos materiales y didácticos para la Educación Especial
- * Centros de recursos y apoyo
 - * Recursos didácticos
 - * Recursos técnicos.
 - * Participación de asociaciones, ONGs, fundaciones...
- 4.2. Recursos en Internet para la Educación Especial
- * Páginas Web institucionales
 - * Directorios especializados
 - * Listas de correos
 - * Bases de datos on-line
 - * Grupos de noticias

5. Datos estadísticos de Educación Especial

Siempre que se contado con otras fuentes de información, como las presentaciones efectuadas por los representantes de los respectivos países durante la celebración de las Jornadas, éstas se han utilizado para completar uno o varios aspectos de los informes.

Con la publicación de estos informes se pretende proporcionar y ofrecer una primera aproximación a la situación de la Educación Especial en los países de Iberoamérica, queriendo aportar con ello una panorámica y un punto de referencia para continuar trabajando. Un punto de partida desde el que poder planear proyectos y acciones de colaboración específicas que respondan a las prioridades y necesidades que cada país iberoamericano tiene en la atención a las personas con Necesidades Educativas Especiales.

COMISION DE LA
AMERICA ARGENTINA

INFORMACION ESPECIAL

ESTRATEGIA PARA LA

El presente informe se refiere a los datos que se han recopilado en el período comprendido entre el 1 de enero de 1970 y el 31 de diciembre de 1971.

INFORMES POR PAÍSES

País	1970	1971
Argentina		
Bolivia		
Brasil		
Chile		
Colombia		
Costa Rica		
Cuba		
Ecuador		
El Salvador		
Guatemala		
Haití		
Honduras		
Jamaica		
México		
Nicaragua		
Panamá		
Paraguay		
Puerto Rico		
República Dominicana		
Uruguay		
Venezuela		

Este informe se elabora por medio de un procedimiento de recolección de datos que se realiza en forma periódica.



DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN ARGENTINA

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACION ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

El continuo de prestaciones y servicios que constituyen la Educación Especial tienen diferentes ámbitos institucionales de aplicación: en establecimientos de educación común, en escuelas, centros o servicios especiales y en instituciones.

División político-territorial	Nivel/ciclo de enseñanza			
	Total	Inicial	Primario/EGB	Medio
Total País	1.719	676	999	44
Buenos Aires	526	215	311	
Partidos del Conurbano	191	85	106	
Buenos Aires Resto	335	130	205	
Catamarca	23	10	13	
Chaco	42	19	22	1
Chubut	50	17	32	1
Ciudad de Buenos Aires	67	21	45	1
Córdoba	125	36	50	39
Corrientes	37	13	24	
Entre Ríos	81	35	46	
Formosa	25	12	13	
Jujuy	38	17	20	1
La Pampa	34	14	20	
La Rioja	21	8	13	
Mendoza	84	42	42	
Misiones	46	22	24	
Neuquén	34	11	23	
Río Negro	42	17	25	
Salta	53	22	31	
San Juan	43	20	23	
San Luis	27	9	18	
Santa Cruz	38	16	22	
Santa Fe	201	66	135	
Santiago del Estero	19	7	12	
Tierra del Fuego	10	4	5	1
Tucumán	53	23	30	

TABLA 1: Unidades educativas por nivel/ciclo de enseñanza según la división político-territorial (Estatal).

Algunos de los servicios más destacados en el tratamiento de los alumnos de Educación Especial son los siguientes:

- *Servicios educativos de apoyo a las instituciones de educación común y de la comunidad:* estos ofrecen apoyo específico para la evaluación y la atención de los alumnos con necesidades educativas especiales.
- *Servicios educativos para personas con necesidades educativas especiales:* los cuales se concretan en servicios de atención y educación temprana, servicios especiales y servicios para la formación profesional.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

División político-territorial	Total	Nivel/ciclo de enseñanza		
		Inicial	Primario/EGB	Medio
Total País	558	201	315	42
Buenos Aires	205	74	131	
Partidos del Conurbano	149	55	94	
Buenos Aires Resto	56	19	37	
Catamarca	2	1	1	
Chaco	4	2	2	
Chubut	4	2	2	
Ciudad de Buenos Aires	52	16	35	1
Córdoba	96	26	35	35
Corrientes	15	7	8	
Entre Ríos	45	22	23	
Formosa	0			
Jujuy	12	5	5	2
La Pampa	0			
La Rioja	0			
Mendoza	22	8	12	2
Misiones	8	3	4	1
Neuquén	2	1	1	
Río Negro	1		1	
Salta	18	8	10	
San Juan	6	2	4	
San Luis	2		2	
Santa Cruz	1		1	
Santa Fe	40	15	25	
Santiago del Estero	14	6	7	1
Tierra del Fuego				
Tucumán	9	3	6	

TABLA 2: Unidades educativas por nivel/ciclo de enseñanza según la división político-territorial (Sector privado).

1.3. CENTROS PÚBLICOS DE ATENCIÓN DIRECTA

Referente al **ámbito escolar**, hay escuelas que pertenecen a cada jurisdicción y que se dedican a brindar atención pedagógica a los alumnos con necesidades educativas especiales derivadas de discapacidades mental,

visual, auditiva y motriz. Estas escuelas, de Educación Especial, mantienen una matrícula dinámica ya que los alumnos, cuando es posible, comienzan un proceso de integración en la escuela común, orientado a su permanencia en la misma. Durante todo este pasaje, son asistidos por docentes integradores que son los encargados de concretar este proceso.

En cuanto al **mundo profesional**, las instituciones pertenecientes a Salud (Hospitales, Centros Asistenciales, etc.), realizan un diagnóstico y su eventual derivación, pero no enfocan el aspecto pedagógico en su mayoría, ya que dicha cobertura está a cargo de los centros educativos.

Y, por último, en el campo **laboral**, hay escuelas de Formación Laboral, cuya oferta está destinada a favorecer una salida laboral a los alumnos de Educación Especial. Se concretan proyectos de pasantías, tanto en instituciones oficiales como privadas, que forman parte de los proyectos institucionales.

1.4. CENTROS PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

A nivel **escolar**, puede señalarse que el sistema público de gestión privada en Educación Especial tiene un amplio desarrollo en Argentina, en todas las jurisdicciones. Por lo tanto, el número de escuelas de Educación Especial es mayor que el de las escuelas públicas. Estas iniciativas son de orden privado, ya sea liderados por particulares, por instituciones, por organizaciones no gubernamentales, por asociaciones de familiares de discapacitados, etc. Cada una de estas instituciones cuenta con la supervisión del Estado y algunas de ellas disponen de subsidios parciales o totales de la Nación.

En el campo **profesional** puede destacarse que las asociaciones de padres de discapacitados, algunas prestadoras de salud y entidades privadas, brindan servicios en el área de salud, psicología, orientación laboral, derivación psicopedagógica, etc. Existen los llamados Centros de Día que ofrecen una prestación pedagógica-asistencial a personas con discapacidad. Están más orientadas hacia el área de salud y hacia la formación laboral que hacia lo pedagógico.

Y, con respecto al mundo **laboral**, se ha generado una abundante oferta en Talleres Protegidos, con el objeto de generar un espacio laboral a las personas que, dada su discapacidad, no han podido acceder a un espacio laboral convencional.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

2.1. TÍTULOS UNIVERSITARIOS

En Argentina, la formación docente se realiza en instituciones terciarias, en su mayoría no universitarias (Institutos Superiores de Formación

Docente) y, en algunos casos, lo asumen las universidades (por ejemplo, la Universidad Nacional de Cuyo, tiene el Profesorado en Educación Especial, con especialización en mentales y auditivos).

Las Licenciaturas están consideradas como formación de post-grado, después de la formación en Institutos Superiores del Profesorado. Por lo tanto, los alumnos ingresan con un título superior y cursan las Licenciaturas, generalmente con una duración entre 2 y 3 años.

2.2. CURSOS DE DOCTORADO

No existe aún en Argentina formación de post-grado que tenga características de doctorado para Educación Especial.

2.3. JORNADAS, SEMINARIOS O CONGRESOS

Frecuentemente se realizan encuentros con estas características, ya sean organizados por instituciones públicas como privadas. La oferta al respecto es abundante y existe un importante compromiso para la participación, innovación y actualización.

2.4. PUBLICACIONES

Además de la habitual publicación de textos que se ofrecen para los especialistas, existen otras ofertas a nivel de diarios, revistas, artículos, donde los profesionales vinculados a la Educación Especial publican temas de interés, resultados de investigaciones, análisis de situaciones educativas, propuestas de mejora, etc.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

- Incremento de niños en riesgo evolutivo (ambiental y biológico).
- Falta de servicios para la atención de niños en riesgo evolutivo en zonas rurales.
- Debilitamiento de la oferta en Formación Laboral.
- Necesidad de fortalecer la enseñanza de las áreas curriculares para el mejoramiento de la calidad educativa.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

3.2.1.-A nivel federal

Se están concretando actualmente dos proyectos centrados en las problemáticas antes mencionadas:

- *Detección precoz y atención temprana de la discapacidad*

Financiado por Ley de Cheques¹ y enmarcado dentro del Programa Educación Inclusiva creado en el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Res. N° 371/01), con la finalidad de promover el desarrollo de acciones que prioricen la igualdad de oportunidades.

El objetivo de este proyecto es promover la intervención temprana en niños en riesgo evolutivo. La finalidad es el logro de una mejora en la calidad de vida y específicamente en la optimización de los aprendizajes de los niños. Prevé la participación articulada de los sectores educativo y sanitario para desplegar acciones destinadas a la intervención oportuna y temprana en zonas rurales, en el mismo entorno donde se desarrolla el niño y/o en espacios no formales (escuelas en contraturno, clubes, parroquias, etc.).

- *Pasantías Laborales para alumnos con necesidades educativas especiales*

También financiado por Ley de Cheques y enmarcado dentro del Programa Educación Inclusiva creado en el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (Res. N° 371/01), con la finalidad de promover el desarrollo de acciones que prioricen la igualdad de oportunidades.

Una de las líneas de acción priorizada por la Coordinación de Educación Especial consiste precisamente en promover en todas las jurisdicciones un profundo replanteo de la propuesta educativa que hoy ofrecen las Escuelas de Formación Laboral. En este sentido, la inclusión de la pasantía como una instancia educativa más, eleva el nivel de exigencia de la escuela, no sólo en cuanto a su enfoque para el desarrollo de competencias laborales, sino también en otros aspectos educativos generalmente abandonados, relacionados con la Formación Ciudadana, Deberes y Derechos, aspectos ligados a la Salud, la Higiene, el cuidado personal, y a todo aquello que se moviliza a partir de la inserción de los jóvenes en el mundo "real".

El proyecto tiende a promover en las provincias el desarrollo de acciones que se constituyan en una herramienta privilegiada para producir modificaciones sociales, culturales y educativas que mejorarán la calidad de vida de los jóvenes con discapacidad.

¹ Impuesto que se aplica a los cheques mal emitidos y cuyos fondos están destinados a sostener proyectos de mejora vinculados a la discapacidad.

Otro proyecto que destaca a nivel permanente es el siguiente:

- *Proyecto de equipamiento informático a escuelas de ciegos y disminuidos visuales*

También financiado por Ley de Cheques y que consiste en la provisión de equipo informático actualizado a las escuelas que atienden a niños ciegos o de baja visión. Las escuelas reciben además la asistencia técnica necesaria para que puedan optimizar el uso del equipamiento.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1.–Centros de Recursos y apoyo

Las escuelas actúan como Centros de Recursos y Apoyo. No está prevista en Argentina una estructura diferenciada para prestar este servicio.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.2.1.–Páginas Web institucionales

La página Web del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina es **www.me.gov.ar**. Entrando en la página se tiene acceso a todos los Ministerios de Educación provinciales, a todas las Secretarías de Estado de Educación, a todas las Direcciones Nacionales pertenecientes a este Ministerio. En la Dirección Nacional de Gestión Curricular y Formación Docente se encuentra la Educación Especial.

A través de la Presidencia de la Nación (**www.presidencia.gov.ar**), se tiene acceso a todos los ministerios y organismos públicos.

4.2.2.–Listas de correos

Los correos electrónicos de las Direcciones de Educación Especial provinciales son los siguientes:

PROVINCIA	DIRECCIÓN
BUENOS AIRES	dir_educacion_especial @ed.gba.gov.ar
CORRIENTES	dir_edu_esp_ctes@yahoo.com.ar
CHACO	Meduc.direspe@ecomchaco.com.ar
CHUBUT	coorduesp@chubut.edu.ar
FORMOSA	direspecial@mcy-fsa.gov.ar

PROVINCIA	DIRECCIÓN
GOB. de la CIUDAD de BS AIRES	daee@buenosaires.edu.ar
LA PAMPA	dinclusiva@mce.lapampa.gov.ar
MENDOZA	areparaz@mendoza.gov.ar
NEUQUÉN	nese_especial@neuquen.gov.ar
RÍO NEGRO	direcnica@educacion.rionegro.gov.ar
SALTA	regespeciales@edusalta.gov.ar
SAN LUIS	aabrahin@sanluis.gov.ar
SANTA CRUZ	dpespecial@yahoo.com.ar
SANTA FE	priesp@santafe.rffdc.edu.ar
TIERRA DEL FUEGO	meducacion@tierradelfuego.gov.ar
TUCUMÁN	diresptuc@yahoo.com.ar

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

El Ministerio de Educación produce periódicamente actualizaciones sobre datos estadísticos a través de la Dirección Nacional de Información y Evaluación de la Calidad Educativa (DINIECE). Si bien disponemos de datos correspondientes al año 2002 y 2003, la última publicación oficial se ha producido en el año 2000. Se espera que la próxima sea en el año 2005. La matrícula es dinámica (considerando la población que nos interesa), motivo por el cual en ocasiones, algunos datos pueden no tener una máxima coincidencia.

A su vez, durante el año 2003 se realizó un Censo Nacional sobre Discapacidad, del que recién comienzan a publicarse los resultados.

Algunos de los datos recogidos son:

SERVICIOS Y CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL				
<i>División territorial</i>	<i>Total</i>	<i>Nivel Inicial</i>	<i>Primario EGB</i>	<i>Medio / Polimodal</i>
Total País	2.277	877	1.314	86
Buenos	731	28	442	
Conurbano	340	140	200	
Resto Bs.	391	149	242	

TABLA 3: Unidades educativas por nivel/ciclo de enseñanza. Total estatal y privado.

Categoría	Total de alumnos con NEE	Escuela Especial	Escuela Común
Mentales	60.506	47.738	12.768
Auditivos	7.541	5.411	2.130
Visuales	3.452	1.314	2.138
Motores	2.923	1.719	1.204
Múltiples	5.721	5.144	577
Orgánico Funcionales	3.934	3.732	202
Desviac. Normales de la inteligencia	3.385	1.719	1.666
Alto Riesgo	171	171	
Severos Trastornos del Desarrollo	2.053	2.053	
Totales	89.686	69.001	20.685

Fuente: elaboración propia en base al Relevamiento Anual de establecimientos Educativos. Ministerio de Educación (Cuadros 14, 15 y 16) 9-12-04).

TABLA 4: Categorías y escuelas de alumnos con necesidades educativas especiales.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN BRASIL

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

No Brasil, o sistema educacional está organizado a nível federal com o Ministério da Educação - MEC, a nível estadual com 27 Secretarias de Estado de Educação e a nível municipal com 5.560 Secretarias de Município de Educação, que mantêm tanto escolas regulares quanto escolas especiais. As políticas públicas são formuladas pelos órgãos governamentais, debatidas e aprovadas pelos Conselhos Municipais, Estaduais e Conselho Nacional de Educação, os quais são responsáveis pelo acompanhamento da execução das políticas públicas e pela articulação intersetorial.

1.1.1.–Nível nacional

O Conselho Nacional de Educação aprovou as Diretrizes Nacionais da Educação Especial na Educação Básica, Resolução N° 02/2001, que orientam a organização da política de educação especial nos sistemas de ensino. No âmbito do Ministério da Educação, a formulação e a gestão das políticas públicas para a educação especial estão a cargo da Secretaria de Educação Especial - SEESP. O Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES e o Instituto Benjamin Constant - IBC, localizados no Rio de Janeiro, vinculados ao MEC, são escolas especializadas na educação de alunos com deficiência auditiva e deficiência visual e Centros de referência nacional na formação de professores e na produção e disseminação de materiais didáticos e pedagógicos.

1.1.2.–Nível regional

Os Conselhos Estaduais de Educação são responsáveis pelo cumprimento das diretrizes nacionais da educação básica. As Secretarias Estaduais de Educação têm na sua estrutura um Dirigente de Educação Especial responsável pela implementação de políticas educacionais que garantam o acesso à escolarização, pela organização de serviços de apoio pedagógico e atendimento especializado e pela elaboração de estratégias de interface com outras áreas sociais. Alguns estados mantêm Fundações de Apoio às Pessoas com Deficiência.

1.1.3.–Nível local

Os Conselhos Municipais de Educação são responsáveis pelo cumprimento das diretrizes nacionais da educação básica. As Secretarias Municipais de Educação têm na sua estrutura um Dirigente de Educação Especial responsável pela implementação de políticas educacionais que garantam o acesso à escolarização, pela organização de serviços de apoio pedagógico e atendimento especializado e pela elaboração de estratégias de interface com outras áreas sociais.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Os serviços privados de administração para a Educação Especial estão organizados por meio de Associações e Federações que atuam em âmbito federal, estadual e municipal. Estas organizações não governamentais mantêm uma rede de centros especializados e escolas especiais privadas sem fins lucrativos, para o atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais.

1.3. CENTROS PÚBLICOS DE ATENCIÓN DIRECTA

1.3.1.–Escolares

No sistema público, os alunos com necessidades educacionais especiais são atendidos nas etapas de educação infantil, fundamental e média, bem como na modalidade de educação de jovens e adultos – EJA. O número de escolas públicas de educação básica é 174.200 escolas, sendo 21.700 escolas de educação básica da rede municipal, 11.188 escolas da rede estadual e 15 escolas da rede federal de ensino, totalizando 32.903 escolas da rede pública com matrícula na educação especial.

1.3.2.–Profesionales e Laborales

Os Centros Federais de Educação Tecnológica, localizados nas 27 Unidades Federadas ofertam educação profissional e desenvolvem projetos contemplando o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos. São 139 Instituições Federais de Educação Tecnológica – IFETs, assim subdivididas: 34 Centros Federais de Educação Tecnológica – CEFET; 36 Escolas Agrotécnicas Federais – EAF; 30 Escolas Técnicas vinculadas às Universidades Federais; 38 Unidades de Ensino Descentralizadas – UNED; 01 Escola Técnica Federal. A Secretaria de Educação Especial – SEESP desenvolve, em parceria com a Secretaria de Educação Tecnológica – SETEC, o Programa TECNEP que visa a preparação das Instituições Federais de Educação Tecnológica para o atendimento às pessoas com

necessidades educacionais especiais nos cursos de nível básico, técnico e tecnológico, em parceria com os sistemas estaduais e municipais. As escolas públicas estaduais e municipais de educação básica ofertam educação profissional, com 6.820 matrículas. Também as Instituições federais e estaduais de ensino superior, nos vários cursos, têm matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais.

1.3.3.–Ambulatorios

O atendimento educacional hospitalar e o atendimento pedagógico domiciliar para os alunos impossibilitados de freqüentar as aulas em razão do tratamento de saúde, estão previstos na legislação brasileira e são vinculados aos sistemas de educação, que articulados com os sistemas de saúde realizam a solicitação de hospitais para o serviço de atendimento pedagógico hospitalar e domiciliar, a contratação e formação de professores, a provisão de recursos financeiros e materiais para os referidos atendimentos. O Sistema Único de Saúde – SUS, oferta na rede pública, atendimentos no campo da reabilitação, incluindo psicodiagnóstico, fisioterapia, psicoterapia, reabilitação física, oficinas terapêuticas, terapias em grupo ou individuais, visitas domiciliares, concessão de órteses e prótese, diagnóstico e terapia em relação a problemas auditivos.

1.4. CENTROS PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

1.4.1.–Escolares

No sistema privado de ensino, os alunos com necessidades educacionais especiais são atendidos nas etapas de educação infantil, fundamental e média, bem como na modalidade de educação de jovens e adultos – EJA. São 34.011 escolas de educação básica da rede privada, sendo que 4.782 apresentam matrícula de educação especial. Das escolas privadas que apresentam matrícula, 2.171 são escolas especiais com 234.672 alunos e 2.611 são escolas regulares comuns com 8.823 matrículas.

1.4.2.–Profesionales e Laborales

As escolas privadas de educação básica ofertam educação profissional, com 35.093 matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais. Também as Instituições privadas de ensino superior, nos vários cursos, têm matrículas de alunos com necessidades educacionais especiais. As instituições não-governamentais de cunho filantrópico realizam cursos de educação profissional para inserção dos alunos no mercado de trabalho. Também estão organizadas Instituições privadas mantidas pelos seguimentos da indústria e comércio.

1.4.3.–Ambulatorios

As escolas especiais mantidas por instituições privadas sem fins lucrativos realizam atendimentos no campo da reabilitação, incluindo psicodiagnóstico, fisioterapia, psicoterapia, reabilitação física, oficinas terapêuticas, terapias em grupo ou individuais, visitas domiciliares, concessão de órteses e prótese, diagnóstico e terapia em relação a problemas auditivos, para os alunos impossibilitados de freqüentar as aulas, em razão do tratamento de saúde. Também estão organizados centros especializados para o atendimento pedagógico em ambiente domiciliar e hospitalar.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

2.1. TÍTULOS UNIVERSITARIOS

A Resolução nº 1/2002 do Conselho Nacional de Educação institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores na Educação Básica que dispõe sobre a inclusão de conteúdos curriculares e conhecimentos acerca das necessidades educacionais especiais e o trato da diversidade. Os cursos de formação continuada de professores, seminários, jornadas e encontros são realizados pelos sistemas de ensino Instituições de Ensino Superior com objetivo desenvolver novas estratégias pedagógicas que favoreçam a participação e a aprendizagem de todos os alunos. Também, a legislação federal que dispõe sobre o uso e difusão da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, estabelecendo que os sistemas educacionais devem garantir a inclusão do ensino da LIBRAS nos cursos de formação de professores e de fonoaudiologia.

O Plano Nacional de Educação/ 2001 prevê, em seus objetivos e metas, a inclusão de conteúdos e disciplinas específicas sobre o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos e a inclusão e ou ampliação, de habilitação específica, em níveis de graduação e pós-graduação, para formar pessoal especializado em educação especial, garantindo a oferta em cada unidade federada. Na educação superior, em 1998 foram identificadas 23 instituições que oferecem formação específica em educação especial, no âmbito da pós-graduação, foram pesquisadas 58 IES, destas 30 ofertam cursos de especialização em educação especial, 21 possuem mestrado com linha de pesquisa ou projetos na área de educação especial, 10 apresentam doutorado com linha de pesquisa ou projetos na área de educação especial e 31 IES oferecem curso de extensão. Dos 1.603.851 professores da educação básica, indicados pelo Censo Escolar/2003, 36.691 têm formação na área da educação especial.

A Secretaria de Educação Especial impulsiona o estudo e a pesquisa na área da educação especial desenvolvendo em parceria com a Coordenação

de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES, o Programa de Apoio a Educação Especial – PROESP, que visa consolidar no País, centros especializados para a realização de pesquisas, estudos e cursos de formação de professores da educação básica e do ensino superior na área de educação especial. O programa contempla o financiamento de dez projetos no âmbito de pós-graduação apresentados por Instituições de Ensino Superior, que abordam estudos de diferentes áreas do conhecimento:

- *Acesso, Permanência e Prosseguimento da Escolaridade de Nível Superior de Pessoas com Deficiência: Ambientes Inclusivos* - Universidade Estadual De Campinas – UNICAMP;
- *Gestão da Aprendizagem na Diversidade* - Universidade Federal Do Ceará – UFC;
- *Educação Especial: Inclusão Educacional dos Portadores de Necessidades Educacionais Especiais* - Universidade Federal de Santa Maria – UFSM;
- *Atendimento Educacional Especializado: Produção e Treinamento no Emprego de Recursos, Instrumentos, Equipamentos, para Eliminação de Barreiras de Comunicação e Aprendizagem em Paralisados Cerebrais, Surdos, Disléxicos e em Crianças com Problemas de Aprendizagem* - Universidade De São Paulo – USP;
- *Educação de Surdos: O Professor Bilíngüe, o Professor Surdo e o Intérprete de Língua de Sinais em Foco* - Universidade Federal De Santa Catarina – UFSC;
- *Ensino de Língua Portuguesa para Falantes de Língua Brasileira de Sinais* - Universidade Federal De Brasília – UnB;
- *O PPGEEES da UFSCAR Frente ao Desafio da Educação Inclusiva: Ampliando a Formação de Recursos Humanos de Alto Nível em Educação Especial/* -Universidade Federal De São Carlos – UFSCAR;
- *Formação de Profissionais para a Educação Inclusiva de Pessoas com Necessidades Especiais: Desenvolvimento e Avaliação de Programas* - Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte – UFRN;
- *Recursos e Estratégias Utilizadas no Atendimento Educacional Especializado numa Perspectiva Inclusiva* - Universidade Estadual Paulista – UNESP;
- *Oferta de Cursos de Especialização em Educação de Surdos no Estado do Amazonas* / UFAM.

2.2. PUBLICACIONES

Nos anos de 2003/2004 destacam-se as publicações de referência na área: Referenciais para a Construção de Sistemas Educacionais Inclusivos: A

Fundamentação Filosófica, O Município, A Escola e a Família; Direito à Educação: Subsídios para a gestão de Sistemas Educacionais Inclusivos; Diretrizes Nacionais da Educação Especial para a Educação Básica; Coleções Saberes e Práticas da Inclusão na Educação Infantil e Fundamental; Ensino de Língua Portuguesa para Surdos (Volume I e II); Libras em Contexto e Tradutor e Intérprete de Língua Brasileira de Sinais e Língua Portuguesa; Grafia Braille para Língua Portuguesa; Normas Técnicas para Produção de Textos em Braille; Grafia Química Braille; Orientação e Mobilidade: Conhecimentos Básicos para Inclusão da Pessoa com Deficiência Visual; e o Portal de Ajudas Técnicas: Comunicação Alternativa; Educar na Diversidade nos países do MERCOSUL; O Acesso de Pessoas com Deficiência às Classes e Escolas Comuns da Rede Regular de Ensino, em parceria com o Ministério Público.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

O sistema educacional brasileiro está constituído de escolas comuns e escolas especiais, estando na sua grande maioria, organizadas como sistemas paralelos de educação. No contexto sócio-educacional existem barreiras arquitetônicas, atitudinais, pedagógicas e de comunicação. A gestão das escolas que não estão orientadas para o acolhimento a diversidade e não contemplam espaços de participação da comunidade, bem como a gestão dos sistemas de ensino que organizam a educação especial isolada das políticas gerais da educação. A insuficiência de recursos adicionais para viabilizar o desenvolvimento da educação especial como fator de inclusão, por meio da organização do atendimento educacional especializado.

A formação inicial dos profissionais da educação que por muitos anos não contemplou a prática educacional inclusiva, gerando necessidade de programas de formação continuada para atender a qualificação específica aos professores para atuação com alunos com necessidades educacionais especiais. Os desafios apresentados são inerentes ao processo de mudança, onde se evidencia a resistência de pessoas e organizações que não acreditam na inclusão e defendem a continuidade do modelo segregado; a falta de acessibilidade nas cidades e escolas formando barreiras que fazem com que o aluno com necessidades educacionais especiais não alcance níveis mais elevados de ensino.

No Brasil, em 2003, 91,5% do número de matrículas da educação especial, estavam registradas nas etapas iniciais do ensino fundamental. Além disso, em 2004, 23% dos 5.560 municípios brasileiros, ainda não apresentam registro de matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais. É importante considerar que essa realidade está mudando, pois em 1998 apenas 49% dos municípios brasileiros registravam pelo menos uma matrícula na educação especial.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

- *Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade* visa à formação de gestores e educadores para a transformação dos sistemas educacionais em sistemas educacionais inclusivos. Participam do programa 106 municípios-pólo que atuam como multiplicadores das ações de sensibilização da comunidade e formação de professores, disseminando a política de educação inclusiva para os demais municípios brasileiros. O programa utiliza os Referenciais para a Construção de Sistemas Educacionais Inclusivos, organizados em quatro módulos de formação que tratam da Fundamentação Filosófica, do papel do Município, da Escola e da Família. Também tem como meta a realização de campanhas sobre o direito do aluno com necessidades educacionais especiais ao acesso à escola regular comum, a informação às famílias e a formação de redes de apoio que identifiquem e organizem os recursos e parcerias necessárias à inclusão.
- *Programa de Informática na Educação Especial – PROINESP*: destinado à implantação de laboratórios de informática nas escolas com matrícula de aluno com necessidades educacionais especiais, com o objetivo de estender aos alunos o acesso às novas tecnologias de informação e comunicação.
- *Programa de Apoio à Educação de Alunos com Deficiência Visual*: destina materiais específicos para alunos cegos ou com baixa visão, realiza formação dos profissionais dos 34 Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual – CAP, desenvolve o programa de formação de professores Interiorizando Braille para disseminação do Sistema Braille Integral e Código Matemático Unificado, coordena a Comissão Brasileira do Braille e Sorobã.
- *Programa de Apoio à Educação de Alunos com Surdez*: destina materiais específicos para alunos surdos, realiza formação dos profissionais dos 24 Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez – CAS, vinculados às Secretarias Estaduais de Educação, propiciando o atendimento às necessidades e diferenças dos alunos, bem como a aprendizagem da língua portuguesa e da língua brasileira de sinais – LIBRAS, desenvolve o programa de formação de professores Interiorizando LIBRAS para o uso e difusão da língua.

- *Projeto Educar na Diversidade nos Países do MERCOSUL*, coordenado pelo Brasil, com o apoio financeiro da OEA e técnico da UNESCO, capacitou a comunidade escolar de 25 escolas dos cinco países integrantes, Argentina, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai, promovendo o intercâmbio de experiências entre as escolas do projeto e a integração entre os países participantes. A partir do documento *Necessidades Educacionais Especiais na sala de Aula – NEEA/UNESCO*, foi elaborado o material de formação docente “Educar na Diversidade”, sendo recomendado para disseminação aos sistemas de ensino.
- *Programa de Apoio aos Sistemas de Ensino*, destinado às escolas da rede pública e privada sem fins lucrativos, disponibiliza apoio técnico e financeiro para projetos referentes à organização dos serviços de educação especial, com ações para adequação de prédios escolares para acessibilidade, material didático, formação de professores e aquisição de equipamentos.
- O MEC desenvolve também, programas específicos da Secretaria de Educação Especial que dão suporte ao desenvolvimento da educação especial no país:
 - *Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE*: destinado a manutenção e investimentos para o funcionamento e melhoria da qualidade do ensino.
 - *Programa Nacional de Transporte Escolar – PNTE*: subsidia o transporte escolar.
 - *Programa de Complementação ao Atendimento Educacional Especializado aos Educandos Portadores de Deficiência – PAED*: destinado às entidades privadas sem fins lucrativos que prestam serviços na modalidade de educação especial, com o objetivo de garantir a universalização do atendimento especializado aos educandos portadores de deficiência e com o objetivo de garantir progressivamente, a inserção destes educandos nas classes comuns do ensino regular.
 - *Programa Nacional do Livro Didático – PNLD*, entrega livros didáticos para todos os alunos da educação fundamental, iniciou a distribuição dos primeiros títulos para o ensino médio. Destacando-se neste programa a produção de livros didáticos em Braille para os alunos da educação fundamental e dos primeiros 70 títulos paradidáticos em Braille.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1.–Centros de Recursos y recursos técnicos

O apoio para que o aluno tenha acesso ao currículo é concebido como atendimento educacional especializado, constituído por um conjunto de recursos e de estratégias educacionais colocadas a disposição dos alunos, proporcionando diferentes alternativas, complementação curricular específica ou suplementação curricular.

Como recurso de apoio pedagógico são implantados laboratórios de informática - PROINESP nas escolas com visando abrir novas perspectivas no uso de tecnologias de informação e comunicação, e salas de recursos para a oferta de atendimento educacional especializado nas escolas comuns com matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais.

Os 34 Centros de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual – CAP, produzem materiais didáticos pedagógicos como livros e textos em Braille, ampliados e sonoros para distribuição aos alunos, dispõem de computadores, impressora braille e laser, fotocopiadora, gravador e fones de ouvido, circuito interno de TV, CCTV e máquina de datilografia Braille Perkins para uso dos alunos e formação de professores.

Os Centros de Capacitação de Profissionais da Educação e de Atendimento às Pessoas com Surdez - CAS elaboram material didático específico para a educação bilíngüe, são equipados com computadores, impressora, estabilizadores, projetor e tela de projeção, retro-projetor, filmadora, câmera digital, TV 20 e 29 polegadas, vídeo-cassete, adaptador de campainha e mobiliários para uso dos alunos e formação de professores. São disponibilizados pelo MEC conjuntos de material didático específico para alunos cegos, compostos de mochila, reglete, sorobã, punção, ponteira de bengala para reposição, guia para assinatura e papel gramatura; e para alunos com baixa visão, composto de mochila, cadernos com pauta dupla, cadernos sem pauta, lápis 6B, caneta ponta porosa, borracha, pincel atômico, caneta hidrográfica, lupa de apoio.

4.1.2.–Recursos didáticos

Manual Caminhando Juntos - Habilidades Básicas de Orientação e Mobilidade, em cartilha e vídeo, parceria com o Instituto Laramara; Dicionário Enciclopédico Ilustrado – Português – Inglês – LIBRAS – Volume I e II para as escolas que atendem alunos surdos e de CD's em LIBRAS/Português de literatura infanto-juvenil: Alice no País das Maravilhas, Pinóquio, Iracema. Também são disponibilizados livros didáticos e paradidáticos em Braille, no PNL D.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.2.1.–Páginas Web institucionales

- www.mec.gov.br - Ministério da Educação.
- <http://www.mec.gov.br/seesp/defaultishim> - Site da SEESP/ MEC.
- www.ines.org.br - Instituto Nacional de educação para Surdos.
- www.ibcnet.org.br - Instituto Benjamin Constant.
- www.apbc.org.br - Associação de Paralisia Cerebral do Brasil.
- www.caleidoscopio.aleph.com.br - Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Reabilitação das pessoas com deficiência – UNICAMP /SP.
- www.federacaosind.down.org.br - Federação Brasileira de Síndrome de Down.
- <http://www.mec.gov.br/seesp/dirigentes.shtm> - Dirigentes da Educação Especial dos Estados.
- <http://www.ines.org.br/libras/index.htm> - Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais

4.2.2.–Directorios especializados

Secretaria de Educação Especial/MEC- seesp@mec.gov.br

4.2.3.–Bases de datos on-line

- <http://www.ibge.gov.br> - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE.
- <http://www.edudatabrasil.inep.gov.br> - Edudata Brasil.
- <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp> - Sinopses Estatísticas da Educação Básica
- <http://www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/matrricula/default.asp> - Sistema de Consulta a Matrícula do Censo Escolar - 1997/2004.
- www.saci.org.br - Rede Saci – Solidariedade, Apoio, Comunicação e Informação.
- www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dpdh/sicorde – SICORDE.

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

O Brasil realiza o Censo Demográfico, a cada dez anos, pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Pelo Censo/2000 as pessoas com deficiência representam 14,5% da população brasileira, ou seja, cerca de 24,6 milhões de pessoas apresentam pelo menos uma das deficiências enumeradas no questionário, que adotou o conceito de limitação de atividades. Na faixa de 0 a 14 anos, há 2.161.333 pessoas com pelo menos uma das deficiências enumeradas:

Deficiência	Incidência
Visual	16.573.937
Motora	7.879.601
Auditiva	5.750.809
Mental	2.848.684
Física	1.422.224

Fonte: Censo Demográfico IBGE (2000).

TABLA 1: População com deficiência.

O Ministério da Educação tem na sua estrutura o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira – INEP que realiza anualmente o Censo Escolar, um levantamento estatístico-educacional, de âmbito nacional, em todas as escolas de Educação Básica, em suas diferentes etapas - Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio - e modalidades - Educação Especial e Educação de Jovens e Adultos.

Em 2003, buscando ampliar e dar qualidade ao conhecimento estatístico, acerca da demanda de apoio pedagógico especializado nas escolas, foram revisados os conceitos das deficiências no questionário do Censo Escolar, e incluídas informações sobre o fluxo escolar para acompanhar o processo educacional dos alunos com necessidades educacionais especiais.

Para 2005, o Censo Escolar estará incluindo outras informações na coleta, com destaque para a categoria autismo (antes integrante da categoria condutas típicas) e o acréscimo da categoria surdocegueira. A importância de um instrumento de coleta de dados de tamanha abrangência e fidedignidade permite traçar estratégias para alcançar o conjunto dos municípios brasileiros de maneira integrada, para ampliar o acesso para a organização de serviços que possibilitem uma educação inclusiva de qualidade.

Das 174.200 escolas públicas de educação básica, 32.903 apresentam matrícula na educação especial, e das 34.011 escolas de educação básica da rede privada, 4.782 apresentam alguma matrícula.

	Estabelecimentos da Educação Especial - 2004				
	Total	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Brasil	37.685	15	11.188	21.700	4.782
Escolas Exclusivamente Especiais	2.579	2	173	304	2.100
Escolas com Educação Especial/Classes Especiais	4.406	1	2.094	2.240	71
Total Escolas Especiais/Classes Especiais	6.985	3	2.267	2.544	2.171
Escolas com Classes Comuns e apoio pedagógico Esp.	11.196	6	3.234	7.243	713
Escolas com Classes Comuns sem apoio pedagógico Esp.	19.505	6	5.687	11.913	1.898
Total Escolas Regulares/Clases Comuns	30.700	12	8.921	19.156	2.611

Fonte: MEC/INEP (Censo Escolar 2004).

TABLA 2: Establecimientos de Educación Especial.

Entre 1998 e 2004, ampliou-se significativamente a participação do atendimento de alunos com necessidades especiais, em classes comuns de escolas regulares: de 13% da matrícula, em 1998 (43.923 alunos), para 34,4% em 2004 (194.711 alunos).

O Censo Escolar MEC/INEP/2004 indica o registro de 566.753 alunos com necessidades educacionais especiais no sistema de ensino, destes 57% estão na rede pública de ensino

O Censo Escolar MEC/INEP/2004 indica o registro de 566.753 alunos com necessidades educacionais especiais no sistema de ensino, destes 57% estão na rede pública de ensino revelando a ampliação da oferta das matrículas, conforme determinam as diretrizes nacionais de educação especial. Também se evidencia, de 2003 para 2004, um avanço de 2,8% no acesso em classes comuns do ensino regular, bem como uma redução de 2,7% de acesso nas classes e escolas especiais, demonstrando uma reorientação do sistema educacional para a educação inclusiva.

Tipo de atendimento	Matrícula na esfera pública	% da esfera pública	Matrícula na esfera privada	% da esfera privada	TOTAL	% dos tipos de atendimento
Em classes comuns de escolas comuns	185.758	95,4%	8.823	4,6%	194.581	34,4%
Em classes especiais ou em escolas especiais	136.770	36,8%	234.672	63,2%	371.442	65,6%
Matrícula Total	322.528	57%	243.495	43%	566.023	100,0%

TABLA 3: Matrícula de alunos com necessidades educacionais especiais por esfera e tipo de atendimento-2004.

O atendimento dos alunos com orientação inclusiva vem crescendo (em 1998 correspondia a 43.923 alunos (13%), de um total de 337.326); hoje, representando 34,4% da matrícula da educação especial, na educação básica. E representa 194.581 alunos. A educação escolar em classes especiais

e escolas especiais vem proporcionalmente diminuindo: em 1998 representava 87% do atendimento e em 2003, corresponde a 65,6%.

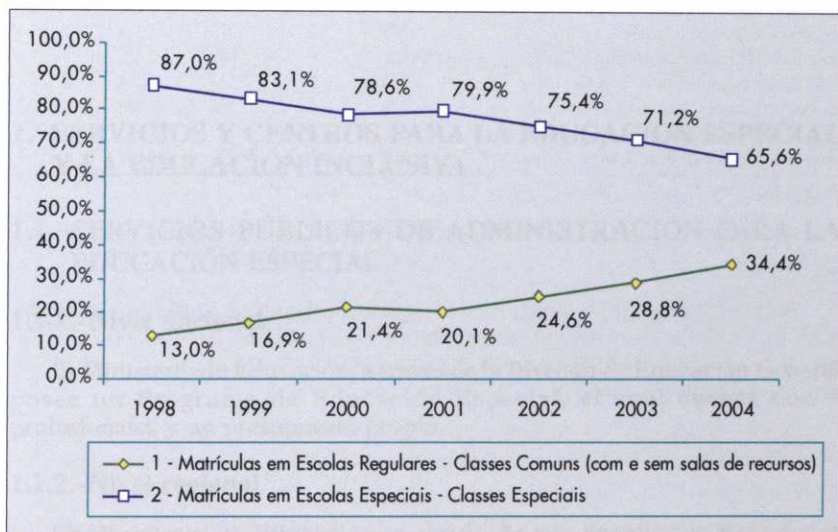


TABLA 4: Evolução da política de atendimento da Educação Especial-de 1998 a 2004.

Os resultados crescentes, no período, deixam claro que as políticas adotadas para atender às necessidades educacionais especiais de alunos vem obtendo respostas positiva e permitindo o atendimento do aluno com necessidades educacionais nos sistemas de ensino.

Etapa/Modalidade	Alunos	Participação
Educação Profissional	4.1903	7,4%
Ensino Médio	8.406	1,5%
Educação de Jovens e Adultos	41.445	7,3%
Ensino Fundamental	364.714	64,4%
Educação Infantil	109.535	19,4%
Total	566.023	100,0%

Fonte: censo Escolar-MEC/INEP (2004).

TABLA 5: Matrículas nas etapas e modalidades de ensino.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN CHILE

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACION ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

1.1.1.-Nivel nacional

El Ministerio de Educación, a través de la División de Educación General posee un Programa de Educación Especial, el cual cuenta con 9 profesionales y un presupuesto propio.

1.1.2.-Nivel regional

El Ministerio de Educación, a través de sus Secretarías Regionales Ministeriales de Educación y Departamentos Provinciales de Educación. Chile está organizado administrativamente a través de 13 Regiones y 54 Departamentos Provinciales.

1.1.3.-Nivel local

Los Municipios o Ayuntamientos, a través de sus Corporaciones Educativas, Departamentos de Educación Municipal, (DEM), y Departamentos de Administración de Educación Municipal (DAEM). En Chile, la educación pública está administrada por los Ayuntamientos.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

1.2.1.-Nivel nacional

Existen Fundaciones y Corporaciones Privadas sin fines de lucro, con cobertura de carácter nacional.

1.2.2.-Nivel regional

Existen Fundaciones y Corporaciones Privadas sin fines de lucro, con cobertura de carácter regional.

1.1.3.-Nivel local

Existen la Fundaciones y Corporaciones Privadas sin Fines de Lucro.

1.3. CENTROS PÚBLICOS DE ATENCIÓN DIRECTA

1.3.1.-Escolares

Son de dependencia Municipal y particular subvencionada o concertados.

En el sistema educación chileno existen distintas opciones educativas que son las siguientes:

Escuelas especiales: atienden alumnos con discapacidad intelectual, motora, sensorial y psíquica. Existen además las escuelas especiales de lenguaje, que atienden alumnos con trastornos específicos del lenguaje y que son de carácter transitorio.

Escuelas y aulas hospitalarias: atienden alumnos con patologías y enfermedades crónicas.

Escuelas básicas regulares y liceos de educación media, con Proyectos de Integración Escolar atienden alumnos con discapacidad y ofrecen los apoyos de profesionales especializados.

Escuelas básicas regulares con grupos diferenciales: atienden alumnos del primer ciclo básico con problemas de aprendizaje.

	Matricula 1998	Matricula 2004
Niños y jóvenes integrados	5.339	24.766
Escuelas especiales	45.504	96.740
Aulas Hospitalarias	0	415
Total	50.843	121.506

TABLA 1: Número de matrículas por modalidad de escuela.

1.3.2.-Profesionales

Los profesionales que trabajan en Educación Especial en las diversas instancias del sistema educacional son profesores de educación especial, psicólogos, asistentes sociales, fonoaudiólogos, kinesiólogos, terapeutas ocupacionales.

1.3.3.-Laborales

En el país existen los centros de capacitación laboral que forman parte de la modalidad de educación especial, y trabajan con jóvenes desde los

15 años a los 26. Además se han generado opciones de formación laboral en establecimientos regulares que cuentan con proyectos de integración.

1.4. CENTROS PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

1.4.1.-Escolares

Centros de atención privados que atienden alumnos con diversos déficits. Son muy pocos en el país.

1.3.3.-Laborales

Existen instancias de formación técnica que han ido lentamente abriendo sus puertas a la integración.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

2.1. TÍTULOS UNIVERSITARIOS

Universidades Públicas y Privadas e Institutos de Educación Superior ofrecen las carreras de Profesor de Educación Diferencial con mención y/o especialización en los diversos déficits, Profesor de Educación Básica con mención y/o especialización en trastornos específicos del lenguaje y otras necesidades educativas especiales.

Las Instituciones de Educación Superior Públicas y Privadas ofrecen Magíster, en relación a la temática de la educación especial, especializaciones, menciones, diplomados y cursos de perfeccionamiento, como a la vez otros organismos dedicados a impartir perfeccionamiento a los profesores, ofrecen cursos en forma periódica.

- Diplomaturas

Instituciones de Educación Superior ofrecen diplomados de especialización en integración escolar, audición y lenguaje, etc., e imparten asignaturas afines a la Educación Especial: atención a la diversidad, integración, necesidades educativas especiales. (Institutos y Universidades Públicas y privadas).

- Licenciaturas

Institutos de Educación Superior y Universidades, imparten asignaturas afines a la Educación Especial.

2.2. CURSOS DE DOCTORADO

No existen cursos de doctorados específicos en esta materia.

2.3. JORNADAS, SEMINARIOS O CONGRESOS

Universidades e Institutos de Educación Superior Públicos y Privados, organismos internacionales, Instituciones de y para personas con discapacidad, Fundaciones y Corporaciones Privadas, Colegio de Profesores de Chile, Asociación de Educadores Diferenciales de Chile y el Ministerio de Educación, anualmente están realizando estos eventos con cobertura nacional.

2.4. PUBLICACIONES

Existe una gran diversidad de publicaciones que son realizadas por profesionales en forma independiente, por instituciones estatales y no gubernamentales que están dedicadas a abordar temáticas de diversidad, discapacidad y necesidades educativas especiales. Entre ellas se puede mencionar la revista *Atrévete* del FONADIS, *Revista REPSI*, entre otras.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

3.1.1.-A nivel nacional

Cobertura:

- Un alto porcentaje de alumnos con discapacidades más severas y discapacidades múltiples no están accediendo a la escuela.
- Un alto porcentaje de alumnos que presenta necesidades educativas especiales en las escuelas y liceos no reciben los apoyos necesarios para participar y progresar en el currículo común.

En el sistema educacional:

Hasta ahora la reforma educacional no ha considerado entre sus políticas prioritarias la Educación Especial, ello ha significado que hasta la fecha no se hayan desarrollado sistemas de articulación eficiente entre los distintos niveles educativos y modalidades del sistema escolar y, por lo tanto, no se han desarrollado mecanismos que faciliten los procesos de respuesta a las necesidades educativas especiales en los niveles y modalidades educativas.

Las políticas de integración han sido potenciadas desde el programa de Educación Especial y no del sistema en su conjunto.

Currículo:

- Los currícula oficiales del MINEDUC no contemplan medidas de flexibilización ni de diversificación que permitan dar respuesta a todos los alumnos.

- Las escuelas especiales mantienen planes y programas centrados en el déficit más que en el desarrollo de procesos de aprendizajes.

Docentes:

- Los profesores de la educación prebásica, básica y media no han sido capacitados para trabajar con la diversidad, cuentan en sus aulas con cursos numerosos.
- No cuentan con tiempos ni las condiciones necesarias para reflexionar en torno a sus prácticas docentes, para trabajar colaborativamente entre colegas o con otros profesionales o personas que colaboran en las comunidades educativas.

Familia:

- No cuenta con información de las opciones educativas que se brindan en el sistema educacional.
- Están muy poco involucradas en la toma de decisiones respecto de los procesos educativo de sus hijos.
- Cuentan con muy pocas redes de apoyo para superar los problemas que se generan en la familia cuando uno de sus integrantes tiene discapacidad o necesidades educativas especiales importantes.

3.1.2.-A nivel regional

- El número de supervisores y equipos de profesionales del MINEDUC es insuficiente para asesorar, hacer seguimiento y fiscalizar a los establecimientos educacionales, situación que afecta la calidad de los aprendizajes de los alumnos.
- En algunos casos, las autoridades municipales no utilizan los recursos que asigna el Estado de acuerdo con los compromisos que ha asumido con éste.

3.2 QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

3.2.1.-A nivel nacional

En la actualidad se está desarrollando un proceso de Reformulación de la Política de Educación Especial que tiene por objetivo mejorar la calidad de las distintas opciones educativas del sistema escolar que brindan Educación Especial. Durante el presente año se ha desarrollado un proceso de consulta a los diversos actores vinculados a esta modalidad.

La Nueva Política se elaborará el primer semestre de 2005 y contemplará un plan de acción 2006-2010.

3.2.2.–Permanentes

- Subvención de la Educación Especial.

En estos años de democracia, la subvención para Educación Especial aumentó en un 330%, en valor real. Mientras en 1990 era de \$ 28 dólares (en moneda de hoy) al mes por alumno, en la actualidad es de \$ 123 dólares sin jornada escolar completa y \$154 dólares con jornada escolar completa. Es importante señalar que los valores de la subvención de la educación regular fluctúan entre 36 y 65 dólares sin jornada escolar completa y entre 49 y 80 dólares con jornada escolar completa.

- Opciones educativas:
 - Escuelas especiales y centros de capacitación laboral.
 - Establecimientos de educación regular con proyectos de integración y con grupos diferenciales.
 - Escuelas y aulas hospitalarias.

3.2.3.–A nivel regional

- Acciones de seguimiento y asesoría a escuelas especiales y establecimientos que cuentan proyectos de integración.
- Acciones de sensibilización, información y capacitación a las escuelas y liceos para elaborar proyectos de integración.

3.2.4.–Vinculados a colaboraciones internacionales

Los organismos internacionales existentes en Chile como UNICEF y UNESCO colaboran en diversas acciones del Ministerio en particular con el programa de Educación Especial.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1.–Centros de Recursos y apoyo

El Ministerio de Educación cuenta en algunas regiones del país con equipos multiprofesionales dependientes de las secretarías ministeriales que tienen la misión de apoyar los procesos de integración escolar y la atención de las necesidades educativas especiales en las escuelas regulares y especiales.

Algunos Municipios que han implementado en sus escuelas proyectos de integración, cuentan con equipos multiprofesionales que hacen itinerancia apoyando a las escuelas y liceos en la implementación de los procesos de integración de los alumnos.

4.1.2.–Recursos didácticos

- El Ministerio de Educación desde 1998 entrega anualmente textos escolares de 1° a 4° básico en Braille, a los alumnos ciegos de escuelas especiales y regulares.
- Anualmente se entregan recursos de aprendizajes a las escuelas especiales y a los proyectos de integración.
- Se ha dotado a las escuelas especiales de bibliotecas de aula.
- Se han entregado materiales de autoformación para la capacitación de los docentes al interior de las comunidades educativas.
- Se entregan textos escolares a las escuelas regulares y especiales material didáctico.
- El año 2003 el Ministerio becó a 4000 profesores de educación básica que trabajan en integración escolar en una curso vía televisión en esta materia.
- El 97% de los escolares tiene acceso a una sala de computación.
- El promedio de alumnos por computador ha disminuido de 70 a 51 en educación básica y 31 en enseñanza media.
- La Red interescolar Enlaces ha capacitado en informática al 70% de los profesores y profesoras. Chile se sitúa en el primer lugar –por sobre países como Canadá y Japón– en cobertura de profesores capacitados en informática (Estudio Internacional SITES).
- EducarChile es el principal portal educativo del país, con un millón de visitas mensuales y 35 mil docentes socios. 560 escuelas y liceos han abierto la Red Enlaces a la comunidad, capacitando a padres, madres y vecinos en el uso de la computación.
- 368 bibliotecas públicas dan acceso a las tecnologías de la información a toda la comunidad.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.2.1.–Páginas Web institucionales

Las páginas Web institucionales más importantes son:

- **www.mineduc.cl.** Página Web del Ministerio de Educación.
- **www.educarchile.cl.** Página Web de la Fundación Chile, que aborda diferentes temáticas de la Educación.
- **www.fonadis.cl.** Página Web del Fondo Nacional de la Discapacidad.
- **www.iunaeb.cl.** Página Web Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas, entrega información de los servicios que ofrece el país a los alumnos y alumnas que requieren apoyos técnicos en el área de la salud y la educación.

4.2.2.-Directorios especializados

Se encuentran en cada una de las secretarías Ministeriales, en los Departamentos Provinciales de educación y en el Nivel central del Ministerio de Educación. Existen otras páginas Web que contemplan directorios especializados, por ejemplo: FONADIS, ASPAUT, HINENI, entre otras.

4.2.3- Listas de correos

Véase Anexo I.

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Existe un compendio estadístico anual, con datos acerca de toda la educación chilena, incluyendo la estadística correspondiente a la educación especial.

En la actualidad son 121.506 los alumnos y alumnas que presentan necesidades educativas especiales que son atendidos en el sistema educacional, de los cuales 97.155 asisten a escuelas especiales y 24.766 son alumnos de escuelas y liceos con proyectos de integración. Si a esta cantidad incluimos 68.820 alumnos que son atendidos en grupos diferenciales, la cobertura asciende a 172.980 alumnos, alcanzando un 3,4% del total de la matrícula del país

La matrícula total de alumnos en el sistema escolar chileno es de 3.627.170.

Alumnos de educación parvularia: 236.381

Alumnos de educación básica: 2.312.274

Alumnos de educación media: 945.516

Se edita anualmente por parte del Ministerio de Educación un Anuario estadístico que incluye información básica sobre Educación Especial. Sin embargo, se trata de información primaria y limitada.

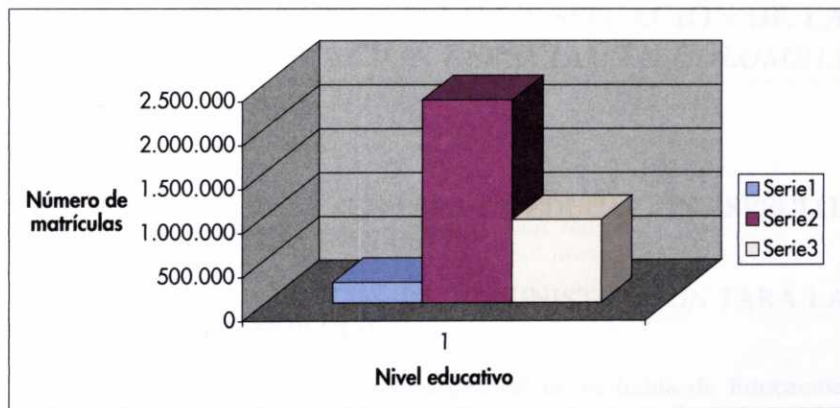


GRÁFICO 1: Número de Matriculados por nivel educativo.

Con respecto a su fiabilidad, la información es proporcionada por los establecimientos educacionales a las Secretarías Ministeriales y al Nivel Central, en función de sus datos estadísticos oficiales. Fiabilidad regular. Por otro lado, la periodicidad en la recogida de datos se sitúa en una vez al año.

El Programa de Educación Especial, periódicamente está solicitando datos estadísticos a las Regiones a través de los Coordinadores Regionales de Educación Especial, sobre las necesidades educativas especiales, matrículas y otros.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN COLOMBIA

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

En este momento, en el país en general no se habla de Educación Especial, se habla de acceso a la educación formal o no formal con los apoyos que requieran los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales.

La educación de las personas con discapacidad en Colombia forma parte del servicio educativo, tanto a nivel nacional como regional y local.

1.1.1.-A nivel nacional

Los servicios públicos se manejan desde el Viceministerio de Educación Preescolar Básica y Media, en la Dirección de Cobertura y Equidad, Subdirección de Poblaciones. También está siendo tenido en cuenta desde el Viceministerio de Educación Superior en lo que hace referencia al acceso y a los apoyos que requieren los estudiantes en este nivel.

El Ministerio de Educación Nacional cuenta con el Instituto Nacional para Ciegos (INCI) y el Instituto Nacional para Sordos, los cuales brindan asesoría y materiales de apoyo a los departamentos y a los municipios para la educación de las poblaciones con discapacidad sensorial.

1.1.2.-A nivel regional y local

Es responsabilidad de las secretarías de educación y se maneja desde las Unidades de Calidad. Cada entidad territorial define una instancia y persona responsable de los aspectos pedagógicos y organizativos.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Como sector privado hacen parte del Comité Consultivo Nacional para la Discapacidad, pero no existe una organización administrativa que las aglutine.

Existen en el país organizaciones no gubernamentales, fundaciones e instituciones de carácter privado que ofertan servicios educativos y de rehabilitación-rehabilitación para las personas con discapacidad.

1.3. CENTROS PÚBLICOS DE ATENCIÓN DIRECTA

Las personas con discapacidad en edad escolar son atendidas en las instituciones educativas estatales que para tal fin definan las secretarías de educación de las entidades territoriales. En ellas se les brinda educación formal y programas para desarrollar sus competencias laborales.

Las siguientes son las modalidades educativas que hay establecidas en el país para atender a los estudiantes con discapacidad:

- Integración educativa por tipo de discapacidad, máximo dos tipos de discapacidad: sensorial, motora, autismo y cognitiva leve.
- Integración educativa de diferentes discapacidades: sensorial, motora, autismo y cognitiva leve.
- Instituciones de educación exclusiva. (Educación Especial): deficiencia cognitiva.
- “Aulas especiales” en instituciones de educación formal. Programas para atención de deficiencia cognitiva y autismo. Muy pocas en el país.

Para lograr una mayor integración de las escuelas y programas de educación especial al servicio educativo se produjo el Decreto 2082 de 1996 y la Resolución 2565 de 2003. Esta normatividad se encuentra en la página del Ministerio de Educación www.mineducacion.gov.co

El Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, desarrolla programas de formación para el trabajo en los cuales pueden participar las personas con discapacidad que llenen los requisitos exigidos por la institución.

El acceso de las personas con discapacidad al trabajo, se aborda desde *el Plan Indicativo de Discapacidad*. En este plan cada una de las instituciones del Estado desarrolla acciones en pro de garantizar el acceso a la educación superior, el acceso a programas de formación para el trabajo y las propuestas productivas a las cuales pueden vincularse estas poblaciones. Las instituciones involucradas son el SENA, el Viceministerio de la Educación Superior, el Ministerio de la Protección Social y el Ministerio de Educación desde sus entes adscritos el INCI y el INSOR, institutos para ciegos y sordos respectivamente. Dadas las condiciones sociales y económicas del país, el tema del empleo es muy difícil, pero aún así se está trabajando en la consecución de más y mejores oportunidades de trabajo.

Por su parte, no existen servicios públicos ambulatorios.

1.4. CENTROS PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

Haciendo referencia a los centros privados escolares, existen instituciones de educación especial que ofertan servicios de habilitación y rehabilitación a niños, jóvenes y adultos por tipo de discapacidad. Algunos atienden discapacidades múltiples. Mientras que centros profesionales o ambulatorios no existen.

Existen, por otro lado, centros de atención directa laborales. En algunas de las instituciones de Educación Especial se desarrollan programas ocupacionales y de formación laboral mediante la estrategia de talleres y proyectos productivos.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

Antes del año 1994 la Universidad Pedagógica Nacional, otras universidades estatales y algunas privadas formaron docentes especialistas en el manejo de la Educación Especial como un servicio paralelo a la educación "común o regular", desde un enfoque de salud. A partir de lo establecido en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), estos programas de formación docente disminuyeron y los que subsistieron dieron un giro hacia la formación para apoyar los procesos de integración educativa de los estudiantes con discapacidad en la educación formal.

Se han promulgado normas que reglamentan la asignación de profesionales de apoyo, su perfil y sus funciones (Decreto 3020 de 2002, Resolución 2565 de 2003 y Decreto 3238 de 2004).

La formación de los docentes y profesionales de apoyo en relación con el enfoque de la educación inclusiva se contempla en el marco de política educativa cuando se especifica que la temática de la atención de las poblaciones con necesidades educativas especiales, será tenida en cuenta en los currículos y planes de estudio de las escuelas normales superiores y las instituciones de educación superior en general. En este momento se está construyendo un currículo sobre el tema, para ser desarrollado con los estudiantes del ciclo complementario de las instituciones formadoras de nuevos docentes.

Universidades públicas y privadas, organizaciones no gubernamentales y gubernamentales desarrollan diplomados, cursos, talleres, congresos sobre la atención a la población con discapacidad y aún existen licenciaturas en educación especial.

Anualmente, se llevan a cabo foros sobre discapacidad en las áreas de promoción, prevención y equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad, a nivel nacional, regional y local.

Cada dos años se realizan congresos internacionales sobre discapacidad intelectual y sobre problemas de aprendizaje.

En los últimos tres años se han publicado los siguientes documentos oficiales entre otros:

- Bases para la Formación de Política Pública en Discapacidad.
- Política Pública en Discapacidad. Metodología para la Formación.
- Inclusión Social de la personas con discapacidad. Reflexiones, realidades, retos.
- Consideraciones para la integración educativa de la población con limitaciones en el departamento de Antioquia.
- Mérito a la integración educativa. Memorias del concurso PEI sobresaliente 2001.

En el año 2005 el Ministerio de Educación Nacional publicó las Orientaciones Pedagógicas para la atención educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

Los principales desafíos en relación con la educación inclusiva son los de generar en las entidades territoriales condiciones de calidad, cobertura y eficiencia para favorecer el acceso, permanencia y promoción al servicio educativo de la población con necesidades educativas especiales.

A nivel nacional específicamente se trata de favorecer la identificación y caracterización de la población, junto con la formación de docentes. Mientras tanto, a nivel regional es prioritaria la formación de agentes educadores, la definición e implantación de prácticas educativas inclusivas (buenas prácticas).

Las principales medidas a implementar en el corto plazo para avanzar hacia un sistema educativo más inclusivo son:

- Efectuar el diagnóstico de discapacidad.
- Generar procesos de formulación de política pública en discapacidad.
- Organizar la oferta en la educación formal, respondiendo a la demanda y a las condiciones particulares de la población y de las entidades territoriales.
- Apoyar la organización de programas municipales para los que no van a la educación formal.
- Asignar docentes de apoyo, materiales y equipos para el proceso de integración a la educación formal. Brindar formación sobre el tema a los nuevos maestros en las ENS y en las universidades.

- Revisar las prácticas educativas inclusivas mediante la aplicación del índice de Inclusión en las instituciones educativas que participaron en la convocatoria de experiencias significativas con poblaciones vulnerables.
- Divulgar y aplicar las orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación.
- Plan de dotación con canastas educativas a instituciones que desarrollan propuestas de inclusión.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

3.2.1.–A nivel nacional

Divulgación y desarrollo de políticas educativas inclusivas. Implementación de modelos educativos flexibles. Ampliación de Cobertura.

3.2.2.–A nivel regional

Organización de la oferta educativa en la educación formal. Dotación de instituciones con materiales educativos. Diseño y montaje de proyectos productivos para las personas que no acceden al servicio educativo formal.

3.2.3.–Vinculados a colaboraciones internacionales

- "Estadísticas e Indicadores de las Necesidades Educativas Especiales, incluyendo Discapacidad, Dificultades para el Aprendizaje y Población en Desventaja en los países de la Organización de Estados Americanos". OCDE/OECD.
- "Integración a la Básica Secundaria" OEA.
- "Indicadores de prácticas de educación inclusiva". Inclusión Internacional.
- "Las Nuevas Tecnologías y la Educación Inclusiva a la Capacitación y Actualización Docente en la Búsqueda de una Escuela de Calidad. Una Escuela Inclusiva." Presentado ante la OEA.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1.–Centros de Recursos y apoyo

Algunas secretarías de educación municipales, cuentan con un conjunto

de programas y servicios profesionales interdisciplinarios que apoyan a los establecimientos educativos que integran en sus aulas estudiantes con necesidades educativas especiales. En estas instituciones educativas se organizan servicios, estrategias y recursos educativos para brindar los soportes que permitan la atención integral de los estudiantes con necesidades educativas especiales.

4.1.2.–Recursos didácticos

Algunas instituciones educativas cuentan con materiales didácticos que apoyan los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

4.1.3.–Participación de asociaciones, ONGs, fundaciones...

Estas organizaciones participan en el desarrollo de la política pública de discapacidad y algunas de ellas ofertan servicios de educación, habilitación y rehabilitación.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.2.1.–Páginas Web institucionales

www.agendadeconectividad.gov.co;
www.discapacidadcolombia.com;
ww.dane.gov.co
www.inci.gov.co
www.insor.gov.co
www.mineduccion.gov.co
www.colombiaprende.edu.co/orientacionespedagogicas/
<http://64.76.89.221/redes/>

4.2.2.–Grupos de noticias

disnetco@yahoo.co. sociedadparatodos@sociedadparatodos.net.
DISNNET PRESS capitalhumano@sociedadparatodos.net.

Glarp Central Cedir [glarpcentralcedir@glarp-iipd.org]

A nivel regional se manejan redes de instituciones y de docentes que atienden estudiantes con necesidades educativas.

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

No existe ningún libro blanco con los datos estadísticos oficiales de las necesidades de educación especial. Al finalizar el año 2005 el Ministerio de Educación Nacional contará con la información actualizada sobre la

organización de la oferta, las necesidades de formación y de dotación de cada una de las entidades territoriales y los recursos con los cuales se cuentan para brindarle una educación pertinente a esta población.

Los datos de matrícula se actualizarán a mediados del año 2005, y se recogen anualmente.

Por otro lado, se está trabajando en lograr la fiabilidad de los datos estadísticos mediante la organización de instancias territoriales que efectúen la caracterización de la población y brinden a los docentes las orientaciones y claridades requeridas para la recolección de la información. Se está trabajando en lograr acuerdos frente a las categorías de discapacidad.

El comportamiento de la matrícula para personas con discapacidad en el período 1996–2001, muestra que ésta ha aumentado a más del doble. A su vez, el número de establecimientos educativos que ha acogido a esta población se ha duplicado en el mismo período, incorporando a más docentes y estrategias interdisciplinarias en su atención.

Año	Preescolar		Primaria		Secundaria		Media		Total	Establecimientos	Docentes
	H	M	H	M	H	M	H	M			
1996	1.1	0.9	5.0	3.8	0.8	0.7	0.1	0.1	12.8	1.6	1.2
1998	1.4	1.0	5.1	4.1	0.5	0.4	0.2	0.1	13.2	1.8	1.4
1999	2.1	1.7	7.3	5.6	1.1	0.9	0.2	0.2	19.3	2.4	1.3
2000	2.1	1.7	8.2	5.8	1.0	0.8	0.2	0.2	20.3	2.9	2.2
2001	3.5	1.7	12.0	8.3	2.0	1.0	1.2	0.1	30.2	3.2	2.4

* Fuente: DANE-C600. Cálculos DNP- DDS - SE. Cifras en miles.

TABLA 1. Matrícula con discapacidad o capacidades excepcionales, por nivel educativo y género, 1996-2001.

El esfuerzo en términos de matrícula se ha concentrado en los niveles de preescolar y primaria. Sin embargo, la no escolarización es mayor en la población con discapacidad (8% frente a 3%), observándose que los niños con discapacidad o capacidades excepcionales no culminan los nueve grados de educación básica, ni alcanzan la educación media, en tanto el resto de la población progresa hasta la educación secundaria². Tan solo el 0.8% de las personas con discapacidad han recibido educación especial.

² Universidad Javeriana, "Sistema Nacional de Información sobre Discapacidad", 1995. El estudio del DANE-MEN, "Registro para la localización y caracterización de la población con discapacidad", Bogotá D.C., 2003, presenta el mismo comportamiento.

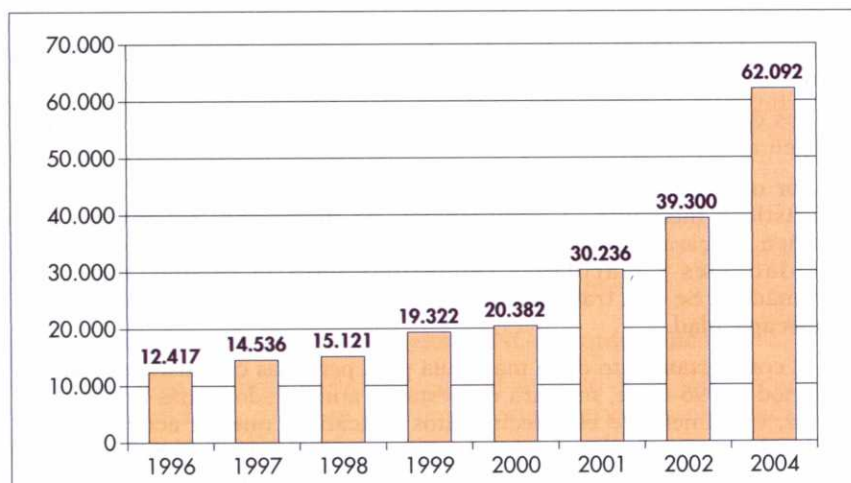


GRÁFICO 1: Evolución de la Matrícula de alumnos con necesidades educativas especiales.

AÑO 2001	SECTOR	Preescolar	Básica Primaria	Básica Secundaria	Media V.	TOTAL
	OFICIAL	3.571	17.891	2.329	1.183	24.974
	NO OFICIAL	1.730	2.542	748	242	5.262
	TOTAL	5.301	20.433	3.077	1.425	30.236

AÑO 2000	SECTOR	Preescolar	Básica Primaria	Básica Secundaria	Media V.	TOTAL
	OFICIAL	2.282	11.711	1.237	150	15.380
	NO OFICIAL	1.633	2.348	731	290	5.002
	TOTAL	3.915	14.059	1.968	440	20.382

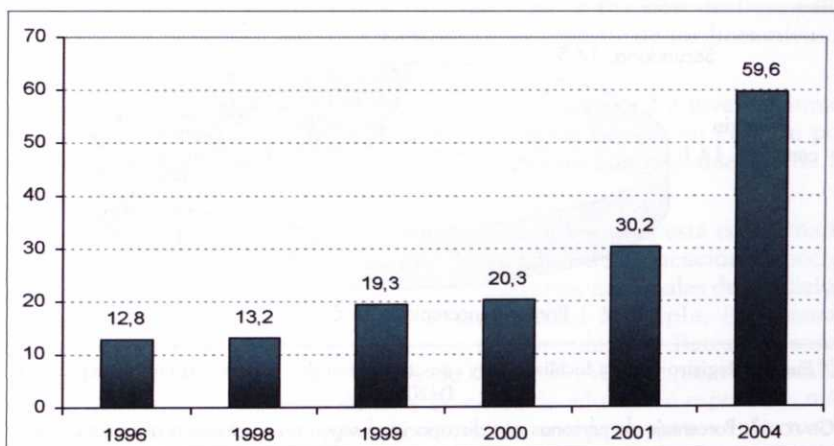
AÑO 1999	SECTOR	Preescolar	Básica Primaria	Básica Secundaria	Media V.	TOTAL
	OFICIAL	2.165	10.721	1.342	149	14.377
	NO OFICIAL	1.717	2.196	759	273	4.945
	TOTAL	3.882	12.917	2.101	422	19.332

AÑO 1998	SECTOR	Preescolar	Básica Primaria	Básica Secundaria	Media V.	TOTAL
	OFICIAL	1.638	8.650	662	287	11.282
	NO OFICIAL	1.185	1.894	586	174	3.839
	TOTAL	2.868	10.544	1.248	461	15.121

AÑO 1997	SECTOR	Preescolar	Básica Primaria	Básica Secundaria	Media V.	TOTAL
	OFICIAL	1.287	9.201	631	331	11.450
	NO OFICIAL	721	1.759	449	157	3.086
	TOTAL	2.008	10.960	1.080	488	14.536

AÑO 1996	SECTOR	Preescolar	Básica Primaria	Básica Secundaria	Media V.	TOTAL
	OFICIAL	1.273	7.254	992	774	9.693
	NO OFICIAL	809	1.322	453	140	2.724
	TOTAL	2.082	8.576	1.445	314	12.417

TABLA 2: Número de centros que integran niños con Necesidades Educativas Especiales.



* Fuente: Fuente: DANE-C600. Cálculos DNP- DDS - SE. Cifras en miles.

Gráfico 2: Población atendida 1996 - 2004.

Dificultades para:
Mantener las posiciones del cuerpo
Llevar, mover y utilizar objetos
Su autocuidado
Caminar, correr y saltar
Utilizar medios de transporte
El aprendizaje y aplicación del conocimiento
La comunicación verbal
La comunicación por gestos y símbolos

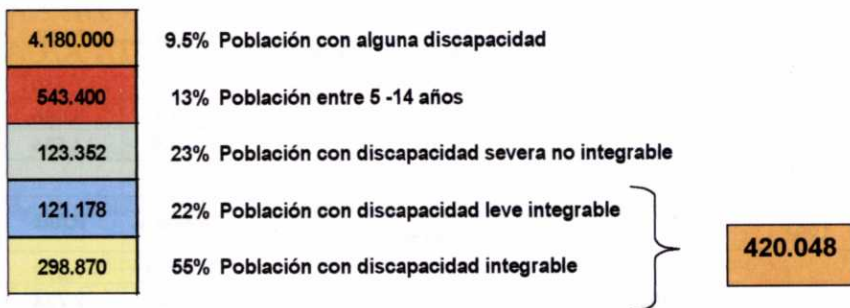
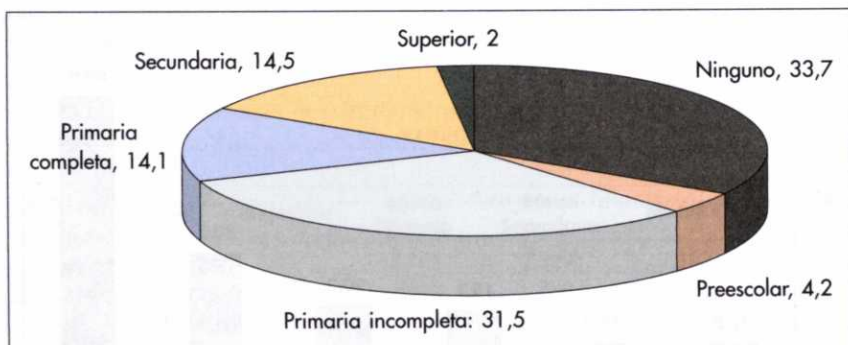
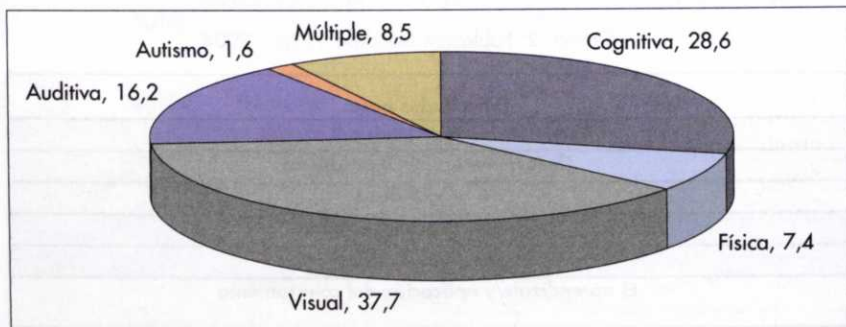


GRÁFICO 3: Diagnóstico: porcentaje de la población con discapacidad entre 5 y 14 años (2002).



* Fuente: Registro para la localización y caracterización de las personas con discapacidad. DANE.

GRÁFICO 4: Porcentaje de personas con discapacidad según nivel educativo alcanzado 2002.



* Fuente: Resolución 166 (2004).

GRÁFICO 5: Población atendida por tipo de discapacidad (2004).

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN COSTA RICA

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

A nivel nacional destaca el Departamento de Educación Especial, que es el órgano especializado que forma parte de la División de Desarrollo Curricular y como tal, desarrolla sus acciones a partir de los lineamientos emanados del Consejo Superior de Educación³.

La estructura administrativa de la educación especial a nivel nacional, responde a la estructura vigente del Ministerio de Educación Pública; por tanto, el Departamento de Educación Especial es una dependencia de la División de Desarrollo Curricular.

Por su parte, el Departamento de Educación Especial está conformado por una dirección y dos secciones: la Sección de Educación Especial Escolarizada, la cual está formada por las asesorías nacionales de: Audición y Lenguaje, Deficiencia Visual, Discapacidad Múltiple, Problemas Emocionales y de Conducta, Problemas de Aprendizaje y Retraso Mental. También se puede citar a la Sección de Desarrollo Vocacional, responsable de lo relativo a los servicios de III y IV ciclos de educación especial y, más recientemente de los centros de atención integral para adultos con discapacidad (CAIPAD).

Como se mencionó anteriormente, el Departamento de Educación Especial es una dependencia de la División de Desarrollo Curricular, la cual según el Decreto N° 2261-MEP (1993), tiene las siguientes funciones: estudiar, planificar, asesorar, divulgar, investigar y evaluar lo relacionado con el currículo educativo nacional.

En correspondencia con el accionar de la División de Desarrollo Curricular, las funciones del Departamento de Educación Especial son las siguientes:

³ Es un órgano técnico con rango constitucional, presidido por el Ministro de Educación, al cual le corresponde dirigir la educación oficial y aprobar consecuentemente, las políticas educativas. Está integrado por representantes de los diversos niveles del sistema, por representantes de las organizaciones magisteriales, de la Universidad de Costa Rica y por dos exministros de Educación.

Definir y recomendar metodologías para la atención educativa de la población excepcional⁴.

Brindar asistencia técnica a funcionarios de la Regiones Educativas, directores y profesores de escuelas y colegios, que tienen a su cargo programas de educación especial.

Experimentar métodos, formas de evaluación, materiales y recursos didácticos.

Estimular la creación de instrumentos y materiales apropiados para las distintas excepcionalidades.

Proponer criterios de evaluación y ubicación de alumnos excepcionales.

Elaborar y proponer planes y programas de estudios para las diferentes excepcionalidades.

A **instancia regional** destacan las asesorías regionales de educación especial y los equipos regionales itinerantes.

Asesorías Regionales de Educación Especial

En la estructura Departamento de Desarrollo Educativo (Técnico), esta la Asesoría Regional de Educación Especial y adscrito a estas, funcionan los Equipos Itinerantes Regionales, los cuales tienen la responsabilidad de brindar soporte a los Comités de Apoyo Educativo.

En cada una de las Direcciones Regionales de Educación del país hay al menos un asesor regional de educación especial, quien tiene a su cargo las siguientes funciones:

- Brindar asesoría y supervisar aspectos técnicos propios de la especialidad.
- Visitar los Centros de Educación Especial y las instituciones educativas que cuenten con servicios de educación especial.
- Asesorar al personal docente acerca de la interpretación y aplicación de los planes de estudio, metodología, recursos didácticos, programación y evaluación de proceso educativo.
- Coordinar con las diferentes instancias educativas de la región, la adecuada ubicación y la provisión de los servicios de apoyo requeridos por los estudiantes con necesidades educativas.
- Coordinar la apertura y correcta ubicación de los servicios de Educación Especial.
- Coordinar el Equipo Regional Itinerante.

⁴ En la actualidad el Departamento de Educación Especial se encuentra en proceso de revisión de las funciones y en particular del concepto de excepcional de manera que sea sustituido por el término discapacidad.

Equipos Regionales Itinerantes

De acuerdo con el capítulo III, artículo 41 de la “*Normativa para el Acceso a la Educación de los Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales*”, se estipula:

“La Administración creará los equipos de servicio itinerante con profesionales relacionados con la atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales quienes darán capacitación y seguimiento a los Comités de Apoyo Educativo o a las instituciones educativas que por razones especiales no puedan contar con esos Comités” (p: 22).

Estos Equipos Regionales Itinerantes dependerán administrativamente del Jefe del Departamento de Desarrollo Educativo de la Dirección Regional respectiva y estarán conformados de la siguiente manera: El asesor regional de educación especial, un profesional 2 en Trabajo Social, un profesional 2 en Psicología, un docente de Educación Primaria y un docente de Educación Especial.

Para el desarrollo adecuado de los procesos pedagógicos en las instituciones educativas y en atención a las necesidades educativas de los estudiantes, el Equipo Regional Itinerante realiza una gran cantidad de funciones, entre las que destacan las siguientes:

- Apoyar el proceso de conformación y valorar el funcionamiento de los Comités de Apoyo Educativo de la región correspondiente.
- Brindar orientación, asesoramiento y capacitación a los Comités de Apoyo Educativo, así como a los otros actores involucrados en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- Apoyar los procesos de atención de los estudiantes con necesidades educativas especiales, en escuelas que por sus características no cuentan con Comité de Apoyo Educativo.
- Establecer estrategias educativas concretas de capacitación, que generen un cambio de actitud favoreciendo una atención a la diversidad mediante: Módulos, Talleres, Conferencias, Boletines y otros.
- Facilitar en conjunto con los Comités de Apoyo Educativo los procesos de concienciación a padres, madres de familia, estudiantes, personal docente, personal administrativo y miembros de la comunidad, que generen cambios de actitud en la atención a la diversidad.
- Analizar y determinar la escolarización de los estudiantes que ingresan al sistema educativo y presentan necesidades educativas especiales que requieren apoyo permanente, cuando así se requiera.
- Canalizar las necesidades de apoyo técnico hacia otros profesionales en el campo de la educación y la salud, cuando se requieran.

En el **ámbito local**, destaca la presencia de los Comités de Apoyo Educativo, los cuales se encuentran en cada centro escolar de la educación regular.

Según lo dispuesto en el reglamento a la Ley 7600, en su artículo 43, se establece:

“Todo centro educativo público y privado organizará un Comité de Apoyo Educativo el cual tendrá funciones consultivas y estará integrado por el director o su representante, quien lo presidirá, y además por los siguientes representantes, seleccionados o nombrados según el procedimiento que cada institución establezca”.

En cuanto a las funciones del Comité de Apoyo Educativo, el artículo 44, de la Ley en mención dispone, que corresponderá al Comité de Apoyo Educativo de toda institución:

- Determinar los apoyos que requieran los alumnos matriculados en la institución, con fundamento en sus necesidades educativas especiales.
- Recomendar a la Dirección de la institución y al personal docente y de apoyo las adecuaciones curriculares y de acceso que requiera cada alumno.
- Asesorar a la administración de la institución y al personal docente, administrativo y de apoyo sobre las adecuaciones de acceso al currículo, curriculares y los servicios de apoyo para cada estudiante con necesidades educativas especiales.
- Supervisar la calidad de la educación que se brinde a cada alumno con necesidades educativas especiales y dar seguimiento a la aplicación de las adecuaciones curriculares significativas en coordinación con el Comité técnico Asesor.
- Facilitar la participación de los estudiantes con necesidades educativas especiales y de sus padres o encargados en el proceso educativo.
- Recibir en audiencia al estudiante, al padre, madre o encargado, así como al docente respectivo, interesado en la definición y satisfacción de sus necesidades educativas.
- Informar y orientar al estudiante, padre, madre de familia o encargado sobre el proceso de matrícula en los diferentes servicios educativos para los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

1.2. CENTROS PÚBLICOS DE ATENCIÓN DIRECTA

Destacan varios tipos de centros públicos de atención directa, tales como:

A. Servicios específicos o de atención directa.

B. Servicios específicos de Educación Especial ubicados en instituciones regulares de la Educación General Básica y Diversificada.

C. Servicios que actúan como apoyo a los servicios educativos regulares.

A. SERVICIOS ESPECÍFICOS O DE ATENCIÓN DIRECTA

A.1. Centros de educación Especial

En estas instituciones se escolarizan estudiantes de 0 a 18 años que, por su condición de discapacidad, requieren de apoyos más intensos y permanentes, los cuales no pueden ser ofrecidos en otras instituciones educativas.

Los lineamientos curriculares que orientan a los centros de educación especial se fundamentan en los planes de estudio diseñados para este efecto por el Departamento de Educación Especial.

Considerando las diferencias que presenta cada uno de los centros de educación especial que funcionan en diversas regiones del país, se requiere que cada uno de ellos diseñe su propio Proyecto Curricular de Centro.

Con el propósito de atender las diversas necesidades de la población que asiste a los Centros de Educación Especial, estos manejan una oferta de servicios que incluye:

- *Atención directa:* se refiere aquella forma de atención ofrecida por un docente de Educación Especial a un grupo determinado de estudiantes, según la edad y el nivel correspondiente.
- *Servicio de apoyo fijo:* hace referencia a aquellos docentes que atienden las necesidades educativas de los estudiantes derivadas de su condición de discapacidad y que no pueden ser atendidas por el docente a cargo del grupo. Este apoyo está dirigido tanto al estudiante como al docente a cargo del grupo al que asiste el alumno regularmente.
- *Servicio de apoyo itinerante:* en los centros de Educación Especial esta modalidad se refiere al apoyo que ofrecen docentes de educación especial de diferentes especialidades, a aquellos estudiantes que egresan del centro para asistir a una institución educativa regular.
- *Servicios de apoyo complementario:* son los servicios ofrecidos por profesionales de otras disciplinas diferentes a la Educación Especial para atender necesidades específicas de los estudiantes derivadas de su condición de discapacidad. Además, estos servicios contribuyen con el trabajo y apoyo a las familias, así como en la formación y detección de redes de apoyo, y en la ubicación recursos en la comunidad.
- Como un grupo importante dentro de los recursos de apoyo, están los denominados asistentes o niñeras, quienes apoyan la labor del docente en el aula y en otros ambientes educativos.

TIPO DE DISCAPACIDAD	EDAD	MATRÍCULA	Nº DE LECCIONES DEL DOCENTE
<i>Retraso mental</i>	0-18	6-24	32-40
<i>Emocionales y de conducta</i>	0-18	6-12	40-80
<i>Discapacidad visual</i>	0-17	8-21	32-40
<i>Sordo-ceguera</i>	-	6-8	32
<i>Discapacidad múltiple</i>	0-18	8-16	32-40

TABLA 1: Tipo de discapacidad, niveles, edad, rangos de matrícula y número de lecciones en centros de educación especial (atención directa).

En la Tabla 1, los centros de Educación Especial de Costa Rica que se dedican al retraso mental, lo hacen con niños cuyas edades oscilan entre los cero y los 18 años; dichos niños/as, a lo largo de los distintos niveles

TIPO DE SERVICIO	FUNCIONAMIENTO DEL SERVICIO	RANGO DE MATRÍCULA	CLASE DE PUESTO ⁽⁵⁾
Trabajo Social	Atiende a todos los estudiantes y sus familias según lo determine el Comité Técnico del Centro.	Toda la población	Profesional 2
Psicología	Atiende a todos los estudiantes y sus familias según lo determine el Comité Técnico del Centro.	Toda la población	Profesional 2
Orientación	Atiende a todos los estudiantes y sus familias según lo determine el Comité Técnico del Centro.	Toda la población	Profesional 2
Asistente de Aula	Apoya la labor docente en el aula y otros ambientes educativos.	Toda la población	Trabajador misceláneo 3 (niñeras)
Terapia Física	En Centros de Educación Especial y de acuerdo con las necesidades de los estudiantes el servicio se orienta en atención de planta o en domicilio cuando lo requieran éstos.	40 - 45	Profesional 2
Terapia Ocupacional	En Centros de Educación Especial y de acuerdo con las necesidades de los estudiantes el servicio se orienta en atención de planta o en domicilio cuando lo requieran éstos.	40 - 45	Profesional 2

TABLA 2: Servicios de apoyo complementario: centros de educación especial.

⁵ En todos los casos la jornada laboral debe ser igual o equivalente a 8 horas diarias.

educativos, tendrán, como mínimo, 6 compañeros y 24 como máximo, recibiendo un número de lecciones que oscila entre las 32 (min.) y las 40 (max.).

Los distintos tipos de apoyos complementarios con los que cuentan los centros de educación especial en Costa Rica, se muestran en la Tabla 2.

A.2. Instituto de rehabilitación y formación Helen Keller

El Instituto de Rehabilitación y Formación Helen Keller es la Institución creada para atender las necesidades de formación educativa, funcional y profesional de la población adolescente y adulta con discapacidad visual. Su cobertura es nacional, y además realiza funciones de investigación, asesoría y capacitación, según su Decreto de Creación N° 16831 MEP, diciembre 1985.

El plan de estudios con que cuenta es propio, aprobado por el Consejo Superior de Educación, y se basa en seis áreas:

- Destrezas académicas funcionales.
- Mantenimiento personal y domestico.
- Destrezas en la vida comunitaria.
- Interacción y comunicación personal y social.
- Evaluación ocupacional y colocación laboral.
- Físico Motriz y Movilidad.

La población que atiende presenta las siguientes características:

- Personas que continúan sus estudios y se encuentran matriculadas en instituciones públicas y privadas en programas de I, II, III Ciclo de Educación General Básica, Educación Abierta, III Ciclo de Educación Diversificada y Bachillerato por Madurez.
- Personas adolescentes y adultas (mayores de 16 años), que por motivos de pérdida visual requieren lograr su autonomía personal por medio del entrenamiento en técnicas para la vida independiente, orientación y movilidad, lecto-escritura braille, entre otros.
- Personas que requieren de capacitación y desarrollo de destrezas y actitudes para el trabajo para insertarse de forma adecuada dentro del mercado laboral. Incluye programas de formación para el trabajo, así como III y IV Ciclo de Educación Especial.

En la Tabla 3 que refleja los servicios de apoyo complementario con los que cuenta esta institución:

TIPO DE SERVICIO	FUNCIONAMIENTO EL SERVICIO	RANGO DE MATRÍCULA	CLASE DE PUESTO ⁽⁶⁾
Trabajo Social	Atiende a todos los estudiantes y sus familias según lo determine el plan de desarrollo individual, o el equipo o Comité Técnico del Centro.	100-200	Profesional 2
Psicología	Atiende a todos los estudiantes y sus familias según lo determine el plan de desarrollo individual, o el equipo o Comité Técnico del Centro.	100-120	Profesional 2
Orientación	Atiende a todos los estudiantes y sus familias según lo determine el plan de desarrollo individual, o el equipo o Comité Técnico del Centro.	100-120	Profesional 2
Terapia Física o Apoyo Itinerante	Atiende a todos los estudiantes y sus familias según lo determine el plan de desarrollo individual, o el equipo o Comité Técnico del Centro.	30-40	Profesional 2
Terapia Ocupacional	Atiende a todos los estudiantes y sus familias según lo determine el plan de desarrollo individual, o el equipo o Comité Técnico del Centro.	30-40	Profesional 2

TABLA 3: Servicios de apoyo complementario: institución de rehabilitación Hellen Keller.

Y por último, se ofrece una tabla en la que se muestran los talleres para la mejora de la calidad de vida con los que cuenta esta institución.

ÁREA DE TRATAMIENTO	TALLERES	HABILIDADES O DESTREZAS QUE SE DESARROLLAN
<i>Autonomía y desarrollo personal</i>	Motivación Crecimiento personal Autoestima	Habilidades sociales Vida independiente Desarrollo de valores Urbanismo Etc.
<i>Toma de decisiones y hábitos laborales</i>	Técnicas de estudio Orientación vocacional	Hábitos para el trabajo Destrezas lecto-escritoras Desarrollo del proyecto vital Etc.

⁶ En todos los casos la jornada laboral debe ser igual o equivalente a 8 horas diarias.

ÁREA DE TRATAMIENTO	TALLERES	HABILIDADES O DESTREZAS QUE SE DESARROLLAN
<i>Vida cotidiana</i>	Educación para la sexualidad Abuso y violencia Manejo del estrés	Expresión corporal Participación en actividades comunitarias Sexualidad Etc.
<i>Ocio y tiempo libre</i>	Natación Fútbol sala Ejercicios aeróbicos Acondicionamiento físico Taller de escultura Taller de baile Taller de papel maché Curso de maquillaje y peinado	Movilidad Recreación y deporte Entrenamiento sensorial Artes plásticas y musicales Motricidad fina y gruesa Terapia de mantenimiento Etc.

TABLA 4: Talleres de la institución de rehabilitación Hellen Keller.

A.3. Servicio educativo para sordos adultos (SESA)

Este programa tiene como objetivo brindar una alternativa a la población sorda adulta que no ha accedido o concluido la educación primaria y/o secundaria; puede funcionar en un IPEC-CINDEA, o bien en una escuela o colegio nocturno.

Durante el curso lectivo 2000, se inició la primera experiencia en un colegio nocturno de la región educativa de San José, impartándose tanto primaria como secundaria. En el 2004, se inició otra experiencia en la región educativa de Limón y Guápiles, esta última correspondiente a educación primaria.

A.4. Centros de atención integral a personas adultas con discapacidad (CAIPAD)

Estos centros fueron aprobados por el Consejo Superior de Educación mediante el acuerdo 61- 2000 del 22 de diciembre del 2000, como Programa para Atención a Personas Adultas con Discapacidad que requieren de Apoyos prolongados o permanentes para el desempeño ocupacional o laboral. Posteriormente, fue modificado el 28 de agosto del 2003, pasando a denominarse la instancia prestadora de servicios, como Centro de Atención Integral a Personas Adultas con Discapacidad (CAIPAD).

Este programa se planteó ya que muchas personas con discapacidad, al cumplir los 20 años de edad se egresan del sistema educativo y, debido a la falta de apoyos requeridos por su condición, deben quedarse en sus casas; la mayoría desaprovecha los aprendizajes y destrezas desarrollados durante todo su proceso escolar y entrando en una vida sedentaria con muy

escasas oportunidades para su desarrollo personal, la aportación económica a sus familias, la recreación y la vida social en general.

Por esa razón, se propone la creación de un programa de atención que logre mantener a la persona con discapacidad en una situación productiva acorde con su condición particular, ya que podría marcar la diferencia entre una persona en franco deterioro físico, mental y espiritual y un ser que goce de una vida con calidad para beneficio propio y de las personas que lo acompañan.

Es por esa razón y en obediencia a la Ley 7600 de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad en Costa Rica, que en su artículo 25 reza que:

“Será prioritaria la capacitación a las personas con discapacidad mayores de dieciocho años que, como consecuencia de su discapacidad, no hayan tenido acceso a la educación y carezcan de formación laboral”.

El programa se puede ejecutar con base en **dos modelos**:

Grupo A: Personas con discapacidad mayores de 18 años que tienen posibilidades de involucrarse, al menos parcialmente en un proceso productivo bajo supervisión y con el refuerzo de apoyos prolongados o permanentes en algunas áreas de la vida cotidiana.

Grupo B: Personas con discapacidad mayores de 18 años que no han gozado anteriormente de otros servicios y personas egresadas de los centros de educación especial que requieren de apoyos prolongados o permanentes para el desempeño de la mayoría de actividades ocupacionales y de la vida cotidiana.

B. SERVICIOS ESPECÍFICOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL UBICADOS EN INSTITUCIONES REGULARES DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA (EGB) Y DIVERSIFICADA

B.1. Aula integrada

Este tipo de servicio se ofrece para estudiantes de 7 a 14 años con retraso mental, sordera y discapacidad múltiple respectivamente. Éstos permanecen ubicados en instituciones de I y II ciclo de la EGB, por esta razón funcionan como una sección más, bajo la responsabilidad técnica y administrativa del director (a) del centro educativo.

En cada uno de los casos, dichos servicios son atendidos por un docente de educación especial con formación en el área específica. En cuanto a los lineamientos curriculares, es importante señalar que en el caso de las aulas integradas para estudiantes con retraso mental y discapacidad múltiple, estos servicios cuentan con un plan de estudios específico.

En este apartado es oportuno señalar que en algunas regiones del país, por situaciones como dispersión de la población, número de estudiantes, escasez de servicios o de personal formado, existen aulas integradas en las que se atienden estudiantes que presentan diferentes condiciones de discapacidad y pertenecen a diversos grupos de edad, incluso en algunos casos se ofrecen servicios de estimulación temprana.

B.2. Servicio de III y IV ciclo de educación especial en colegios académicos y técnicos diurnos

Este tipo de servicio es una alternativa básicamente para estudiantes egresados de aulas integradas de Retraso Mental y Discapacidad Múltiple, alumnos provenientes de aulas integradas para estudiantes sordos que han requerido en su proceso educativo de adecuaciones curriculares significativas. Así como para los estudiantes de educación primaria que han culminado esta etapa con adecuaciones curriculares significativas, siempre y cuando les sea otorgada una autorización de la asesoría regional de educación especial.

Dichos servicios funcionan como una sección más en colegios técnicos o académicos y su objetivo principal es el desarrollo vocacional y la preparación para el trabajo.

C. SERVICIOS DE APOYO OFRECIDOS EN INSTITUCIONES REGULARES DE LA EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA (EGB) Y DIVERSIFICADA

C.1. Servicio de apoyo educativo fijo

Este servicio es ofrecido por un docente de educación especial con formación en un área específica (especialidad), y tiene como propósito apoyar en la atención de las necesidades educativas de los estudiantes que realizan su proceso escolar en aulas regulares.

En esta modalidad actualmente se cuenta con docentes en las siguientes especialidades: Problemas de Aprendizaje, Terapia de lenguaje, Problemas Emocionales y de Conducta, Retraso Mental y Audición y Lenguaje (sordera).

Se cuenta con docentes de apoyo fijo en las diferentes especialidades, aunque es posible esbozar a manera general las siguientes funciones:

- Contribuir significativamente en la atención a las necesidades educativas especiales de los estudiantes desde un enfoque inclusionista.
- Garantizar la aplicación de adecuaciones curriculares como estrategia para responder a las necesidades educativas de los estudiantes de Preescolar, Enseñanza General Básica o Diversificada a su cargo.

- Brindar apoyo a los docentes a cargo de los estudiantes que se le han asignado, en aspectos curriculares, metodológicos y de evaluación.
- Favorecer la participación de la familia en el proceso educativo de su hijo y brindándole la orientación e información necesaria.
- Apoyar la coordinación con otras entidades, la consecución de las ayudas técnicas requeridas por los estudiantes a fin de atender sus necesidades educativas.

ESPECIALIDAD	TIPO DE CENTRO	RANGO DE MATRÍCULA	CANTIDAD DE LECCIONES
Problemas de Aprendizaje	I y II ciclo de la Educación General Básica	30-35	40
		25	25*
	I y II ciclo de la Educación General Básica	42-44	32
		45-50	40
Problemas Emocionales y de Conducta	I y II ciclo de la Educación General Básica	28 a 32	40
Audición y Lenguaje	III ciclo y Educación Diversificada (en un liceo bicultural que atiende población sorda y oyente)	12-14	40
		15-17	44
Retraso Mental	I y II ciclo de la Educación General Básica	10-12	40

*Este servicio lo ofrece un docente con recargo de funciones.

TABLA 5: Especialidad, tipo de centro, rango de matrícula y cantidad de lecciones (servicios de apoyo educativo fijo).

C.2. Servicio de apoyo educativo itinerante

Este servicio lo brinda un “docente de apoyo”, quien tiene a su cargo varios estudiantes con necesidades educativas especiales escolarizados en aulas regulares, matriculados en varias instituciones educativas circunvecinas; de ahí su condición de itinerante.

Actualmente en esta modalidad trabajan docentes en las áreas de: Discapacidad Visual, Discapacidad Múltiple, Problemas de Aprendizaje, Problemas Emocionales y de Conducta, Retraso Mental, Audición y Lenguaje (sordera) Sordo-ceguera.

Se incluyen también en esta modalidad como parte de los servicios ofrecidos en el área de discapacidad múltiple, los siguientes: Servicio de apoyo a estudiantes con enfermedades Neurodegenerativas, Servicio de

atención domiciliaria u hospitalaria, Servicio Comunitario⁷, Servicio de Terapia Física y Terapia Ocupacional.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

Los títulos Universitarios en Ciencias de la Educación y Educación Especial que otorgan tres universidades estatales y ocho privadas, son los siguientes:

BACHILLERATO	LICENCIATURA	MAESTRÍA
Énfasis en Trastornos Emocionales	Énfasis en Trastornos Emocionales	Con concentración en Trastornos Emocionales
Enfasis Defectivos Visuales	Enfasis Defectivos Visuales	Con concentración en Terapia de Lenguaje
Énfasis en Trastornos de la Comunicación	Énfasis en Trastornos de la Comunicación	Educación de la persona con Retos Múltiples y Sordoceguera
Énfasis Retardo Mental	Énfasis Retardo Mental	Énfasis en Integración a Preescolar y Primaria
Énfasis en Educación Especial	Énfasis en Trastornos de la Comunicación Oral y Escrito	Estudios interdisciplinarios
Educación Preescolar Bilingüe con Énfasis Terapia de Lenguaje	Énfasis en Deficiencia Visual	
Ciencias de la Educación Especial	Énfasis en Atención a las necesidades especiales del niño en el aula regular	
	Educación Preescolar con énfasis en la atención a las necesidades especiales del niño en el aula regular	
	Educación Preescolar Bilingüe con Énfasis Terapia de Lenguaje	
	Énfasis en Educación del Sordo	
	Énfasis en Integración de estudiantes con discapacidad	
	Ciencias de la educación especial	

TABLA 6: Títulos universitarios relacionados con la educación especial.

⁷ El docente que tiene a cargo servicio comunitario itinerante atiende población con discapacidad de 0 a 14 años, que por la severidad de su discapacidad o por la lejanía de su lugar de residencia no puede asistir a un servicio de educación especial.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

Dichas necesidades pueden sintetizarse en la diversificación de la oferta educativa en respuesta a las necesidades de los estudiantes con discapacidad de las distintas direcciones regionales del país en consideración de sus particularidades, características y condición, así como las variables a intervenir como nivel educativo, oportunidad de acceso a los centros regulares u otra ofertas ya establecidas, condición socioeconómica, salud y geográfica.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

Con el propósito de responder a las necesidades educativas de ciertos sectores particulares de la población, que con la oferta educativa existente no podían acceder o culminar exitosamente su proceso educativo. Los responsables de las asesorías nacionales involucradas con la atención de estos grupos poblacionales, se han dado a la tarea de diseñar diversas propuestas concretas, a fin de atender sus necesidades educativas.

Importante señalar que algunos de estos proyectos ya cuentan con el aval del Consejo Superior de Educación, mientras que otros están es proceso de evaluación. A continuación se presenta una breve explicación de los mismos:

A. Apoyo educativo para la población estudiantil sorda que cursa estudios de secundaria en la educación regular pública diurna (liceos biculturales)

Este proyecto está coordinado por la Asesoría Nacional de Audición y Lenguaje. Tiene como objetivo brindar el apoyo que requieren los jóvenes sordos que asisten a colegios diurnos de secundaria, para seguir su proceso educativo exitosamente.

Con el objetivo que los estudiantes y profesores oyentes puedan tener un mayor y mejor acercamiento a la cultura sorda, se imparte bajo la modalidad de "club" cursos de lenguaje de señas Costarricense (LESCO), para los estudiantes y cursos de LESCO como una forma de capacitación a los profesores.

En el período lectivo 2004, este proyecto se ejecutó en dos liceos de la dirección regional de San José y en uno de las direcciones regionales de

educación de Cartago, San Carlos y Heredia respectivamente. Y durante el 2005 iniciará en la dirección regional de Limón.

B. Educación abierta para la atención de jóvenes sordos en secundaria

Este proyecto al igual que el anterior, es coordinado por la Asesoría Nacional de Audición y Lenguaje y funciona desde hace varios años en un colegio de la dirección regional de San José. En el curso lectivo 2004, se inició también en un colegio de la región educativa de Heredia y para el 2005, se pondrá en la región educativa de San Carlos. De acuerdo con este proyecto, el apoyo consiste en contar con un aula para sordos con un código de Audición y Lenguaje con 32 o más lecciones, dependiendo del número de estudiantes a atender y el nivel que cursan.

C. Inclusión de los estudiantes de III y IV ciclo de Educación Especial en los servicios de educación técnica

Población meta: Los estudiantes egresados del II Ciclo de Educación Especial, con discapacidad cognitiva, provenientes de las Aulas Integradas y que hacen ingreso a los III ciclos de Educación especial.

Objetivo: El objetivo principal de este plan de estudios es la incorporación socio-laboral del estudiante, con base en una formación profesional específica, la práctica laboral correspondiente y la ubicación en un puesto de trabajo acorde con los intereses y posibilidades de cada uno.

Para el cumplimiento de ese objetivo es determinante:

- Diagnosticar el interés vocacional del estudiante.
- Definir su perfil de funcionamiento al concluir el noveno año.
- Establecer las conductas laborales adquiridas.
- Concretar los apoyos que requiere para continuar integrado en un proceso formativo.

D. Plan piloto docente de apoyo en secundaria

Este Proyecto está coordinado por la Asesoría Nacional de Retraso Mental. Es aplicado en coordinación en el área técnica con las asesoras regionales y en el área administrativa con directores y asesores supervisores de los circuitos escolares en los que se ubican las instituciones que participan. Tiene como objetivo ofrecer apoyo educativo a estudiantes que presentan una condición de retardo mental y asisten a la educación secundaria regular.

En el curso lectivo 2004, el proyecto se ha puesto en marcha en 58 colegios técnicos y académicos de secundaria.

En cuanto al apoyo presupuestario, éste se ha brindado mediante el otorgamiento de lecciones de educación especial (retraso mental), en las modalidades de apoyo educativo fijo e itinerante; además de lecciones académicas para las materias básicas.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1.–Centros de recursos y apoyo

Dentro de este tipo de recursos destaca el **Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa**. Inició su funcionamiento en abril del 2002 y el está conformado por cuatro departamentos claramente definidos: Información, Ayudas Técnicas, Capacitación e Investigación

Es un programa que cuenta con servicios de apoyo creado para satisfacer las demandas de los profesores y otros profesionales, padres de familia, investigadores, la capacitación, la investigación y otras acciones relacionadas, por medio de innovaciones que repercuten en una mejor atención educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales y que contribuyen a su autonomía personal.

El centro Nacional de Recursos (CENAREC) ubicado en San José, favorece y promueve la creación de centros de recursos afiliados, ubicados en las diferentes regiones del país, que apoyarán a los estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad matriculados en los servicios educativos, tanto especiales como regulares. Además desde el mismo, se han ofertado cursos de capacitación y talleres en la temática de adecuaciones curriculares, Lenguaje de Señas Costarricense, Enseñanza del Braille, Ayudas Técnicas, Sistemas Alternativos de Comunicación, Sistematización de experiencia docente, Técnicas de Alimentación, Enseñanza del Español como segunda Lengua para la población sorda entre otros.

El CENAREC persigue con su Objetivo General: Ofrecer a la comunidad nacional un programa que brinde servicios de información, asesoría, investigación y otras acciones relacionadas que repercutan en una mejor atención socioeducativa que contribuya a la autonomía personal del alumnado con necesidades educativas especiales.

4.1.2.–Recursos didácticos

En cuanto a los recursos didácticos, propiamente dichos, el Kiosco de Información del Centro Nacional de Didáctica del Ministerio de Educación Pública brinda algún material didáctico en la temática.

El Departamento de Educación Especial junto con el CENAREC entregará en el 2005 publicaciones que orientan y brindan lineamientos para los servicios educativos para la población con discapacidad. Igualmente se cuenta con un material didáctico específico por especialidad que son entregados a los profesores a cargo de los servicios.

Cada año el Ministerio de Educación Pública en cumplimiento de la Ley 7600 adjudica presupuesto en beneficio de la población con discapacidad. En coordinación con el Departamento de Educación Especial, se gestionado en forma conjunta con las Juntas Administrativas de centros de educación especial la compra de material didáctico y tecnológico que ha beneficiado a población estudiantil del país con discapacidad visual y discapacidad múltiple.

En las regiones educativas se cuentan con los Centros Regionales de Didáctica (CEREDI) que aportan material para apoyar la labor de los docentes en las distintas especialidades.

4.1.3.-Participación de asociaciones, ONGs, fundaciones,...

Como se explicó en el Programa para la Atención Integral de Adultos con Discapacidad, éste es un servicio que se brinda con el apoyo de Organizaciones No Gubernamentales interesadas en acogerse a la propuesta aprobada por el Consejo Superior de Educación (ente rector de la educación pública). Por lo que es un programa cogestionado entre el Estado y las Organizaciones No Gubernamentales.

Igualmente la Fundación de Déficit Atencional conjuntamente con la Fundación para la Cooperación CRUSA, mediante la colaboración del Ministerio de Educación Pública, Despacho del Viceministro Académico y Departamento de Educación Especial, se brinda asesoría y capacitación a los docentes de educación primaria y secundaria en la temática de la atención del estudiante que presenta necesidades educativas especiales asociadas al déficit de atención.

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Por medio del Departamento de Estadística de la División de Planeamiento y Desarrollo Educativo del Ministerio de Educación Pública, anualmente se capta la información de todos los centros educativos del país, sobre la matrícula inicial y final de los estudiantes que se encuentran en todos los niveles y modalidades educativas, inclusive la educación especial. Igualmente datos sobre el profesorado, por condición de discapacidad que presentan los estudiantes, los servicios de apoyo y complementarios recibidos.

A continuación se muestran algunos datos relativos a las especialidades, niveles, rangos de matrícula y número de lecciones que se imparten en los

centros de educación especial que cuentan con “apoyo fijo”, así como de los que cuentan con “apoyo itinerante”.

ESPECIALIDAD	TIPO DE CENTRO/NIVEL	MATRÍCULA	Nº DE LECCIONES (DOCENTE)
TERAPIA DE LENGUAJE	CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL (MULTINIVEL)	40 - 50	40
	CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL DM (CEE: REHABILITACIÓN STA. ANA, REHABILITACIÓN LA PITAHAYA, CAI-PCI GOICOECHEA) (MULTINIVEL)	36 - 40	40
	CEE AMBITO HOSPITALARIO	40 - 48	40
PROBLEMAS EMOCIONALES Y DE CONDUCTA	CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL	16 - 18	40
SORDO CIEGOS	CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL FERNANDO CENTENO GUELL	10 - 12	40
NEURODEGENERATIVOS	MULTINIVEL CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL	10 - 15	40

TABLA 7: Especialidad, tipo de centro/nivel, matrícula, nº de lecciones en centros de educación especial que cuentan con apoyo fijo.

ESPECIALIDAD	MATRÍCULA	CANTIDAD DE LECCIONES	FUNCIONAMIENTO
DISCAPACIDAD MÚLTIPLE	8-10	48	Adscritos a Centros de Educación Especial para atender los estudiantes en los ámbitos domiciliario, comunitario e institucional. El docente preferiblemente debe ser con especialidad en Discapacidad Múltiple o Retraso Mental
PROBLEMAS EMOCIONALES Y DE CONDUCTA	8-10	48	Corresponde a los servicios adscritos a los Centros de Educación Especial. Se atenderá hasta un máximo de 10 estudiantes, de acuerdo con las necesidades de apoyo que requiera. Por la regionalización de los servicios la zona de cobertura es nacional.
	15-20	48	Únicamente para brindar cobertura a un promedio de 2 a 3 centros educativos Unidocentes, dirección 1 y 2, ubicados en zonas alejadas geográficamente dentro de una misma región pero circunvecinas entre sí.
DEFICIENTES VISUALES	8-12	48	Hasta donde sea posible cada docente atenderá como máximo dos ciegos totales y el resto deficientes visuales.
RETRASO MENTAL	8-12	48	Se podrá atender un máximo de 12 alumnos cuando varios de ellos estén estudiando en una misma institución para que den cobertura a un mínimo de 2 centros educativos y un máximo de 5.
SORDO-CIEGOS	10-15	48	Cubre ámbito nacional
NEURODEGENERATIVOS	10-15	48	Cubre ámbito nacional
TERAPIA FÍSICA	35-40	Profesional 2	Exclusivo para estudiantes ubicados en otros ámbitos ya sea en centros de educación regular, comunidades y domicilios.
TERAPIA OCUPACIONAL	35-40	Profesional 2	Exclusivo para estudiantes ubicados en otros ámbitos ya sea en centros de educación regular, comunidades y domicilios.

TABLA 8: Especialidad, matrícula, nº de lecciones y funcionamiento de Centros de Educación Especial.

1. *Phragmites australis* (Cav.) Trin. ex Steud.
 2. *Spartina patens* (Muhl.) B.S.P.
 3. *Scirpus americanus* (L.) P.B.
 4. *Cyperus tenuiflorus* (L.) Rostk Schmidt
 5. *Eleocharis acicularis* (L.) Rostk Schmidt
 6. *Distichlis spicata* (L.) Nees
 7. *Tripsacum daniellii* (L.) Rostk Schmidt
 8. *Sparganium angustifolium* Michx.
 9. *Najas* sp.

1	Phragmites australis	10-15	10-15
2	Spartina patens	10-15	10-15
3	Scirpus americanus	10-15	10-15
4	Cyperus tenuiflorus	10-15	10-15
5	Eleocharis acicularis	10-15	10-15
6	Distichlis spicata	10-15	10-15
7	Tripsacum daniellii	10-15	10-15
8	Sparganium angustifolium	10-15	10-15
9	Najas	10-15	10-15

This is a preliminary report on the results of the investigation of the vegetation of the Great Lakes region. The material was collected during the summer of 1958.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN ECUADOR

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

A escala **nacional**, en Ecuador, las políticas educativas y la administración nacional para la educación especial, son realizadas por el Ministerio de Educación y Cultura a través de la División Nacional de Educación Especial.

Con respecto a los servicios públicos en el nivel **regional**, destacan:

- La Coordinación de Educación Especial en la Subsecretaría Regional de Guayas.
- La coordinación de Educación Especial en la Subsecretaría Regional del Azuay.

Y, por último, en el ámbito provincial, se distinguen los siguientes servicios:

- 21 Departamentos Provinciales de Educación Especial.
- 15 Centros de Diagnóstico y Orientación psicopedagógica situados en 15 provincias del país.
- 54 institutos de Educación Especial fiscales.
- 318 aulas de apoyo Psicopedagógico.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Con respecto a los servicios privados, puede señalarse que tanto a nivel nacional, regional y provincial, destacan las labores realizadas por las ONGs. Además, en el ámbito provincial también se cuenta con 84 instituciones de Educación Especial particulares.

1.3. CENTROS PÚBLICOS DE ATENCIÓN DIRECTA

Los centros públicos de atención directa ubicados en el ámbito escolar son los que se citan a continuación:

- 54 Institutos de Educación Especial fiscales
- 120 aulas de integración
- 318 aulas de apoyo psicopedagógico

Con respecto, a los centros de carácter **profesional**, destacan los Equipos multiprofesionales de los Centros de Diagnóstico, así como 25 instituciones de Educación Especial que cuentan con diversos talleres de formación ocupacional, en el ámbito **laboral**. Y para finalizar, cabría citar, en el campo **ambulatorio**, a los Equipos multiprofesionales de los Centros de Diagnóstico.

1.4. CENTROS PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

En el campo privado, destacan en el ámbito escolar 84 instituciones de Educación Especial y 15 instituciones con carácter laboral.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

En esta década se han capacitado, a nivel nacional, a 10.000 maestros regulares y especiales (correspondientes a los primeros años de la educación básica.) sobre las "necesidades educativas en el aula" (NEA). Esta acción ha sido posibilitada por la UNESCO. Además, también se han capacitado a 5.000 maestros sobre la misma temática, debido a un convenio con el EB-PRODEC.

También se llevan frecuentemente a cabo seminarios-talleres de capacitación para los profesionales de la educación especial.

En cuanto a los títulos universitarios que Ecuador ofrece con respecto a la educación especial, éstos son los siguientes:

- Psicólogos evolutivos.
- Psicólogos clínicos.
- Psicorehabilitadores y Educadores Especiales.
- Psicólogos infantiles.
- Terapeutas del Lenguaje.
- Terapeutas Físicos.
- Terapeutas Ocupacionales.
- Otros.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

En líneas generales, puede señalarse que a pesar de los esfuerzos realizados, sólo un porcentaje mínimo de la población discapacitada del país tiene acceso a la educación básica. Además, la exclusión y la marginación son problemas muy serios que merecen poner los correctivos necesarios.

No obstante, tanto a escala **nacional** como **regional**, pueden destacarse las siguientes necesidades:

- Capacitación de los maestros en servicio de educación regular y educación especial.
- Postgrados por discapacidad.
- Implementación de equipos y ayudas técnicas.
- Internet y correo electrónico.
- Partidas de maestros.
- Implementación de material didáctico y tiflotécnico.
- Reproducción de textos.
- Investigación.
- Atención a la sordo ceguera y al autismo.
- Programas de prevención.
- Vinculación de la educación con el mundo del trabajo.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

3.2.1.-A nivel nacional

- El Programa de Integración Educativa.
- El Programa de atención al alumno superdotado.
- El Proyecto "Instrumentación Técnico-Pedagógica de la Educación Especial".
- El Proyecto de "Integración del alumno con discapacidad a la secundaria y a la Formación Ocupacional".
- El Proyecto de "Desarrollo del Recurso Humano de los Departamentos de Educación Especial".

Con respecto a los proyectos permanentes que se llevan a cabo en el Ecuador, destacan el “Programa de Integración Educativa” y el “Programa de atención al alumno superdotado”.

3.2.2.–Vinculados a colaboraciones internacionales

Podría citarse a dos de los proyectos anteriormente citados; estos son:

- El Proyecto de “Instrumentación Técnico-Pedagógica de la Educación Especial”.
- El Proyecto de “Integración del alumno con discapacidad a la secundaria y a la Formación Ocupacional”.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Diversas ONGs y determinadas Fundaciones se coordinan para la ejecución de talleres de capacitación.

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

De acuerdo a los últimos datos estadísticos que arroja la investigación “Situación actual de los Discapacitados en el Ecuador”, se conoce que:

El 13,2% (1.600.000) de personas tienen algún tipo de discapacidad, de los cuales el 76,2% no asiste a ningún instituto de educación; de las personas que asisten, el 58,8% se encuentran en la Educación Regular.

El 6,1% son niños/as con necesidades educativas especiales que no reciben ningún apoyo, a pesar de estar aparentemente integrados en la Educación Regular. El 37,9% de la población con discapacidad, no ha terminado ningún nivel de instrucción, lo que significa que el nivel de analfabetismo es del 56,8% en esta población.

Hasta el momento, tan sólo el 4% de la población en edad escolar con necesidades educativas especiales, tiene acceso a los servicios de educación especial.

Por otro lado, otros datos sostienen que 6.427 alumnos discapacitados son atendidos en 131 instituciones de educación especial, 1.246 en 120 aulas de integración, 8.097 en 318 aulas de apoyo Psicopedagógico y 4.615 alumnos son atendidos en 15 Centros de Diagnóstico y Orientación Psicopedagógica (CEDOPs).

Adicionalmente han sido atendidos 14.288 alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad en el año 2001, así como

21.195 alumnos en el año siguiente. En esta área trabajan 1.625 profesionales.

Y para finalizar, también cabe destacar las instituciones por provincias (tanto fiscales como particulares) que están registradas en el Ministerio de Educación de Ecuador.

PROVINCIAS	INSTITUCIONES Y DISCAPACIDADES ATENDIDAS
Guayas	25 instituciones
Pichincha	18 instituciones dedicadas a la discapacidad intelectual 6 instituciones dedicadas a la discapacidad motriz 5 instituciones dedicadas a la discapacidad auditiva
El Oro	10 instituciones que atienden varias discapacidades
Los Rios	8 instituciones que atienden varias discapacidades
Manabi	6 instituciones que atienden varias discapacidades
Napo	2 instituciones que atienden varias discapacidades
Carchi	2 instituciones que atienden varias discapacidades
Esmeraldas	4 instituciones que atienden varias discapacidades
Chimborazo	1 institución de sordos
Cotopaxi	1 institución de ciegos 1 Centro de formación ocupacional 1 institución que atiende varias discapacidades
Pastaza	1 institución que atiende varias discapacidades
Tungurahua	1 institución de ciegos 1 institución de sordos 2 instituciones de discapacidad intelectual
Imbabura	1 institución de sordos 2 instituciones que atienden varias discapacidades

TABLA 1: Provincias del país con Centros de atención a la Educación Especial.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL SALVADOR

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Desde el punto de vista de los servicios de los que dispone el país a nivel nacional es necesario destacar: 30 escuelas de Educación Especial, escuelas para estudiantes sordos, 50 escuelas integradoras, 700 aulas de apoyo educativo y 25 círculos de alfabetización para estudiantes sordos.

Todos ellos, tienen un enfoque basado en la educación inclusiva, la atención a la diversidad, la educación para todos, y el respeto a las diferencias individuales.

Este enfoque amplía la dimensión de la Educación Especial, guiándola hacia un trabajo integrado dentro del sistema educativo nacional, a fin de responder a las necesidades de todos/as los estudiantes y promoviendo el desarrollo de las competencias individuales. Entre ellos cabe señalar:

- *Escuelas de Educación Especial:* En las Escuelas de Educación Especial, se atiende a la población infantil y juvenil con necesidades cognitivas moderadas, severas, múltiples y permanentes. Se brinda una educación formal, sistemática e integral, orientada hacia el desarrollo de las áreas académicas en alumnos con necesidades moderadas y el área funcional laboral como alternativa para aquellos alumnos que sus condiciones severas y permanentes no les permiten asimilar el programa de carácter académico. Programas específicos, basados en los programas regulares. Tomando en cuenta el aprendizaje diferencial y orientado a la parte funcional-laboral.
- *Aulas de Apoyo Educativo:* Es el servicio de apoyo pedagógico para la población estudiantil que presenta dificultades en el aprendizaje de la lecto-escritura, matemáticas, lenguaje, de razonamiento o de memoria. Funciona en centros educativos regulares, con el propósito de apoyar pedagógicamente a los alumnos y contribuir a disminuir el índice de fracaso escolar en los primeros niveles de educación, a la vez como apoyo a la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales. Plan de atención pedagógica individualizada.
- *Integración Educativa:* Programas regulares con adecuación curricular.

- *Escuelas para estudiantes sordos*: Programas regulares ofrecidos en Lenguaje de Señas Salvadoreño.
- *Servicio psicológicos*: Son los Servicios Educativos que funcionan en escuelas de educación especial y escuelas regular, atendido por un profesional en el área (psicológica) tiene como propósito orientar en niños /as y jóvenes las conductas que son determinantes para el desarrollo biopsicosocial mediante la prevención de conductas inadecuadas, a la vez genera los ambientes que favorecen la salud mental en estudiantes, maestros, madres y padres de familia. Programas de Prevención, orientación y atención psicopedagógica.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Destaca el Servicio privado para la atención de la educación especial. Este servicio se brinda en instituciones educativas privadas, quienes atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales.

El Ministerio de Educación apoya mediante jornadas de asistencia técnicas y fortalecimiento profesional que se les brinda a los docentes, madres y padres de familia.

Se cuenta además con el apoyo de otras instituciones como:

- GOES. (Subsidios: FUNPRES, Hogar de Parálisis Cerebral).
- Fondos de préstamos.
- FUNPRES.
- ONG's, Otros.

Quienes realizan un acciones orientadas a fortalecer la atención a la diversidad y mediante la gestión, coordinación de las actividades.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

La formación de especialistas esta normada por el Ministerio de Educación, pero es impartida en universidades privadas, un profesorado equivale a 3 años de formación y la licenciatura a 5 años.

- **Formación inicial**: Es normada por el Ministerio de Educación y brindada por universidades privadas y la universidad nacional, aborda tímidamente el nuevo enfoque de atención, lo que nos obliga a trabajar más con los maestros en servicio.
- **Desarrollo Profesional de Docentes en servicio**: Es continuo, responde a las necesidades específicas de los docentes, pero solo

algunas acciones han sido orientadas al 100% de docentes. Los mayores esfuerzos se concentran en los maestros que ya atienden esta población.

La demanda por parte de los docentes regulares cada vez es mayor.

El currículo Nacional esta fundamentado en principios de equidad y atención a las necesidades educativas de los estudiantes, por lo que impulsa acciones de:

- Flexibilidad Curricular: Proyecto Educativo Institucional y Proyecto Curricular del Centro que tienen su énfasis en procesos de adecuación curricular y se implementa en todos los centros educativos desde parvulario hasta educación media.
- Instrumentos Curriculares: Programas de español como segunda lengua para estudiantes sordos, instrumentos para planeamiento didáctico, guías de orientaciones metodológicas para atención de la diversidad.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

Entre las más comunes se encuentran las dificultades específicas para el aprendizaje, tales como dificultades para lectura, escritura y/o cálculo.

Pero también existe un gran número de estudiantes que presentan síndrome de atención con y sin hiperactividad, los cuales muchas veces son etiquetados como niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Así mismo muchos estudiantes presentan serios problemas de conducta, agresividad, rebeldía entre otros, estos a veces dejan la escuela, o son motivo sanciones por parte de los docentes.

Otra dificultad que presentan en las escuelas son serios problemas de violencia social, estos van asociados con el manejo de conflictos, disciplina o simpatizantes a pandillas, entre otros.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

Cada uno de los diferentes proyectos que se vienen haciendo dentro del marco de la educación especial se desarrolla en torno a los siguientes objetivos:

- Formación de los Centros de Recursos.
- Fortalecer el programa de Jóvenes Talentos.

- Integración de niños/as con necesidades especiales en escuelas regulares.
- Establecimiento de sistemas de detección, referencia y contrarreferencia de la población con necesidades especiales de cada localidad.
- Capacitación a docentes, padres y comunidad en general en los niveles, inicial, parvularia, básica, media y superior.
- Implementación de adecuaciones curriculares en los programas de estudio para alumnos/as con necesidades especiales de los diversos niveles del Sistema Educativo.
- Fortalecimiento de servicios de educación especial en el área rural.
- Implementación del sistema de educación acelerada a la población con necesidades educativas especiales.

Junto con todos ellos se establecen una serie de metas ligadas al desarrollo de los proyectos como es fortalecer la educación educativa mediante la implementación de un sistema de apoyo institucional, en el cual forman parte las diferentes Gerencias del MINED, la cual nos permita dar a los docentes y estudiantes las orientaciones necesarias para su pertinencia y permanencia en el sistema educativo.

Por su parte, entre las proyecciones se encuentra el fortalecimiento de los centros de Evaluación y Recursos, los cuales funcionan en escuelas de educación especial; y la creación de otros dos Centros de Evaluación y Recursos que puedan atender a nivel nacional.

Se trata además de desarrollar el diseño e impresión de guías y módulos de orientaciones para atender a la diversidad tanto para docentes como para madres y padres de familia, junto con la dotación de material especializado para los estudiantes y el fortalecimiento profesional para los docentes.

Existe también la gestión de planes de desarrollo profesional, establecidos por las ONGs que colaboran con el ámbito de la educación especial. Las acciones más destacadas son:

- Fortalecimiento profesional a docentes de los diferentes servicios de Educación especial y asesores pedagógicos.
- Implementación de Programas de atención psicológica para la atención en crisis.
- Programas de Intervención y manejo de la violencia estudiantil.

Todo este amplio marco de proyectos y objetivos a cumplimentar se organiza en torno a la siguiente estructura (gráfico 1):

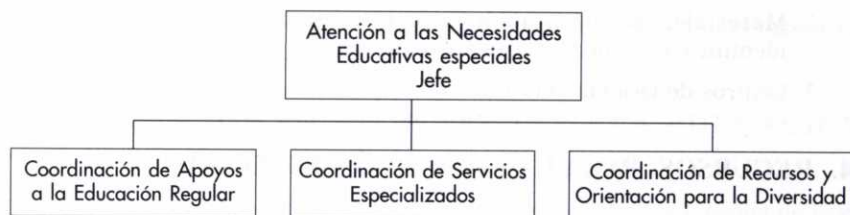


Gráfico 1. Organización de los proyectos.

• **Coordinación de Apoyo a Estudiantes en la Educación Regular**

Es el departamento responsable de desarrollar y proveer recursos de apoyo curriculares y pedagógicos especializados que garanticen el acceso al currículo a estudiantes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad o aptitudes sobresalientes en el sistema educativo regular.

Los programas que comprende son los siguientes:

- Programa de Desarrollo de Talentos.
- Programas de Atención a Ciegos.
- Programas de Apoyo a Niños Trabajadores.
- Programas de Atención a Problemas de Aprendizaje.
- Programas de Atención Psicológica.

• **Coordinación de Servicios Especializados**

Es el departamento responsable de diseñar, orientar e implementar respuestas educativas diferenciadas de calidad a estudiantes que por sus condiciones personales, familiares y/o sociales las requieren.

Los programas que comprende son los siguientes:

- " Programas para dificultades cognitivas y retos múltiples.
- " Programas de Atención a sordos.

• **Coordinación de Recursos y Orientación para la Diversidad**

Es el departamento responsable de diseñar estrategias y recursos educativos que orienten a docentes, sobre la respuesta educativas para atención a la diversidad y a padres y madres de familia en procesos de prevención, identificación, orientación y evaluación de estudiantes.

Los programas que comprende son los siguientes:

- " Diseño de instrumentos curriculares para maestros regulares, que orienten la atención a la diversidad en el aula.

- " Materiales de orientación a padres, madres y maestros sobre identificación, prevención, atención.
- " Centros de Orientación y Recursos para Atención a la Diversidad

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1.–Centros de Recursos y apoyo

Se cuenta con 7 centros de recursos a nivel nacional, los cuales se encuentran en escuelas especiales, éstos funcionan para apoyar a los estudiantes y ubicarles en el grado que tenga competencia.

4.1.2.–Recursos didácticos

Se creará un Centro de Orientaciones y Recursos para atender a la diversidad a nivel nacional, el cual tendrá entre sus funciones de diseñar estrategias y recursos educativos que orienten a docentes, sobre la respuesta educativas para atención a la diversidad y a padres y madres de familia en procesos de prevención, identificación, orientación y evaluación de estudiantes.

4.1.3.–Participación de asociaciones, ONGs, fundaciones...

Se cuenta con el apoyo de otras instituciones como:

- GOES. (Subsidios: FUNPRES, Hogar de Parálisis Cerebral).
- Fondos de préstamos.
- FUNPRES.
- ONG's, Otros.

Las ONGs realizan acciones orientadas a fortalecer la atención a la diversidad y mediante la gestión, coordinación de las actividades. Al mismo tiempo se encargan del Diseño de Documentos, tales como: Normativa, manuales administrativos y módulos de atención en los diferentes servicios de educación especial. Estrategias y orientaciones para la atención a la diversidad.

Por otro lado, se encargan de la gestión educativa a través de: dotación de aparatos auditivos, dotación de sillas de ruedas a estudiantes integrados, formación de intérpretes de lengua de señas, docentes de escuelas regulares becados, apoyo de tutores a escuelas de estudiantes sordos y bachillerato presencial, integración, monitoreo y seguimiento a estudiantes integrados

con discapacidad visual y cognitiva en la escuela regular y ddotación de material de apoyo especializado.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

En esta área existen importantes limitaciones, el uso de Internet no llega a todas las escuelas, lo poco que se ha hecho es dotar de computadoras para que implemente programas de apoyo.

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

NOMBRE DEL SERVICIO	POBLACIÓN ATENDIDA 2004
Escuelas de apoyo educativo	2.104
Aulas de Apoyo Educativo	21.500
Servicios Psicológicos	20.099
Terapia de Lenguaje	467
Escuelas Integradoras	950
Aulas Multigradas para sordos	165
Secciones especiales de EDUCO	270
Escuelas para estudiantes Sordos	428
Círculos de alfabetización	175
Ciegos integrados	40
TOTALES	46.198

TABLA 1: Población atendida por modalidad de servicios.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN GUATEMALA

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

A **nivel nacional** destaca la *Unidad de educación especial de la dirección de calidad y desarrollo educativo-DICADE del Ministerio de Educación.*

La Unidad de Educación Especial tiene a su cargo la responsabilidad de la coordinación general de los programas y servicios para la atención de la población con necesidades educativas especiales que funcionan a nivel nacional. Dicha unidad está conformada por 5 profesionales, con estudios en Psicología, Educación Especial, Problemas de Aprendizaje y Terapia del Lenguaje.

Entre las funciones del personal técnico están las de diseñar, monitorear, evaluar y coordinar los programas y servicios de educación especial, capacitar, asesorar y orientar a la comunidad educativa sobre las temáticas de educación especial, elaborar, ejecutar y dar seguimiento a proyectos con apoyo de organismos nacionales e internacionales, así como la elaboración de documentos de apoyo para la atención de la población con necesidades educativas especiales.

Así mismo, debe implementar estrategias de coordinación con las diferentes unidades del Ministerio, para integrar la temática de atención a las necesidades educativas especiales de la población en los diferentes niveles educativos de la educación formal y no formal, así como en los diferentes procesos de transformación curricular, formación, capacitación y actualización de docentes.

Esta unidad debe dar respuesta a lo establecido en leyes, acuerdos y convenios nacionales e internacionales y a lo establecido en la Reforma Educativa, en lo referente a las Políticas de Equidad y Calidad-Excelencia, que respaldan la atención a la diversidad, en la que está incluida dicha población. También a lo normado en la Política y Normativa de Acceso a la Educación para la Población con Necesidades Educativas Especiales (Acuerdo Ministerial No. 830-2003).

Los objetivos de la Unidad de Educación Especial son los siguientes:

- Promover el desarrollo de escuelas inclusivas de calidad que atiendan las necesidades educativas de las alumnas y alumnos,

independientemente de sus características personales, sociales o culturales, impulsando las acciones que garanticen su acceso, permanencia y continuidad en el sistema educativo regular.

- Propiciar la creación y desarrollo de servicios de educación especial, en los cuales sean atendidos los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, desde la infancia hasta la formación laboral.

Con respecto al **ámbito local**, la Unidad de Educación Especial tiene sus coordinaciones departamentales en los 22 departamentos de la república de Guatemala, representadas por un profesional en el área, quienes son los responsables de orientar, supervisar y monitorear el funcionamiento de los programas y servicios en sus localidades, siguiendo los lineamientos técnicos establecidos por la unidad de educación especial de DICADE.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La información de esta parte se encuentra ubicada en los centros privados de atención directa, se mencionan algunos centros privados pero no se tiene el dato estadístico de la cantidad de centros privados que atienden población con discapacidad a nivel nacional. En estos centros los padres de familia deben pagar por la atención de sus hijos e hijas.

1.3. CENTROS PÚBLICOS DE ATENCIÓN DIRECTA

A continuación se muestra una tabla que refleja la cobertura educativa que se dio en el año 2004 a través de los diferentes centros de educación especial, especificando la población infantil atendida, el número de escuelas, así como el de docentes presentes en las mismas.

PROGRAMA ATENDIDA	NIÑEZ CUBIERTAS	ESCUELAS	DOCENTES
CENTROS O ESCUELAS DE EDUCACIÓN ESPECIAL	850	17	69
AULA INTEGRADA DE SORDOS	60	5	5
AULA INTEGRADA DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	1,118	66	66
AULA RECURSO DE PROBLEMAS DE APRENDIZAJE	1,395	31	31
AULA RECURSO DE PROBLEMAS DEL LENGUAJE	650	13	13
INTEGRACIÓN ESCOLAR	160	160	160
TOTAL	4,233	292	344

TABLA 1: Cobertura educativa de los Centros de Educación Especial (2004).

Algunos de los centros y programas **escolares** más importantes recogidas en la tabla anterior son descritos brevemente a continuación:

- **Aula integrada** (71 aulas)

El Programa de Aula Integrada es un servicio de atención directa dirigido a niños y niñas con necesidades educativas especiales, del nivel infantil y primario en escuelas del sector oficial.

Modalidades

- *Aula Integrada de Problemas de Aprendizaje y otras discapacidades*

Funcionan 66 aulas, 13 de ellas en la capital.

Población atendida: 1,118 alumnos/as con necesidades educativas especiales (con y sin discapacidad).

Funciona como un aula más del centro educativo, atiende a alumnos y alumnas con discapacidad física, mental o sensorial (deficiencias visuales, auditivas, problemas de lenguaje, síndrome de Down y otro tipo de retraso mental) y en su mayoría, a alumnos y alumnas con problemas de aprendizaje. El número de población atendida es de 16 como mínimo y 18 como máximo.

- *Aula Integrada de Retraso Mental*

Según la política y Normativa de Acceso a la Educación para la población con necesidades educativas especiales (actualmente no funciona ninguna). Son servicios educativos que están ubicados en escuelas regulares de los niveles preprimario y primario; atiende a niñas y niños con retraso mental leve o moderado.

El número de población atendida es de 12 como mínimo y 12 como máximo; se trabaja con base al currículo de educación regular, haciendo las adecuaciones pertinentes, de acuerdo a las necesidades educativas especiales de los alumnos.

- *Aula Integrada de Sordos*

Funcionan: 5 aulas en los departamentos de Alta Verapaz (3 aulas), 1 en Suchitepéquez, 1 en El Petén.

Población atendida: 60 alumnos y alumnas con discapacidad auditiva.

Se atienden alumnos y alumnas con dificultades auditivas (hipoacusia) y sordos. El número de alumnos y alumnas atendidos es de 8 como mínimo y 10 como máximo. Se trabaja con base al currículo oficial, haciendo las adecuaciones curriculares pertinentes.

- **Aula recurso** (44 aulas)

Atiende a 2.045 alumnos con necesidades educativas especiales, con y sin discapacidad. Es un servicio de apoyo en el que se atiende un mínimo

de 35 y un máximo de 45 estudiantes, asisten por períodos en pequeños grupos según sus necesidades.

Modalidades

- *Aula Integrada de Problemas de Aprendizaje*

Funcionan: 31 aulas, 15 en la capital, 6 en Alta Verapaz, 2 en Baja Verapaz, 1 en El Progreso: 1 en Huehuetenango, 2 en Izabal, 1 en Jalapa, 1 en El Petén, 2 en Suchitupéquez.

Población atendida: 1,395 alumnos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad.

Es un servicio de apoyo en el que se atienden alumnos y alumnas con problemas de aprendizaje (lecto-escritura y cálculo matemático). A esta aula pueden asistir alumnos y alumnas de escuelas vecinas que no cuenten con este servicio de apoyo.

- *Aula Integrada de Problemas de Lenguaje*

Funcionan: 13 aulas, 5 en la capital, 6 en Suchitupéquez, 1 en Sacatepéquez, 1 en el Estor Izabal.

Población atendida: 650 alumnos.

Es un servicio de apoyo brindado a alumnos y alumnas que presentan problemas de audición, articulación, voz, comprensión, tartamudez, labio o paladar hendido y otros. Se atiende a la población con y sin discapacidad de los niveles preprimario y primario o de otro servicio de educación especial.

- *Aula Integrada de Problemas Emocionales y de Conducta*

Según política y Normativa de Acceso a la Educación para la población con Necesidades Educativas Especiales (actualmente no funciona). Es un servicio de apoyo en donde se atienden de 25 a 30 alumnos y alumnas con problemas emocionales y de conducta.

El docente debe destinar de dos a cuatro períodos semanales para coordinación y seguimiento con los docentes de educación regular, padres y madres de familia.

- **Aula de estimulación temprana**

Funcionan: 3 aulas, en Sololá, (Santiago Atitlán, Santa Catarina Ixtahuacán) y Alta Verapaz (Cobán).

Población atendida: 55 alumnos con necesidades educativas especiales con y sin discapacidad.

Este servicio brinda atención a niños y niñas de 0 a 4 años, con discapacidad o diagnóstico de alto riesgo, funciona dentro de los centros de educación especial y de educación regular. La población asiste dos o tres

veces por semana, acompañados de los padres, madres o encargados de los niños y niñas.

• **Centros y escuelas de educación especial**

Funcionan: 17 Centros.

Población atendida: 842 alumnos y alumnas con discapacidad física, intelectual y sensorial.

Docentes que laboran: 69.

Son centros educativos que atienden a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad intelectual, motora, múltiple y sensorial, que no se favorecen temporal o permanentemente del sistema educativo regular, que requieren de apoyos, terapias y fisioterapia

Los alumnos y alumnas ingresan a la edad más temprana posible o en el momento en que su discapacidad sea detectada. El número de alumnos y alumnas atendidos por aula es de 12 máximo y un mínimo de 8 estudiantes.

• **Escuela para padres y madres de familia**

Funciona: en escuelas donde funciona un programa de Educación Especial.

Responsable: un Docente de Educación Especial.

Cobertura: 13.200 padres y madres.

Este programa tiene como objetivo brindar orientación a padres y madres de familia sobre diferentes temáticas psicoeducativas relacionadas con la atención y educación de sus hijos e hijas, a través de charlas impartidas por las y los docentes de educación especial en las escuelas donde funcionan dichos programas, siendo una función de las y los docentes de Educación Especial.

• **Integración escolar**

Funcionan: 160 escuelas.

Responsables: 160 docentes de educación regular de escuelas oficiales del nivel primario y preprimario.

Cobertura: 160 alumnos con discapacidad física, intelectual y sensorial.

Es el proceso mediante el cual niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad asisten a escuelas regulares junto a compañeros y compañeras sin discapacidad a un nivel adecuado a su edad recibiendo los apoyos necesarios.

Es abordada en el Ministerio de Educación con el apoyo de 12 instituciones que trabajan en este campo, conformando la comisión multisectorial de integración escolar.

Las acciones que se han generado para propiciar la integración e inclusión escolar contemplan la sensibilización, capacitación y orientación a la comunidad educativa, asesoramiento a docentes que atienden alumnos y alumnas integrados, orientación a padres y madres de familia, así como la orientación y monitoreo de las acciones por parte de los maestros y maestras itinerantes de las instituciones involucradas.

• **Centro Alida España de Araña**

Tiene como principal objetivo estimular y fortalecer las áreas de desarrollo del niño con discapacidad intelectual leve y moderada, mediante programas de educación especial y terapias que propicien su independencia personal y su integración social y escolar. Atiende un promedio de 200 niños y niñas de 0 a 14 años.

Dentro de los servicios que presta se encuentran: desarrollo cognitivo, y de habilidades. Integración social y familiar, terapias y evaluaciones a través de un equipo multidisciplinario conformado por Interdisciplinario: Médico, Trabajadora Social, Neurólogo, Psicólogo, Psiquiatra y Educadora Especial. Y programas preventivos que dan orientación a centros de Atención Integral y Hogares Temporales.

En cuanto a los centros pertenecientes al mundo **laboral**, destacan los que siguen a continuación:

• **Centro ocupacional**

Atiende un promedio de 60 alumnos con discapacidad intelectual leve y moderada de 14 a 18 años, a través de las actividades psicoterapéuticas, cubriendo las áreas cognitivas, funcionales afectivas y sociales, a fin de procurar el mejoramiento de su calidad de vida y su integración laboral.

Los servicios que presta son: Desarrollo Cognitivo: Educación regular y Educación Especial, Laboratorio de computación, Capacitación Ocupacional por medio de talleres en mantenimiento y limpieza, habilitación integral panadería, repostería y cocina.

Así mismo trabajan el área de integración social y familiar a través del programa de integración laboral y participación en Olimpiadas Especiales y el Programa de Escuela para Padres.

• **Centro ocupacional psiquiátrico**

Su principal objetivo es brindar protección, y atención integral a niños y adolescentes, con discapacidad mental moderada y profunda, abandonados y huérfanos, a través de las actividades psicoterapéuticas, cubriendo las áreas cognitivas, funcionales afectivas y sociales. Mediante este proceso se pretende lograr su independencia personal, el mejoramiento de su calidad de vida y su integración social. Población aproximada de 60 personas.

1.4. CENTROS PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

A **nivel escolar**, para la atención de niños con Retraso mental, actualmente en Guatemala existen a nivel privado los servicios de estimulación Temprana de 3 Centros ubicados en el área metropolitana, se cuenta con 20 Instituciones en el área central y 10 en el interior del país.

Para atender problemas de aprendizaje en el área central se cuenta con 7 instituciones que brindan este tipo de servicio. Así mismo, se cuenta con tres Albergues para personas con discapacidad que dan cobertura a nivel nacional.

Se atiende a una población aproximada de 3 mil estudiantes. Estos servicios, a pesar de haber aumentado todavía están ubicados la mayoría en la capital y cabeceras departamentales, esto hace que se limite el acceso a personas que residen en el área rural.

- **Margarita Tejada**

Es una fundación que trabaja con población con discapacidad intelectual de 0 a 18 años de edad y tienen un equipo multidisciplinario con servicios educativos en las áreas estimulación temprana, terapia del lenguaje, y capacitación para el trabajo. Se sostiene con donaciones y actividades para la recaudación de fondos.

- **Fundal**

Es la única institución del país que atiende a niños y niñas con sordoceguera y discapacidades múltiples. Los servicios que se brindan a dicha población son: rehabilitación, estimulación temprana, fisioterapia y otros servicios. Se sostiene a través de rifas anuales y donaciones de ONG's y personas particulares.

- **Fundación pro-bienestar del minusválido- FUNDABIEM**

Esta institución atiende a niños y niñas con discapacidad física y brinda atención a padres y madres de familia. Cuenta con 24 centros de apoyo, albergues infantiles y casa hogar y recibe patrocinio del sector privado. Desarrolla los siguientes programas: fisioterapia, educación especial, terapia ocupacional, terapia del lenguaje, psicología y trabajo social

- **Comité prociegos y sordos de Guatemala**

Realiza acciones de prevención, orientación y tratamiento para personas con discapacidad visual y auditiva a través de diferentes programas y servicios en hospitales y centros de educación especial, tanto en el área urbana como en el área rural. Así mismo realiza gestiones para colocación laboral, continuar estudios en universidades, campañas de sensibilización

y promoción de políticas y otras acciones de beneficio a dicha población para su desempeño dentro de la sociedad.

- **Instituto neurológico de Guatemala**

Es una institución que brinda servicios de educación especial, fisioterapia, medicina física, rehabilitación, neurología, psicología, terapia del lenguaje y ocupacional, escuela para padres y talleres de capacitación y productividad. Ofrece atención en la ciudad capital y algunos departamentos cercanos.

- **Colegio Nuevos Horizontes**

Es una institución privada que atiende autismo.

Con respecto a los centros privados correspondientes al mundo **laboral**, cabe destacar que tan sólo existen cinco centros de este tipo, situados todos en la capital del país. No obstante, cabe destacar los siguientes:

- **Federación Gualtemalteca de Asociaciones de padres y amigos de personas con discapacidad.**

Institución que tiene como objetivo principal lograr la integración social de las personas con discapacidad. Las principales acciones que realiza son capacitación, información, comunicación y legislación.

- **Fraternidad cristiana de enfermos crónicos y personas con discapacidad**

Organización que realiza acciones de capacitación, evangelización, recreación deportes y promoción de políticas para favorecer el acceso de las personas con discapacidad a la sociedad.

- **Asociación de discapacitados del ejército de Guatemala-ADEGUA**

Realizan acciones de promoción de políticas en relación al tema del transporte urbano, mejoría de las condiciones de vida de los discapacitados del ejército (pensiones, aparatos de autoayuda, tratamiento médico) y sensibilización a la población.

- **Asociación Guatemalteca de rehabilitación**

Organización no gubernamental que desarrolla programas de rehabilitación profesional, social, funcional, atención médica, proyectos de autogestión, (banco, taller de sillas de ruedas para alquiler), sensibilización a empresarios, deporte en sillas de rueda. Cobertura a nivel nacional.

2. FORMACIÓN ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

2.1. TÍTULOS UNIVERSITARIOS

La Formación docente para la atención de la Educación Especial a nivel técnico ha ido reduciéndose en los últimos años, dado a que algunas universidades han cerrado la carrera; ante esta situación y para dar respuesta a estas necesidades, se cuenta con 2 instituciones que desarrollan diplomados para suplir esta necesidad, especialmente en el interior del país, siendo estas las siguientes:

- La Asociación de Capacitación y Asistencia Técnica en Educación y Discapacidad-ASCATED, la cual imparte 5 diplomados en la formación de Facilitadores en Educación Especial, Educación Inclusiva, Protagonismo de la niñez y juventud con discapacidad, Sensibilización al personal Médico, paramédico, administrativo y operativo sobre personas con discapacidad a consecuencia del conflicto armado y un diplomado a nivel Regional sobre Rehabilitación Integral Comunitaria.
- El INAPRODE: diplomado sobre problemas de aprendizaje.

En Guatemala existen varias Universidades Privadas y una estatal. Éstas tienen carreras afines a la Educación Especial o al área de psicología. Las carreras que se brindan a nivel técnico universitario con una duración de 3 años son:

- Técnico en Problemas de Aprendizaje.
- Técnico en Problemas de Lenguaje.
- Técnico en Educación Especial.
- Profesorado en Educación de niños sordos.
- Profesorado de Enseñanza Media en Psicología.

A nivel de Licenciatura la carrera tiene una duración de 6 años y las carreras son:

- Licenciatura en Psicología.
- Licenciatura en Psicología Escolar.
- Licenciatura en Psicología Clínica.
- Licenciatura en Psicología Educativa.

2.2. CURSOS DE DOCTORADO

Actualmente en la Universidad De Valle de Guatemala (privada) se está impartiendo el curso de doctorado en Educación Especial, vía internet y a través de videoconferencias, con el respaldo de la Universidad de Arizona y siendo impartida por el doctor Alfredo Artiles. El número de asistentes es de 3 profesionales que tienen la maestría y dominan el idioma inglés.

2.3. JORNADAS, SEMINARIOS O CONGRESOS

Se realizan en forma bimensual en la Unidad de Educación Especial, Jornadas de capacitación a las Coordinadoras Departamentales de Educación Especial para ser replicadas con el personal docente a nivel local.

Se lleva a cabo un Congreso de Educación Especial que es anual por parte de la Universidad de San Carlos de Guatemala, otros que organizan las instituciones privadas y otros a través del Ministerio de Educación.

Durante el año se organizan talleres de dos a tres días por parte de la Unidad de Educación Especial y en coordinación interinstitucional con ONGs y otras entidades que trabajan en el tema de la Discapacidad.

2.4. PUBLICACIONES

ASCATED cuenta con diversas publicaciones, entre ellas se encuentra: –Entre El Silencio y el Bullicio–, –Prevención, Detección y Atención del Abuso sexual a niños–, –niñas con discapacidad–, y el Boletín –ACERQUÉMONOS–, que se realiza trimestralmente.

Así mismo, CONADI publica su boletín –Acción plena para una participación conjunta–. Y otros.

Dentro de La Unidad de Educación Especial del Ministerio de Educación, se cuenta con los siguientes módulos educativos que se elaboraron en el presente año:

- Política y Normativa en versión popular.
- Módulos de Orientación a docentes, sobre la atención a la población con necesidades educativas especiales.
- Módulos “Enseñando a niños y niñas de escuelas primarias (edades 4-12 años) con retraso mental leve a moderado. (Financiado por USAID/WORLD LEARNING, PAEBI Y FUNDACIÓN KENNEDY).
- Módulos de Atención a la población con necesidades educativas especiales del nivel medio. (Financiamiento otorgado por la OEA).
- Elaboración y diseño de un módulo de “Autoestima”.
- Documentos elaborados y diseñados “Estilos de aprendizaje y funciones básicas”, “Inteligencias Múltiples”.
- Diagnóstico nacional de la situación de la Educación Especial en Guatemala y la Política y Normativa de Atención a la Población con Retraso Mental (financiado por ACIDI/SODEF a través del Proyecto “Implementación de Políticas Públicas para Personas con Retraso Mental”--SODEF 05-04 al 05-03.)

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

A nivel nacional se pueden subrayar los siguientes limitantes:

- Recursos humanos

El personal administrativo y docente es insuficiente para atender las necesidades de la población que requiere de los servicios de Educación Especial a nivel nacional. Desde el año 1999 no se han creado puestos de docentes presupuestados de Educación Especial y es mínima la cantidad de personal docente contratado.

- Coordinadores Departamentales de Educación Especial

Carencia de puestos de Coordinadores en las Direcciones Departamentales de Educación.

- Presupuesto de Funcionamiento:

Educación Especial cuenta con un presupuesto mínimo de funcionamiento, asignado anualmente desde el año 1998 para la realización y cumplimiento algunas acciones.

- Formación profesional, empleo y Tecnología

Fortalecimiento de la participación de la Federación de padres, de las Asociaciones Nacionales de personas con Discapacidad y otras iniciativas existentes.

En cuanto al nivel regional destaca la necesidad de formar una Red Nacional de Discapacidad.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

3.2.1.-A nivel nacional

Destaca el proyecto "La Integración Educativa de la población con discapacidad de 0 a 18 años con la Comisión Multisectorial de Integración Escolar" (2004-2005).

Su objetivo General es sistematizar la integración escolar de niñas, niños y jóvenes con discapacidad intelectual y sensorial y proponer innovaciones de atención que beneficien a dicha población.

También se encuentra en proceso la "ENCUESTA NACIONAL SOBRE PERSONAS CON DISCAPACIDAD" BID y Secretaría de Bienestar Social con el Instituto Nacional de Estadística.

3.2.2.-A nivel regional

Destaca el proyecto denominado “Atención, prevención y detección de la población con discapacidad auditiva y visual de tres municipios del Departamento de Santa Rosa”.

Su objetivo es orientar a docentes y comunidad sobre la prevención, detección y atención oportuna de la discapacidad visual y auditiva en coordinación con el Comité Prociegos y Sordos de Guatemala.

3.2.3.-Vinculados a colaboraciones internacionales

Destacan los siguientes proyectos:

- “Implementación de Políticas Públicas en Educación Especial para Personas con Retraso Mental “ACDI/SODEF. 2004-2005.

Su objetivo es contar con una Política de atención educativa para la población con Retraso Mental y el Diagnóstico nacional de la situación de la Educación Especial en Guatemala.

- “Estadísticas e Indicadores de Necesidades Educativas Especiales, incluyendo discapacidades, dificultades de aprendizaje y desventajas, en los países del continente americano”. Es apoyado por la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico-OCDE-2004-2005

Su objetivo es establecer definiciones que pertenezcan a necesidades educativas especiales relevante e internacionalmente acordadas, así como obtener, validar y analizar estadísticas confiables y comparables.

También se elabora un cuestionario electrónico para recaudar información sobre necesidades educativas especiales, informe cualitativo de la Educación Especial en Guatemala, y la inclusión de la población con discapacidad dentro de la boleta estadística del MINEDUC para el año 2004.

- Atención Educativa a Menores con discapacidad, sub-proyecto “Elaboración de prototipos didácticos y otros instrumentos de apoyo a la inclusión educativa” apoyado por la Red Mesoamericana.

Su objetivo consiste en propiciar, promover acciones que permitan el acceso a la educación a toda la población con necesidades educativas especiales dentro del sistema educativo regular, para el fortalecimiento de la educación inclusiva en la región Mesoamericana.

- “Programa de apoyo al área de Educación Especial” USAID, FUNDACIÓN KENNEDY, WORLD LEARNIN, MINEDUC.

Su objetivo es impulsar programas de formación que propicien la atención e incorporación de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, dentro del marco de la Reforma Educativa. A través de los módulos “Enseñando a niños y niñas de escuelas primarias (edades 4 a 12 años) con Retraso Mental leve a Moderado.

- Proyecto pobreza y discapacidad auspiciado por el BID e Inclusión Interamericana que se está desarrollando en la región Centroamericana. Entre ASCATED, Federación de Padres y otras instancias.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1.–Centros de Recursos y apoyo

El Consejo Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad-CONADI y la Asociación de Capacitación y Asistencia Técnica y Discapacidad-ASCATED cuentan con centros de documentación sobre la discapacidad para consulta al público en general.

4.1.2.–Recursos didácticos

Se proporcionan por parte del Ministerio de Educación recursos didácticos que anualmente se dan a los docentes de Educación Especial.

4.1.3.–Recursos técnicos de uso habitual

Periódicamente se proporciona a las y los coordinadores de educación especial, capacitación, orientación y materiales de apoyo para que estos a su vez sean agentes multiplicadores con los y las docentes respectivas regiones.

4.1.4.–Participación de asociaciones, ONGs, fundaciones...

La participación de dichas entidades se realiza en coordinación con el Ministerio de Educación y sus acciones se ven reflejadas en los puntos anteriores.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.2.1.–Páginas Web institucionales

ASCATED y CONADI cuentan con una página Web para compartir información del contexto de la discapacidad en Guatemala, información sobre el marco legal que rige a la discapacidad y otros temas afines.

www.conad.org.gt/ www.erds.org.gt/conadi

4.2.2.–Directorios especializados

Se cuenta con un Directorio de Instituciones de y para personas con discapacidad a nivel nacional, promovido por ASCATED.

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

De acuerdo a los datos que reporta el Instituto Nacional de Estadística de Guatemala, en el Censo de Población del año 2002, la discapacidad se investigó con la finalidad de determinar a nivel nacional el número de hogares en los cuales residen una o más personas que tienen discapacidad.

De allí que el total de hogares del país encuestados (2200, 608), el 6.2% equivalen a (135,482) reportan que una o más personas del hogar tienen alguna discapacidad. De estos hogares el 53.8% residen en el área rural y el 46.2% en el área urbana.

Las personas con discapacidad en Guatemala, uno de los sectores más afectados por la exclusión social, política, económica, educativa y cultural representan un amplio volumen poblacional de mujeres, niños, niñas, hombres, jóvenes y ancianos que pertenecen a diferentes esferas socioeconómicas y geográficas del país. INE.2002.

Como resultado del crecimiento poblacional, también aumentan las cifras relacionadas con las discapacidades. En el departamento de Guatemala, la suma de hogares que cuentan con personas con una o más discapacidades asciende a 27,335 lo que arroja un promedio de 4.49 de donde se deduce que de cada 100 hogares 4.5 de ellos presentan personas con una o más discapacidades. INE. (2002)

La organización Mundial de la Salud (OMS) estima que el porcentaje de la población con Discapacidad es del 10% en Guatemala.

Dentro del Ministerio de Educación la Unidad de Informática es la encargada de la recolección de datos de la población dentro del sistema educativo a través de la boleta estadística inicial y final del año 2004. Dentro de esta boleta se incluyó por primera vez a la población con discapacidad en las siguientes categorías Discapacidad Intelectual, Visual, Auditiva, Física y Problemas de lenguaje.

Los datos que a continuación se presentan no tienen 100% de confiabilidad porque fue la primera experiencia y no hay parámetros para su comparación, eso se podrá estimar a partir del año entrante:

El total de población con diferentes grados de discapacidad a los que atiende el Ministerio de Educación del país, se muestra en las siguientes tablas y gráficos.

DISCAPACIDAD	POBLACIÓN
Física	1211
Auditiva	1363
Visual	4830
Intelectual	2738
Lenguaje	2985
TOTAL	13,127

TABLA 2: Total de población reportada al Ministerio de Educación.

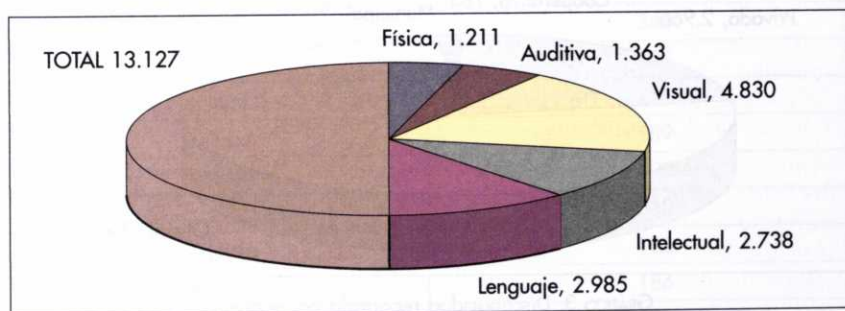


GRÁFICO 1: Total de población reportada al Ministerio de Educación según tipos de discapacidad.

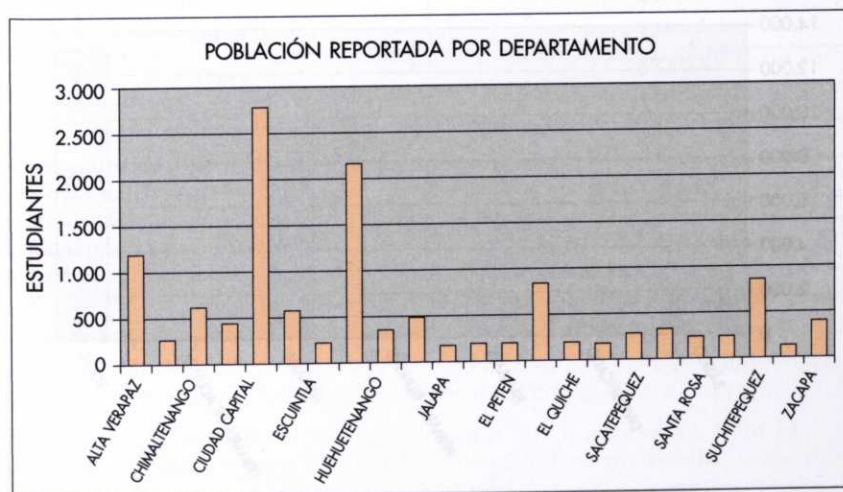


GRÁFICO 2: Estudiantes de Educación Especial por departamento.

SECTORES	Estudiantes	Porcentaje
COOPERATIVA	164	1.2
MUNICIPAL	21	0.2
OFICIAL	9.976	76.0
PRIVADO	2.966	22.6
Total	13.127	

TABLA 3: Discapacidad atendida por sectores del sistema educativo nacional.

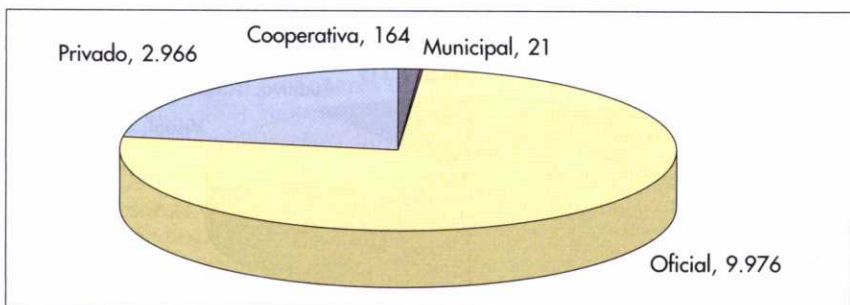


GRÁFICO 3: Discapacidad reportada por sectores.

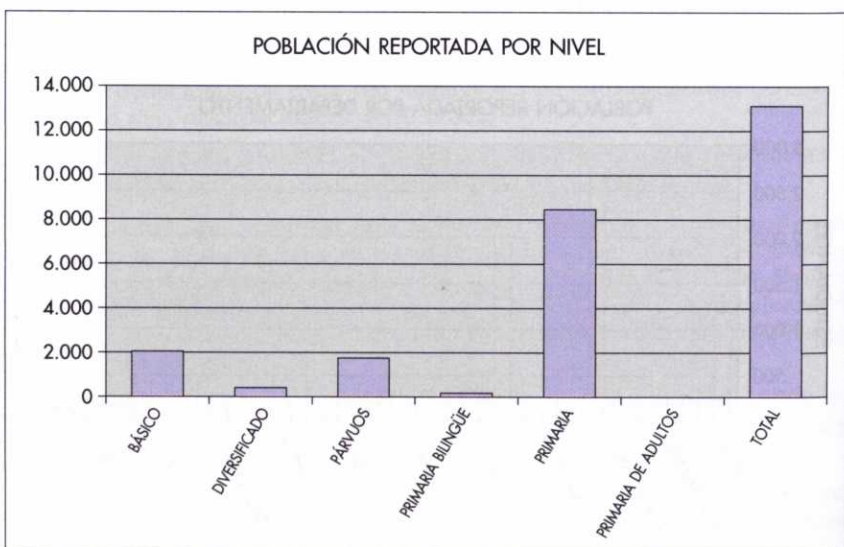


GRÁFICO 4: Población reportada por nivel.

DEPARTAMENTO	POBLACIÓN ATENDIDA
Alta verapaz	1.162
Baja verapaz	255
Chimaltenango	608
Chiquimula	416
Ciudad capital	2.762
El progreso	573
Escuintla	228
Guatemala	2.165
Huehuetenango	348
Izabal	480
Jalapa	155
Jutiapa	189
El peten	197
Quetzaltenango	803
El quiche	183
Retalhuleu	186
Sacatepequez	288
San marcos	325
Santa rosa	243
Solola	224
Suchitepequez	832
Totonicapan	115
Zacapa	390
Total	13.127

TABLA 4: Discapacidad atendida por Departamentos.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN HONDURAS

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACION ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS Y CENTROS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Dentro del marco de los servicios que se facilitan a nivel nacional, el pasado Septiembre se inició de nuevo la organización de la Unidad de Educación Especial a nivel de la Secretaría Central quien será la responsable de dar las directrices de las acciones de Educación Especial.

Por otro lado, a nivel regional el país se encuentra en proceso de organizar 6 equipos psicopedagógicos en los departamentos de Valle, Francisco Morazán, El Paraíso, Olancho, Gracias a Dios y Colon de la zona de influencia del proyecto PRAAC y el PLAN EFA (EDUCACIÓN PARA TODOS)

Finalmente desde el nivel local se está tratando de fortalecer y Organizar la Red del personal de educación especial que se encuentra trabajando en los diferentes centros educativos del país.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Dentro de este marco, existe la Coordinadora de instituciones de Educación Especial. En este sentido se cuenta con 45 instituciones de Educación Especial privadas a nivel nacional.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

2.1. DIPLOMATURAS

En este punto es necesario resaltar al Instituto Psicopedagógico Juana Lecher con diplomados en Problemas de aprendizaje.

2.2. TÍTULOS UNIVERSITARIOS

La Universidad Pedagógica Nacional cuenta con la carrera de Educación Especial con una duración de 4 años cuyo titulo es Licenciado en educación

especial. Por otro lado, destaca dentro de este ámbito el Programa Universitario de Formación Docente (PREUFOD) con una duración de 2 años.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

3.1.1.-A nivel nacional

- La consolidación de la propuesta a nivel central sobre la unidad de Educación Especial.
- La legalización de la unidad de educación especial.
- La elaboración de la normativas que dirigida el trabajo relacionado a la Educación Especial.
- La actualización y capacitación del personal técnico de la unidad de Educación Especial.
- La organización de un centro de recursos a nivel central que sirva de insumo a los docentes de los centros escolares.
- La asignación de fondos para la realización de las actividades de la unidad de educación especial.

3.1.2.-A nivel regional

- La organización de los equipos psicopedagógicos
- La capacitación del personal que será asignado a los equipos psicopedagógicos.
- La obtención de recursos para la realización de actividades de dicho equipo.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

3.2.1.-A nivel nacional

El plan educación para todos EFA a través del componente de Equidad y Acceso a la educación especial esta realizando las siguientes acciones:

- Se encuentran en proceso de elaboración 2 manuales uno de Competencias de Aprendizaje, Manual de Promoción y Evaluación.

- Se cuenta con un Plan de sensibilización para la zona de influencia del Plan EFA.
- También se tiene programado la reproducción de un set de 11 videos (Colaboración de la secretaria de educación de México).
- Para el 2005 EFA apoyara la Organización de los equipos psicopedagógicos en 7 de los 10 departamentos con críticos de la zona de mayor pobreza.
- El fortalecimiento de la Unidad de Educación Especial de la Sede Central.

3.2.2.-A nivel regional

A nivel regional se cuenta con el Proyecto Regional de Reconstrucción para América Central (PRAAC), quien esta apoyando la Organización de 6 equipos psicopedagógicos en los departamentos de Valle, Francisco Morazán, El Paraíso, Olancho, Gracias a Dios y Colon de la zona de influencia de dicho proyecto.

3.2.3.-Vinculados a colaboraciones internacionales

- Handicap Honduras, nos esta apoyando en algunas acciones puntual de la Unidad de Educación Especial.
- El país es parte de la Red Mesoamericana de Educación Especial.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

En estos momentos solamente contamos con material visual y escrito donado por la secretaria de educación de México, manuales que están en elaboración por parte del Plan educación Para Todos EFA.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.2.1.-Páginas Web institucionales

En estos momentos se está organizando un portal educativo donde los docentes, alumnos y padres de familia, tengan acceso a la información que cada una de las unidades de la Secretaría pueda proporcionar en cada uno de los actores anteriormente enunciados, por lo que estamos aprovechando la oportunidad para vaciar la información que actualmente tenemos.

4.2.2.–Directorios especializados

Se cuenta con un directorio De instituciones de Educación especial:

Directorio de Bolsillo de CIARH (Véase Anexo II)

Coordinadora de Instituciones y Asociaciones de Rehabilitación de Honduras

Colonia La Granja atrás del Centro Medico Hondureño, casa de madera blanca No. 314

Teléfono 225-4652

Fax 225-4652

Correo electrónico: ciarh@multivisionhn.net y

ciarhhonduras@yahoo.com

www.ciarh.org.hn

4.2.3.–Listas de correos

Asociación Nacional de sordos: orkideahn@hotmail.com

Aldeas SOS: aldeassos@cablecolor.hn

Olimpiadas especiales: oliesphonduras@sigmanet.hn

UNCIH (Instituciones de Gobierno invitadas especiales):
uncih@hotmail.com

Car_servi2003@yahoo.com

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

5.1. EXISTENCIA DE ALGÚN LIBRO BLANCO, DE DATOS ESTADÍSTICOS OFICIALES SOBRE LAS NECESIDADES DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

A nivel de la Secretaría de Educación aún no contamos con información estadística propia, quienes tienen son las instituciones privadas de educación especial. También se cuenta con un estudio estadístico donde se contempla un modulo de discapacidad en el proceso de investigación que realizo el del Instituto Nacional de Estadística.

A continuación se incluyen datos procedentes del INE.

Afiadas que atienden Educación	28	62,2%
Afiadas en otras áreas de atención	17	37,8%

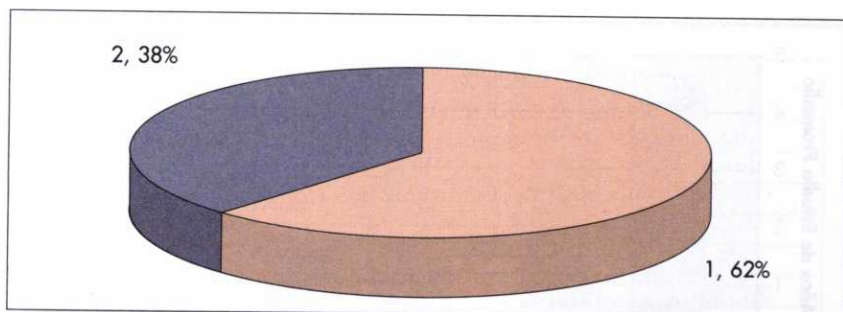


GRÁFICO 1: Porcentaje de afiliadas según modalidad.

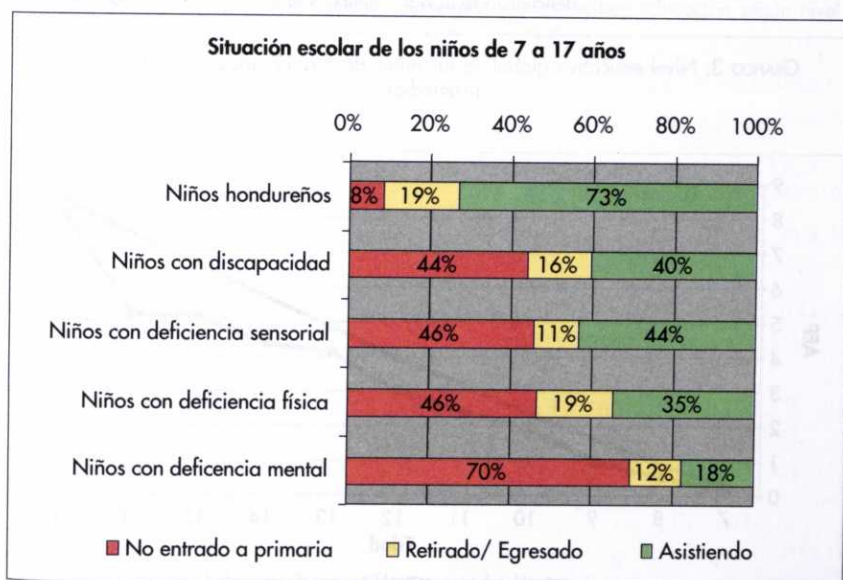


GRÁFICO 2: Asistencia Escolar (7-17 años).

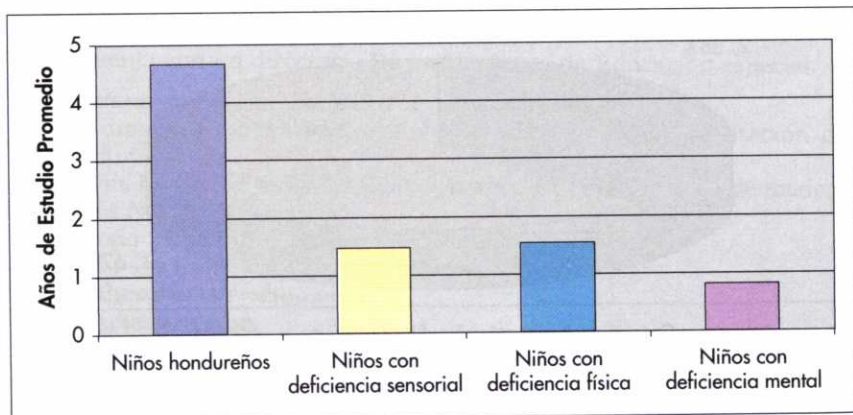


GRÁFICO 3: Nivel educativo global de los niños de 6 a 17 años (años de estudio promedio).

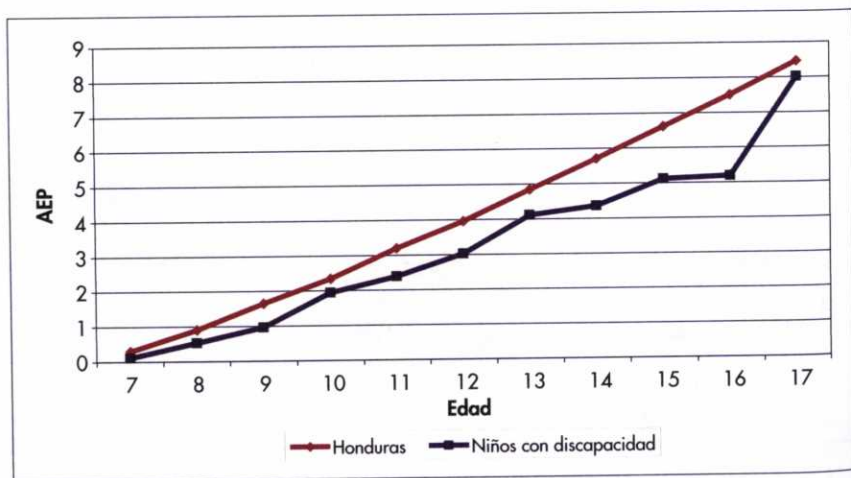


GRÁFICO 4: Nivel de estudio de los niños atendidos en el sistema escolar (años de estudio promedio).

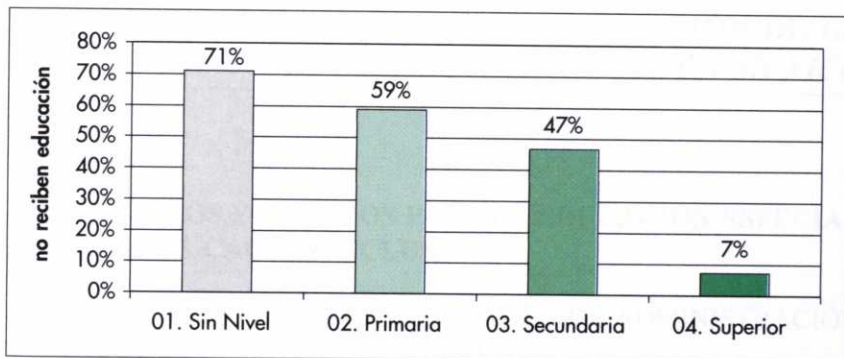


GRÁFICO 5: Proporción de niños con discapacidad que no reciben educación según nivel educativo del jefe de hogar.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN MÉXICO

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACION ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS Y PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

El *Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa* es quién norma las líneas generales para la atención de los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales en México. Este Programa Nacional se desarrolla en la Secretaría de Educación Pública en colaboración con la Oficina de Representación para la Promoción e Integración Social para Personas con Discapacidad, de la Presidencia de la República.

Su objetivo general es "Garantizar una atención educativa de calidad para los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a los que presentan discapacidad, mediante el fortalecimiento del proceso de integración educativa y de los servicios de educación especial".

Favorecer el acceso y permanencia en el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes que presenten necesidades educativas especiales, otorgando prioridad a aquellos con discapacidad, proporcionando los apoyos indispensables dentro de un marco de equidad, pertinencia y calidad, que les permita desarrollar sus capacidades al máximo e integrarse educativa, social y laboralmente.

Los servicios que actualmente brindan atención a niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales con en México son de tres tipos:

A) Servicios escolarizados

Los principales servicios escolarizados con los Centros de Atención Múltiple; tienen la responsabilidad de escolarizar a los alumnos y alumnas con alguna discapacidad o con discapacidad múltiple que por distintas razones no logren integrarse al sistema educativo regular. Con estos alumnos se busca poner en marcha programas específicos y utilizar estrategias y materiales adecuados a sus necesidades, con el propósito de satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, para promover su autonomía e integración social. La atención que se ofrece a estos alumnos

y alumnas, además de promover el logro de los propósitos generales de la educación, no debe perder de vista sus necesidades específicas derivadas de la discapacidad. Para ello, es imprescindible contar con una evaluación psicopedagógica interdisciplinaria que dé cuenta de las fortalezas y debilidades del alumno y de su entorno social y escolar para que a, partir de esta información, se elabore la planeación específica para él o ella.

Los servicios escolarizados también promueven la integración de los niños, las niñas y los jóvenes con discapacidad a las escuelas de educación regular, y pueden tener funciones similares a los servicios de apoyo, para lo cual habrán de realizar dos acciones principales:

- a) Incorporar durante algún tiempo a estos centros a aquellos alumnos y alumnas con discapacidad que requieren estrategias específicas para tener acceso al currículo regular, por ejemplo: alumnos que necesitan aprender el sistema Braille, cuando presentan discapacidad visual; alumnos que requieren adquirir un lenguaje oral, manual o ambos, según sea el caso, cuando tengan discapacidad auditiva, y alumnos que requieren un trabajo específico para controlar su postura, en el caso de niños con discapacidad motora. El tiempo que el alumno permanezca en estos servicios antes de ser integrado deberá depender principalmente de los recursos con los que cuenten las escuelas de educación regular en las cuales podría integrarse.
- b) Apoyar a los alumnos y alumnas con discapacidad que asisten a escuelas de educación regular, principalmente por medio de dos acciones:
 - Orientar a los maestros y maestras de grupo sobre metodologías específicas para trabajar con los niños que presentan determinada discapacidad.
 - Apoyar a los alumnos con discapacidad en turno alterno al que asisten a la escuela regular, considerando las distintas modalidades.

En estos servicios se pretende que se escolaricen, en la medida de lo posible, principalmente niños, niñas y jóvenes que presenten discapacidad severa o múltiple y contar con el personal directivo, docente y de apoyo necesario para responder a las necesidades de la población que atienden.

B) Servicios de apoyo

Estos servicios son los encargados de apoyar la integración de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales, prioritariamente de los que presentan discapacidad, en las escuelas de educación inicial y básica, de las distintas modalidades. Los principales servicios de apoyo son las Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular (USAER) y los Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP). Sin

embargo, los Centros de Atención Múltiple también pueden funcionar como servicios de apoyo.

Los servicios de apoyo brindan atención a las escuelas de educación inicial y básica que presenten un mayor número de alumnos con necesidades educativas especiales asociadas con discapacidad. La mayoría de estos servicios están organizados por zonas o regiones, con el propósito de atender escuelas y servicios de los distintos niveles y modalidades, y así llevar un seguimiento de los alumnos y alumnas integrados.

Tales servicios son flexibles, con la posibilidad de adaptarse a la demanda real de las escuelas. Se trata de desaparecer la idea de tener una cuota fija de alumnos que atender por escuela y la necesidad de tener uno o más maestros de apoyo fijos en cada escuela. En la medida en que estos servicios se concentren en la población a la que van dirigidos se podrán organizar de distintas maneras, para lograr favorecer la permanencia de los alumnos con necesidades educativas especiales, prioritariamente de los que presentan discapacidad, en el sistema educativo regular, ofreciendo los apoyos necesarios.

Los servicios de apoyo generalmente están conformados por un director, 5 ó 6 maestros que apoyan el aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales (uno establecido por cada escuela que se apoya) y un equipo que apoyan de manera itinerante a las escuelas, conformado por un psicólogo, un maestro de comunicación y un trabajador social; se busca que además cuenten con un especialistas en las discapacidades para ofrecer estrategias específicas que impulsen el proceso de integración de estos alumnos.

C) Servicios de orientación

Estos servicios brindan información y orientación a las familias de los niños, las niñas y los jóvenes con necesidades educativas especiales, así como a la comunidad en general, acerca de las opciones educativas que éstos tienen. Además, ofrecen orientación específica a los maestros y maestras de educación inicial, básica y/o media-superior, sobre todo a aquellos que no cuentan con apoyo directo de educación especial, respecto a las estrategias que pueden poner en marcha para dar una respuesta educativa adecuada a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales que asisten a sus escuelas. Igualmente, orientan al personal de educación especial que lo requiera sobre la atención que necesiten estos alumnos.

Para tener mayores espacios que ofrezcan orientación e información sobre la atención educativa de los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales, se han creado Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa (CRIE) en 30 de las 32 entidades de la república mexicana. Los CRIE cuentan con personal especializado en las distintas discapacidades, así como con material bibliográfico, videográfico

y didáctico específico para, responder a las necesidades de orientación tanto de las familias como de los maestros de educación inicial, básica, media-superior y especial.

1.2. CENTROS PÚBLICOS Y PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

SERVICIO DE EDUCACIÓN ESPECIAL		CENTROS			ALUMNOS QUE ATIENDEN		
		PÚBLICO	PRIVADO	TOTAL	PÚBLICO	PRIVADO	TOTAL
Servicios Escolarizados	Centros de Atención Múltiple	1,363	58	1,421	96,976	2,666	101,642
Servicios de Apoyo	Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular	2,709	n.a.	2,709	298,668	n.a.	298,668
	Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar	108	n.a.	108	99,500	n.a.	99,500
Servicios de Orientación	Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa	82	n.a.	82	Ofrece servicio de orientación e información a docentes, padres de familia y público en general.		
	Unidades de Orientación al Público	66	n.a.	66			

TABLA 1: Relación de centros y servicios.

Dentro de cada variedad de servicios que se ofrecen en el país tanto a nivel público como privado, se incluyen dentro de los mismos, centros específicos que atienden a las necesidades en Educación Especial.

Como se puede apreciar en la tabla, la atención se desarrolla desde el marco de lo público y lo privado, con lo que ambos sectores se encuentran atendidos por los diferentes centros.

Dentro de los Servicios Escolarizados se encuentran los *Centros de Atención Múltiple*. Son más numerosos dentro del marco público, pero entre ambos sectores existe una población de niños atendidos que asciende a la cifra de 101.642.

Por su parte, dentro de los Servicios de apoyo se integran las *Unidades de Servicios de Apoyo a la Educación Regular*, y los *Centros de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar*. Sin duda, son los primeros los que atienden a un mayor número de niños, alcanzando la cuantía de 298.668 niños.

Finalmente, como se pudo comprobar en apartados anteriores existen Servicios de orientación para docentes, familia y público en general, vinculado al ámbito de la Educación Especial. Dos son los centros que se destacan dentro de este ámbito: *Centros de Recursos e Información para la Integración Educativa*, y *las Unidades de Orientación al Público*.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

2.1. TÍTULOS UNIVERSITARIOS

De acuerdo con los datos del ciclo escolar 2002-2003 existen en el país un total de 462 escuelas normales, de las cuales 61% son de sostenimiento público y 39% de sostenimiento particular.

De éstas 462 escuelas, 56% ofrecen la licenciatura en educación primaria, 45% en preescolar, 33% en secundaria y 13% y 11% en educación física y educación especial, respectivamente.

La matrícula de la licenciatura en educación especial en escuelas públicas es de 7,477 estudiantes y de 1,390 en escuelas particulares; haciendo un total de 8,458 alumnos normalistas. Estos alumnos son atendidos por 1,253 catedráticos que ofrecen sus servicios en las escuelas normales.

Con respecto a la Licenciatura en Educación Especial, a partir del ciclo escolar 2004-2005 se inició un nuevo Plan de estudios; el Plan de estudios que se venía desarrollando era de 1985.

Las asignaturas que conforman el mapa curricular del actual Plan de Estudio se ha definido a partir de los rasgos deseables del perfil de egreso de un profesional de nivel superior, que se dedicará a la docencia en educación especial y que trabajará con niños y adolescentes que presentan necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y cursan la educación básica en los servicios de educación especial o en las escuelas de educación regular. Asimismo, se toman en cuenta las necesidades formativas que la educación en general, y la educación especial, en particular le plantearán al futuro docente en la práctica profesional.

El mapa curricular considera tres áreas de actividades de formación, diferentes por su naturaleza, pero que deben trabajarse en estrecha interrelación:

- a) Actividades principalmente escolarizadas.
- b) Actividades de acercamiento a la práctica escolar.
- c) Actividades de práctica intensiva en condiciones reales de trabajo.

El mapa curricular se organiza en tres grandes campos de formación, con sus líneas de formación y asignaturas o cursos. Esta estructura, que se deriva de la orientación general de la licenciatura, posibilita una formación inicial más articulada, secuenciada y con fines claros.

Los tres campos que integran el mapa curricular son:

- a) Formación general de maestros para Educación Básica.
- b) Formación común de maestros para Educación Especial.
- c) Formación específica por área de atención.

Estas asignaturas definen las cuatro áreas de atención ofrecidas en la Licenciatura en Educación Especial.:

- Auditiva y de lenguaje.
- Intelectual.
- Motriz.
- Visual.

Para articular y establecer una secuencia adecuada de las asignaturas en cada campo de formación, éstas se organizan por líneas. La mayor parte de los cursos o las asignaturas proporcionan elementos en más de una línea de formación; sin embargo, su ubicación en un apartado específico permite identificar sus relaciones y la aportación que realizan al logro del perfil de egreso. Las líneas de formación, con sus respectivas asignaturas son las siguientes:

- El conocimiento del Sistema Educativo Mexicano, de la política educativa y de la escuela básica.
- El análisis de las finalidades de la educación especial y de su evolución como parte de la Educación Básica.
- El conocimiento del desarrollo de los niños y de los adolescentes.
- El conocimiento de las formas de atención educativa de los alumnos con discapacidad que presentan Necesidades Educativas Especiales derivadas de otros factores.
- El contenido, el diseño, la aplicación y el análisis de las estrategias de intervención educativas en Educación Especial.

2.2. JORNADAS, SEMINARIOS O CONGRESOS

Se ha de destacar el Seminario de actualización para profesores de educación especial y regular.

Los propósitos de este seminario son:

- a) Proporcionar elementos para la conceptualización de las necesidades educativas especiales y la integración educativa.
- b) Obtener elementos teóricos y prácticos que permitan contribuir a resolver mediante la realización de adecuaciones curriculares y el desarrollo de estrategias didácticas específicas los problemas de la enseñanza y el aprendizaje, así como de socialización en las aulas integradoras.
- c) Reconocer las necesidades de transformación de la reorganización y el funcionamiento cotidiano de la escuela y del aula que implica la integración de niñas y niños con necesidades educativas especiales.
- d) Experimenten formas de colaboración profesional al interior de las escuelas o instancias de educación especial y, especialmente, entre el personal de ambas instituciones.

La realización del seminario permite, además experimentar formas y mecanismos de actualización constante. Se realiza en dos fases: intensiva y permanente.

Se elaboraron cinco módulos, organizados en cuatro textos, en los que se tratan temas importantes relacionados con la integración educativa:

1. Sensibilización.
2. Integración educativa: conceptos básicos.
3. Currículo, didáctica y adecuaciones curriculares.
4. Evaluación.
5. Relación con padres y madres.

Cada módulo se conforma de los siguientes elementos: guía, introducción, descripción de unidades y actividades de aprendizaje.

El seminario también cuenta con una guía del coordinador, la cual proporciona sugerencias para apoyar el trabajo de los coordinadores del seminario; además sugiere algunas otras actividades para desarrollarse a lo largo del seminario.

Cuenta también con un video de apoyo, en el cual se presentan casos que apoyan el desarrollo de algunas actividades.

2.3. PUBLICACIONES

- Boletín informativo "INTEGRA-NEE". Difundido a nivel nacional a través de los departamentos de educación especial, este boletín a través de sus secciones busca vincular los esfuerzos que se hacen al interior de la república mexicana al publicar los avances del Programa Nacional y de algunas experiencias exitosas de los estados, tanto de escuelas, de maestros como de alumnos. Su publicación es trimestral.

- Serie de póster “Todos en la misma escuela”. A través de las fotos de niños con diferentes discapacidades integrados a espacios comunes que se presentan en los 6 póster, se busca sensibilizar al público en general sobre el derecho que tienen los niños, las niñas y los jóvenes mexicanos a integrarse a la escuela común. Ofrece información sobre el Programa Nacional y direcciones de los responsables de educación en cada entidad para que los padres o profesionistas pueden acudir en busca de apoyo.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SU DIVERSOS NIVELES

3.1.1.-A nivel nacional

Son muchos los proyectos que se desarrollan en material de atención a los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales en cada una de las 32 entidades de la República Mexicana. Sin embargo, por sus dimensiones y por el impacto que tendrá, se mencionan a continuación los proyectos que se implementaron en el país a nivel nacional:

A) Proyecto de investigación e innovación: *Un modelo de intervención educativa para los alumnos y las alumnas con aptitudes sobresalientes.*

Objetivo General:

“Diseñar y evaluar un modelo de atención que responda a las características de los niños, las niñas y los jóvenes con aptitudes sobresalientes, a partir de las condiciones educativas existentes”.

Objetivos específicos:

- Conocer cuál es la situación que prevalece a nivel nacional en relación con la atención de alumnos/as con aptitudes sobresalientes, con el propósito de contar con la información necesaria que permita la elaboración de un modelo de intervención acorde con las condiciones educativas identificadas y las necesidades educativas especiales detectadas en los alumnos.
- Diseñar, desarrollar y evaluar un modelo de atención que dé respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos con aptitudes sobresalientes.
- Crear las condiciones educativas pertinentes para la identificación, la evaluación y la atención de los alumnos con aptitudes sobresalientes.

- Implementar, evaluar y adecuar una serie de acciones que favorezcan la práctica educativa en las escuelas que integran alumnos/as con aptitudes sobresalientes.

El Proyecto considera tres fases para su desarrollo: 1) Fase de diagnóstico, el objetivo es conocer cuál es la situación que prevalece a nivel nacional en relación con la atención de los alumnos/as con aptitudes sobresalientes; 2) Fase de diseño de la propuesta de intervención, su objetivo es diseñar un modelo de intervención que dé respuesta a las necesidades educativas especiales de los alumnos con aptitudes sobresalientes; y 3) Fase de implementación y evaluación, el objetivo es implementar en 60 escuelas de educación primaria, de doce entidades del país, el modelo de intervención educativa para los alumnos/as con aptitudes sobresalientes, así como evaluar y adecuar una serie de acciones que favorezcan la práctica educativa en las escuelas que integran a esta población.

Actualmente se están desarrollando las fases dos y tres a partir del diagnóstico que se llevo a cabo (fase uno). Se espera que durante este ciclo escolar (2004-2005) y el siguiente (2005 -2006) se concluyan las últimas fases del proyecto y a partir de éstas consolidar una propuesta nacional para la atención de la población con aptitudes sobresalientes.

B) *Proyecto para pilotear libros de texto gratuitos de educación primaria en macrotipos para alumnos con baja visión.*

Objetivo:

“Diseñar y evaluar libros de texto en macrotipos para alumnos de primero a sexto grado con baja visión que apoyen su proceso de aprendizaje”.

El Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa, en coordinación con la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos (CONALITEG) pusieron en marcha durante el ciclo escolar 2004-2005 el proyecto para adecuar los libros de texto gratuitos de primaria para los niños y las niñas con baja visión del país.

Las acciones que se han realizado son las siguientes:

- Se revisaron y elaboraron los libros en macrotipos de 1° y 2° grado de primaria, en su fase experimental.
- La CONALITEG imprimió 500 paquetes de libros en macrotipos para cada uno de los dos grados, mismos que están siendo piloteados durante el ciclo escolar 2004-2005. Cada paquete incluye siete ejemplares: Español actividades, Español lecturas, Español recortable, matemáticas, matemáticas recortable, Libro integrado, Libro integrado recortable.
- La coordinación del Programa Nacional elaboró el documento “Observaciones para utilizar los libros en macrotipos” dirigido a maestros de primer y segundo grado de primaria; en este documento se sugieren algunas consideraciones para tomar en cuenta al momento de utilizar los libros en macrotipos.

- De manera experimental se repartieron los ejemplares a las diferentes entidades de la República Mexicana a través de los responsables de educación especial y a algunas organizaciones de la sociedad civil que trabajan la discapacidad visual; junto con los libros se envió el documento “Observaciones para utilizar los libros en macrotipos” y la lectura “El material en la didáctica del deficiente visual”.
- Cada responsable de educación especial en las entidades distribuyó estos materiales a las escuelas primarias de educación regular que tienen integrados en sus aulas de primer y segundo grado, alumnos con baja visión o bien que se encuentran escolarizados en algún Centros de Atención Múltiple.
- La coordinación del Programa Nacional, la CONALITEG y algunas organizaciones civiles elaboraron un instrumento de evaluación para identificar la funcionalidad y pertinencia de los libros. Este instrumento se repartió a todos los maestros y especialistas que durante el presente ciclo escolar trabajaron con alumnos con baja visión que utilizaron los libros en macrotipos.

Acciones por realizar:

- A partir de la información recuperada a través del instrumento de evaluación y con las aportaciones de los maestros de grupo y especialistas en discapacidad visual, la coordinación del Programa Nacional en coordinación con la CONALITEG, al finalizar el ciclo escolar 2004-2005, evaluarán la pertinencia de los libros en macrotipos y en su caso, se realizarán los ajustes necesarios para los libros de texto de primer y segundo grado de educación primaria.
- Durante el ciclo escolar 2005-2006, se realizará el mismo proceso para los libros de texto de tercer a sexto grado de primaria.
- A finales del ciclo escolar 2005-2006 se espera contar con un diagnóstico claro sobre la pertinencia de los libros de texto en macrotipos para la educación primaria (1° a 6°); con base en ello realizar las adecuaciones necesarias para su implementación.

La relevancia de este proyecto radica en el número de alumnos con baja visión de todo el país que serán beneficiados con estos textos.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1.–Recursos didácticos

Se han elaborado diversos materiales para apoyar el proceso de aprendizaje de alumnos con necesidades educativas especiales; dentro de los más importantes se mencionan los siguientes:

Material didáctico específico:

- *Diccionario en Braille.*
- *Libros de literatura infantil* con impresión en Braille y en negro a la vez.
- *Audiolibros.* Cuentos con intérprete en Lengua de Señas Mexicana como parte de las bibliotecas escolares y de aula, en el marco del Programa Nacional de Lectura.

Textos para personal docente de educación especial y regular:

- *La integración educativa en el aula regular. Principios finalidades y estrategias.* No solo ofrece a los profesores de educación básica y a los profesionales de educación especial una visión de las razones que han orientado los cambios recientes en la educación especial sino también define los conceptos principales en relación con el proceso de integración educativa. Asimismo, sugiere algunas estrategias para detectar y atender a los alumnos y las alumnas con necesidades educativas especiales. Este libro invita a reflexionar respecto a las condiciones en que viven y se educan los niños con necesidades educativas especiales, con el fin de propiciar los cambios necesarios en las prácticas docentes y en los servicios de educación especial que reciben para posibilitar su integración plena a la vida familiar, laboral y social.
- *La comunicación y el lenguaje: aspectos teórico-prácticos para los profesores de educación básica.* Es un libro en el que los profesionales de educación especial y los profesores de educación básica encuentran elementos para reflexionar sobre el proceso comunicativo en general y sobre la comunicación oral que tiene lugar en las aulas regulares. Entre otras cosas, se analiza las características que presenta el aula tradicional y algunas de las principales implicaciones de esta organización en el proceso educativo. A partir de este análisis se argumenta sobre la necesidad de transformar la dinámica del aula y, con ello, la práctica comunicativa escolar para promover un mejor desarrollo de las habilidades comunicativas de todos los alumnos, incluyendo a los que presentan necesidades educativas especiales.
- *Elementos para la detección e integración de alumnos con pérdida auditiva.* Informa acerca de: el funcionamiento de la audición, las pérdidas auditivas (mínimas, severas y profundas), sus efectos sobre la comunicación y el aprendizaje, los distintos modelos de habilitación comunicativa empleados en personas con pérdida auditiva severa o profunda y algunos de los apoyos tecnológicos existentes. Se hace énfasis en que la escuela participe activamente en el proceso de detección e integración social de las personas con pérdida auditiva, mediante estrategias para mejorar la acústica de los salones de clase, mismas que benefician tanto a estos alumnos como a aquéllos sin necesidades educativas especiales asociadas a esta discapacidad.

Documento Individual de Adecuación Curricular (DIAC). Instrumento para la elaboración, sistematización y evaluación de las adecuaciones curriculares. Existe un DIAC para cada grado escolar: inicial, preescolar, primaria (de 1° a 6° grado) y uno para secundaria.

Curso Nacional de Integración Educativa. Este es un curso autodidacta dirigido a personal de educación especial y para maestros de educación preescolar, primaria y secundaria. Propósitos:

- a) Aclarar los principales conceptos relacionados con la discapacidad, las necesidades educativas especiales y la integración educativa.
- b) Identificar los fundamentos filosóficos y los principios operativos, así como las finalidades que dan sustento y orientación a la integración educativa.
- c) Adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades y actitudes que permitan la aplicación de estrategias didácticas con el fin de responder a las necesidades educativas especiales de los niños y las niñas integrados a la escuela común, con base en las adecuaciones curriculares y el desarrollo de actividades pedagógicas diversificadas que favorezcan el aprendizaje de estos alumnos.
- d) Identificar el procedimiento de evaluación más apropiado para identificar las necesidades educativas especiales de estos alumnos.
- e) Proponer alternativas de trabajo colaborativo entre la escuela, los maestros y los padres y las madres de familia.

4.1.2.–Recursos técnicos de uso habitual

Se suelen utilizar sobre todo los vídeos, donde destacan:

- Series “Integración educativa” 1999, 2000 y 2002 con un total de 18 programas con temas referentes a la atención de alumnos con necesidades educativas especiales y a la discapacidad.
- Serie “Escuela y Diversidad” con un total de 8 programas relacionados con la atención de alumnos con necesidades educativas especiales en las escuelas de educación inicial, preescolar, primaria y secundaria.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

El Sistema Nacional e-México es el instrumento de política pública diseñado por el Gobierno de México para conducir y propiciar la transición de México hacia la sociedad de la información y el conocimiento, diseñando los servicios digitales par el ciudadano del siglo XXI. En él se destaca por su magnitud e importancia el diseño, instrumentación y operación del portal

electrónico **Disc@pacinet** para satisfacer las necesidades prioritarias de información sobre discapacidad:

www.discapacinet.gob.mx

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

La Secretaría de Educación Pública en México cuenta con un instrumento (cuestionario 911) que recupera información cuantitativa del número de alumnos inscritos al Sistema Educativo Nacional. Este instrumento se aplica al inicio del ciclo escolar y permite determinar la cobertura del servicio. Al final del ciclo escolar, este cuestionario identifica la eficiencia terminal y la deserción escolar.

Este cuestionario permite conocer el número de alumnos con discapacidad inscritos en las escuelas de todo el país, así como los servicios de educación especial que los apoya; sin embargo, los datos obtenidos hasta el momento son confusos debido a la falta de definición para categorizar a los alumnos con discapacidad y no diferencia a los alumnos por discapacidad por grado.

Por tal motivo, a partir del próximo fin de curso (junio 2005) se incorporará al cuestionario 911 un anexo con un glosario que dará elementos a los directores para que reporten de manera precisa a los alumnos con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad y los servicios que los apoyan; asimismo, en este anexo se pregunta los grados escolares que cursan los alumnos reportados.

Esta información servirá obtener datos confiables y precisos sobre la población con necesidades educativas especiales atendida en educación básica. Al Programa Nacional será de gran utilidad para determinar los materiales que se necesitan elaborar para apoyar el proceso de enseñanza de los alumnos con discapacidad integrados a las aulas regulares. Además identificará las necesidades de actualización de manera precisa en las diferentes regiones del país.

De manera interna el Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y de la Integración Educativa recupera información a través de una serie de fichas con datos estadísticos que son llenadas por los responsables de educación especial en las diferentes entidades que conforman el país.

Las fichas recuperan información sobre escuelas de educación regular que integran alumnos con necesidades educativas especiales, servicios de educación especial, así como de diferentes acciones que se desarrollan al interior de los equipos estatales (Véase Anexo III).

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN NICARAGUA

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACION ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

1.1.1.-Nivel nacional

La Educación Especial en Nicaragua está administrada por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes-MECD a través de la Dirección de Educación Especial, la cual dentro del organigrama del Ministerio se ubica de la siguiente manera:

Ministro

Vice Ministro

Secretaria General de Educación

Dirección General de Educación:

- Dirección de Educación Especial.
- Dirección de Educación Preescolar.
- Dirección de Educación Primaria.
- Dirección de Educación Secundaria.
- Dirección de Educación de Adultos.

1.1.2.-Nivel regional

A nivel regional funcionan 16 Delegaciones Departamentales de Educación, que atienden en los 16 departamentos del país las diferentes modalidades educativas del MECD: Preescolar, Educación Especial, Primaria, Secundaria y Educación de Adultos. Existen 25 Escuelas de Educación Especial ubicadas en los 16 departamentos del país.

1.1.3.-Nivel local

En las localidades funcionan 147 Delegaciones Municipales de Educación, donde Educación Especial tiene presencia en 40 de ellas, las cuales son atendidas por docentes denominados Asesores Pedagógicos y están adscritos a las Delegaciones Municipales de Educación.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

1.2.1.-Nivel nacional

En el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes existe dirección de Intendencia de Centros Privados que asesora y da seguimiento a las escuelas privadas de educación especial y educación regular, teniendo identificadas las escuelas que realizan prácticas de educación inclusiva.

1.3. CENTROS PÚBLICOS DE ATENCIÓN DIRECTA

1.3.1.-Escolares

A nivel nacional funcionan 25 escuelas de educación especial, 9 aulas integradas en centros regulares y 342 escuelas de educación primaria regular que realizan prácticas de educación inclusiva, atendiendo en sus aulas alumnos con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad y recibiendo por parte de Educación Especial asesoría y acompañamiento a través de docentes denominados Orientadores Educativos.

Actualmente, se cuenta con 1544 docentes que atienden a alumnos con n.e.e. De ellos/as 374 (directores/as y maestros/as) trabajan en las escuelas de educación especial y 1,170 en las escuelas de educación regular.

1.3.2.-Laborales

En 19 escuelas de educación especial, están funcionando 24 talleres para la habilitación laboral de los alumnos con discapacidad, en carpintería, repostería, belleza, costura y artesanía.

1.3.3.-Ambulatorios

En 28 municipios del País, funcionan 34 Centros de Educación Temprana donde se brinda orientación a los padres/madres de familia para optimizar el desarrollo de los/as menores de 0 a 4 años de edad. El trabajo realizado en los Centros de Educación Temprana tiene un carácter Inter Institucional, actuando conjuntamente personal de los Ministerios de Educación, Mi Familia y Salud, y la Asociación de Padres de niños con Discapacidad Los Pipitos, a fin de brindar una atención integral a los niños con discapacidad o en situación de riesgo en edad temprana.

1.4. CENTROS PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

1.4.1.-Escolares

En la capital del país, Managua, funcionan 6 centros privados de educación regular que realizan prácticas de educación inclusiva, cuentan con 100 docentes aproximadamente.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

2.1. TÍTULOS UNIVERSITARIOS

• Diplomaturas

Los/as docentes que atienden a la población con necesidades educativas especiales, son egresados de las escuelas Normales (Formación de docentes) del país. En el Currículo figura un módulo sobre educación especial. Esta formación tiene una duración de 5 años y se obtiene el título de Maestro de Educación Primaria.

• Licenciaturas

En la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, se brinda la carrera denominada Licenciatura en Ciencias de la Educación y Humanidades con mención en Educación Especial, tiene una duración de 5 años y los contenidos de la misma son: Introducción a Educación Especial, Deficiencia Sensorial, Lenguaje y Dislexia, Didáctica Especial, Insuficiencia General del Lenguaje, Psicología Especial, Deficiencia Físico-Motor e Intelectual y Técnicas de Rehabilitación. Al igual que en las escuelas normales (donde forman a los maestros), el estudiante egresa con conocimientos generales sobre educación especial y obtiene título Universitario.

2.2. JORNADAS, SEMINARIOS O CONGRESOS

A través de cursos o capacitaciones impartidas por el equipo técnico de ésta Dirección y por profesionales de otros países, se van fortaleciendo los conocimientos adquiridos por los docentes de forma general, en las escuelas normales y en la universidad. Se brindan capacitaciones a los docentes sobre enfoques, políticas, estrategias de atención y respuesta a las n.e.e. del alumnado asociadas o no a discapacidad.

2.3. PUBLICACIONES

Guías Curriculares de Habilidades Prácticas; este material fue elaborado en 1991 por el equipo técnico de esta dirección y dos cooperantes españoles. Lo conforman 6 documentos y contienen información sobre el tratamiento académico funcional de los alumnos/as con retardo mental severo o moderado.

Guías Curriculares para la Integración Familiar - 0 a 6 años, (Guías de Educación Temprana); elaboradas en 1993 por el equipo técnico de esta dirección y una cooperante Española. Tiene como finalidad dotar a los profesionales, promotores y coordinadores del Programa de Educación Temprana, de algunas estrategias para apoyarse en el trabajo a desarrollar con la familia a fin de reforzar la comunicación entre sus miembros, de tal manera que la relación se de en un contexto de igualdad tomando en cuenta las diferencias y necesidades de cada uno de ellos.

Manual sobre Dificultades en la Lecto escritura, elaborado por el equipo técnico de esta dirección en 1993, está conformado por 5 tomos, éstos sirven como guía para los docentes de educación básica.

Guías de Adecuaciones Curriculares; fueron elaboradas por el equipo técnico de la dirección en el año 1999 en coordinación con profesionales de países participantes en el proyecto de la OEA-CIDI-SEP coordinado por México. El objetivo es que el contenido de este material, sirva de apoyo a los docentes al momento de adecuar el currículo formal a las necesidades educativas especiales de los alumnos/as con discapacidad.

Bienestar e Inclusión como pautas en la Educación Inclusiva; elaborado en el año 2002 por el equipo técnico de esta dirección con el apoyo de dos cooperantes de Bélgica. Contiene información sobre la estrategia denominada Ciclo de Reflexión y Acción (Ciclo - RA), la cual ayuda al docente a detectar a tiempo a los niños/as que están en peligro con respecto a su aprendizaje y a su desarrollo. Así mismo, da insumos para la elaboración, ejecución y evaluación de acciones con el propósito de mejorar la situación de ellos/as.

Metodología Niño-a-Niño y Educación Inclusiva; elaborado en el año 2002 por el equipo técnico de la dirección en coordinación con el Centro de Información y Asesorías en Salud-CISAS. Ésta contiene información sobre: conceptos, procedimientos y técnicas que se pueden aplicar en actividades educativas con el propósito de favorecer la inclusión y la participación de todos los estudiantes de forma progresiva en el proceso enseñanza aprendizaje.

Apoyos pedagógicos para la integración de menores de 0 a 6 años con discapacidad a la escuela regular; elaborado por dos consultoras en el 2003 y tiene como objetivo, proporcionar a los docentes de educación inicial y preescolar un material educativo para la atención de los/as niños/as

con discapacidad (auditiva, intelectual, autismo, visual). También tiene dos módulos denominados Factores que inciden en los apoyos Escuela - Familia los cuales contienen temas de importancia que propician la participación activa y comprometida de la familia con la escuela y el desarrollo de una agenda de trabajo compartida.

La Integración Educativa de la Población con Discapacidad a la Educación Secundaria es un conjunto de documentos elaborados en el año 2003, por el equipo técnico de esta dirección y profesionales de los países pertenecientes a la Organización de Estados Americanos-OEA, está conformado por 8 ejemplares y ofrece apoyos para la educación de la población con discapacidad intelectual, auditiva y visual específicamente su acceso y permanencia en la educación secundaria.

Módulos sobre Trastornos de Inicio en la infancia, la niñez o la adolescencia. Elaborado por el equipo técnico de la dirección, está conformado por tres documentos denominados: Conductas inadaptadas, Trastorno por Déficit Atencional e Hiperactividad y Dificultades del lenguaje que afectan el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. Este material ofrece información sobre las manifestaciones conductuales que presentan los/as niños/as que tienen los trastornos en mención. Así mismo ofrece estrategias efectivas dirigidas a padres/madres de familia y docentes para su tratamiento.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

3.1.1.-Nivel nacional

- Realizar censo de personas con discapacidad a fin de conocer el universo y ubicación geográfica de la demanda en edad escolar y poder optimizar la organización de los recursos para la educación.
- Elaborar diagnóstico de las necesidades en Educación Especial.
- Fortalecer la formación de los docentes en la atención del alumnado con n.e.e.
- Ampliar la cobertura de atención a alumnos con n.e.e.
- Personal de apoyo para la atención a la población con n.e.e. (logopedas, fisiatras, auxiliares).
- Elevar los niveles de sensibilización de centros escolares, padres de familia y de sociedad en general, respecto a la importancia de la integración educativa de la niñez con n.e.e. asociada a discapacidad.
- Sensibilización para conseguir el cambio de actitud de padres de familia respecto a la integración escolar.

- Vincular la Educación Regular con la Educación Especial.
- Profesionalización en Educación Especial del equipo técnico de la Dirección de Educación Especial.

3.1.2.–Nivel regional

- Muy poca presencia de personal en los servicios de integración escolar y educación temprana en las comunidades.
- Acciones de seguimiento a los servicios de educación especial existentes.
- Ampliación de servicios en la zona rural.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

3.2.1.–Nivel nacional

Educación Secundaria para sordos. En el año 2004, inicia el funcionamiento de 1 aula integrada de educación secundaria con 24 alumnos/as con deficiencia auditiva egresados de educación primaria de la escuela de Educación Especial de Managua y 4 estudiantes integrados en un aula regular egresados de la Escuela de Educación Especial de Juigalpa. Este año se incrementa la población específicamente en Managua y funcionan en la actualidad, 2 aulas integradas: 1 de 1 año de Secundaria y 1 de TI año. En el municipio de Juigalpa continúan integrados los alumnos en TI año en un aula regular.

Capacitación a docentes con Enfoque Atención a la Diversidad.

En el marco de Educación para Todos, la Dirección de Educación Especial amplía su campo de acción y encauza su atención educativa no sólo a los estudiantes con discapacidad, sino a todos los alumnos/as con necesidades educativas especiales, poniendo a la disposición de las escuelas de educación regular y especial, los recursos necesarios que propicien brindar una respuesta educativa adecuada a la diversidad del alumnado que atienden. Esto se concretiza a través de la ejecución de acciones de capacitación dirigidas a asesores pedagógicos, directores, docentes y padres/madres de familia de escuelas de educación regular y especial, con el propósito de brindar a ellos/as elementos para eliminar concepciones erradas sobre los derechos y oportunidades que deben gozar todos/as los/as estudiantes y conocer herramientas que les permita detectar las necesidades educativas de todos/as y cada uno/a de los/as alumnos/as y las formas de organizar la respuesta educativa para responder a la diversidad del alumnado.

3.2.2.-Permanentes

- En coordinación con la **Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua - UNAN**, en el año 2000 se dotó a la Escuela de Educación Especial de Managua, de un laboratorio de computación como estrategia pedagógica para los estudiantes con deficiencia auditiva de 4°, 5° y 6° grado de Primaria y para un grupo de alumnos con deficiencia intelectual. Los alumnos del último año de la Licenciatura de Informática de la UNAN, brindan asistencia técnica a docentes y mantenimiento a los equipos de forma regular.
- Funcionamiento de talleres para la **Habilitación Laboral** de los alumnos de las escuelas de educación especial del país, en carpintería, belleza, huerto, costura, repostería y ebanistería. Estos talleres han sido equipados con el apoyo de la OEA.
- **Asesoría y seguimiento** a docentes que tienen alumnos/as integrados en las aulas regulares brindada por el cuerpo de docentes denominados Unidad de Orientación Educativa para fortalecer la atención a la diversidad.
- Docentes itinerantes brindan asesoría y seguimiento a padres/madres de niños/as con discapacidad en edades de 0 a 4 años, orientándoles en estrategias de estimulación a fin de potenciar el nivel de funcionamiento de sus hijos.
- Con la colaboración de **Unión FENOSA a través de la ONG EDUQUEMOS**, se está ejecutando un proyecto que supone la dotación de un laboratorio de computación para ciegos en la escuela de Educación Especial de Managua, con el objetivo de mejorar la calidad educativa de estos alumnos a través del uso de nuevas tecnologías de información y comunicación.
- Implementación de la estrategia de **Rehabilitación Basada en la Comunidad (RBC)**, con el apoyo de **Save The Children de Noruega**. La RBC es asumida y ejecutada de forma conjunta por los Ministerios de Educación, Salud y de Mi Familia, y por la Asociación de padres Los Pipitos, procurando una atención integral a los niños y jóvenes con discapacidad. Funciona en Nicaragua desde el año 1990.

3.2.3.-Ocasionales

- Con **UNESCO**, se está coordinando para el mes de mayo la visita de la Sra. Rosa Blanco, quien brindará conferencias magistrales dirigidas a autoridades educativas, docentes, padres de familia y representantes de la sociedad civil, sobre las políticas internacionales y enfoques actuales para la atención a la Diversidad.
- En coordinación con el **Fondo de Cooperación Argentino (FO-AR)**, en el año 2004, se brindó asesoría técnica a docentes que atienden a

alumno/as con deficiencia auditiva sobre la implementación del enfoque bilingüe en las escuelas de educación especial del país. Esta asistencia fue brindada por la Dra. Graciela Alisedo, experta en educación de sordos y tenía como objetivos la creación de condiciones lingüísticas y educativas apropiadas para el desarrollo bilingüe de los sordos. Definir y dar significado al papel de la segunda lengua en la educación de la población sorda.

- En coordinación con el **Centro Internacional para la Rehabilitación-CIR**, se ha brindado durante los últimos 4 años, asistencia técnica a docentes del Servicio de Educación Temprana sobre aplicación de instrumentos para la detección temprana en niños/as de alto riesgo o con discapacidad.
- La **Fundación Kennedy** brindó asistencia técnica sobre la aplicación del Manual de Instrucción-Enseñando al niño de Escuela Primaria con Retraso Mental Leve a Moderado; el cual fue elaborado en el 2002. Este documento lo conforman 4 módulos interactivos denominados Módulo 1-Introducción al Retraso Mental Leve a Moderado, Módulo 2- Evaluación Funcional, Módulo 3-Estrategias de Instrucción y Modulo 4- Conductas y Destrezas sociales Problemáticas. Esta serie de módulos está diseñado para proporcionar a los docentes el conocimiento y destrezas para desarrollar e implementar un currículo funcional individualizado apropiado para los alumnos en edad escolar de primaria (4-12 años) con retraso mental leve a moderado.
- **El Consejo Internacional para la Educación de la Persona con Discapacidad Visual-ICEVI**; ha brindado asistencia técnica sobre la atención educativa de la población con deficiencia visual a través de congresos y cursos dirigidos a docentes y técnicos que atienden a estos estudiantes.

3.2.4.-A nivel regional

En las regiones de Nicaragua, se trabaja de forma coordinada con Organizaciones No Gubernamentales que fortalecen la educación inclusiva. Entre ellos Handicap Internacional, Asociación Nicaragüense para la Integración Comunitaria (ASNIC), Asociación de Padres con hijos con discapacidad Los Pipitos.

3.2.5.-Vinculados a colaboraciones internacionales

Formación Laboral de Jóvenes con Discapacidad atendidos en los Servicios Educativos Especiales en el Ámbito Nacional. Este proyecto es financiado por la OEA. Tiene como objetivo desarrollar en los jóvenes con discapacidad, habilidades laborales básicas que permitan su integración laboral en el medio social donde conviven.

Sus componentes son:

- Dotación de equipos y materiales de carpintería, repostería, costura, belleza, huerto y artesanía.
- Elaboración e impresión de Guías y Manuales de carpintería, repostería, costura, belleza, huerto y artesanía.
- Capacitación a docentes sobre el uso y manejo de las guías y manuales de carpintería, repostería, costura, belleza, huerto y artesanía.

Dinamarca está financiando el proyecto denominado Proyecto Dinamarca-Canadá. Su objetivo es mejorar la cobertura, la calidad, relevancia y gobernabilidad del sector educativo en Nicaragua. Está conformado por los siguientes componentes:

- Formación docente.
- Atención a población No Vidente.
- Sistema de Información de la población con n.e.e.
- Infraestructura y equipamiento de aulas.
- Divulgación de Políticas y Normativas de acceso a la educación del alumnado con n.e.e. Seguimiento y asesoría.
- Atención a la población con deficiencia auditiva.

Educación Especial respondiendo a la diversidad del alumnado con una Educación de Calidad; este proyecto es ejecutado con el apoyo financiero del Ministerio de Educación y Ciencia de España y tiene como objetivo: Impulsar la Educación Inclusiva dentro del fortalecimiento institucional de la Educación Especial para responder adecuadamente a las necesidades educativas especiales que pueda presentar el alumnado. Está conformado por los siguientes componentes: Capacitación y Dotación de material didáctico para el alumnado con n.e.e. atendidos en las escuelas de educación regular.

En colaboración con la Secretaría de Educación Pública de México, desde el año 2001 se está ejecutando proyecto marco de "**Atención Educativa a Menores con Discapacidad, (Educación Especial)**", del cual se han derivado acciones de fortalecimiento al desarrollo de la educación inclusiva en la región Mesoamericana, que incluyen, elaboración de material didáctico, participación en Seminarios, intercambio de experiencias entre los países participantes, asesorías técnicas por parte de personal de la Dirección de Educación Especial de México D.F. En el marco de este proyecto en el bienio 2005- 2006 se inició la elaborando de un plan de acción conjunto entre la Educación Básica y Educación Especial como estrategia para fortalecer el desarrollo de la Educación Inclusiva en la región.

La Organización de Estados Americanos, financia el proyecto denominado **Integración Educativa de la Población con Discapacidad a Educación Secundaria** el cual es coordinado por Méjico. El objetivo de

este proyecto es desarrollar materiales impresos y software educativo que apoyen el proceso enseñanza y aprendizaje de la población con discapacidad a la educación secundaria e implementar un programa de formación-sensibilización, dirigido a los docentes de educación regular y especial para la atención de la misma. Sus componentes son:

- Paquete didáctico conformado por Guías de Aprendizaje y software.
- Programa de formación-sensibilización (antología, guía del coordinador y vídeo)

Fortalecimiento a las escuelas de educación especial de los municipios de San Marcos, La Trinidad, Estelí, Jinotega, Rivas, Diriamba, León y La Paz Centro. Este proyecto es financiado por donaciones de los Gobiernos de Finlandia y Dinamarca. Tiene como objetivo fortalecer a las escuelas de educación especial objeto de inversión del proyecto, a través de la atención de sus necesidades educativas de reemplazo de infraestructura y equipamiento en general, proporcionando a su población estudiantil, un ambiente educativo cómodo y seguro que la motive a permanecer dentro del sistema y a mejorar sus niveles de rendimiento académico. Está conformado por cuatro componentes:

- Reemplazo de infraestructura educativa.
- Dotación de mobiliario escolar y de oficina.
- Dotación de medios de transporte.
- Dotación de equipos de computación.

Asistencia de proyectos comunitarios de Japón. Este lo financia la Embajada de Japón y tiene como objetivo, mejorar las condiciones de infraestructura y transporte de las escuelas de educación especial de Condega, Juigalpa, Corinto y las aulas integradas de Malpaisillo, Telica, Posoltega, Diriomo, Nandaime. Sus componentes son:

- Infraestructura.
- Transporte.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1.-Recursos didácticos

Las escuelas de educación especial a nivel nacional son dotadas con material didáctico y bibliográfico proveniente del Presupuesto Nacional y de donaciones externas, para organizar la respuesta educativa de los estudiantes con n.e.e. que atienden. Entre ellos podemos mencionar: máquinas perkins, punzones, bastones, regletas y ábacos que utilizan los ciegos para acceder a los contenidos académicos laboratorio de computación para estudiantes con

deficiencia auditiva y deficiencia intelectual_ minibliotecas que son utilizadas como material de consulta para fortalecer sus prácticas educativas.

Se cuenta con documentos curriculares que sirven de apoyo a los docentes de las escuelas de educación especial y regular que atienden a la población con n.e.e. Estos son:

- Guías Curriculares de Habilidades Prácticas.
- Guías de Educación Temprana.
- Manual sobre Dificultades en la Lecto escritura.
- Guías de Adecuaciones Curriculares.
- Manual sobre Bienestar e Involucramiento como pautas en la Educación Inclusiva.
- Guía Metodología Niño-a-Niño y Educación Inclusiva.
- Apoyos pedagógicos para la integración de menores de 0 a 6 años con discapacidad a la escuela regular.
- Integración Educativa de la Población con Discapacidad a la Educación Secundaria.

4.1.2.–Recursos técnicos de uso habitual

Los recursos técnicos de uso habitual tales como computadoras y fotocopadoras utilizados en la dirección de Educ. Especial, están en mal estado, dificultando la ejecución de tareas. Las escuelas de educación especial en su mayoría cuentan con buses para el transporte de los alumnos/as. El 60% cuentan con fotocopadora y el 30% con computadora.

Referente al recurso humano para la atención de la población con n.e.e. se cuenta con:

- Personal de la dirección de Educación Especial Sede Central, conformado por: la directora, 1 coordinadora del equipo técnico y seis técnicos que brindan asesoría a nivel nacional, a 25 escuelas de educación especial y 342 escuelas de educación regular que tienen alumnos/as integrados/as.
- 40 Asesores Pedagógicos asignados para atender el programa de educación especial a nivel municipal.
- 374 Docentes que atienden a la población con n.e.e. en las escuelas de educación especial.
- 12 Docentes que atienden a los/as alumnos/as de las aulas integradas en las escuelas de educación regular. 1,172 docentes de las escuelas de educación regular que atienden a los alumnos integrados en sus aulas.

- 67 docentes conforman la Unidad de Orientación Educativa. Estos asesoran y acompañan a los maestros de las escuelas regulares que tienen alumnos/as integrados en sus aulas de clase.
- 49 docentes que atienden el servicio de Educación Temprana, quienes se desplazan a los hogares de los/as niños/as con discapacidad en edades de 0 a 4 años para brindar asesoría a los padres/madres de familia sobre estrategias efectivas para optimizar el desarrollo de sus hijos.
- 6 docentes que atienden el servicio de Integración Socio laboral quienes ubican y dan seguimiento por dos años, a los/as jóvenes con discapacidad egresados de las escuelas de educación especial y que son integrados en talleres de la comunidad.

4.1.3.-Participación de asociaciones, ONGs, fundaciones....

El Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de Nicaragua es miembro del Consejo Nacional de Prevención, Rehabilitación y Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (CONARE).

Actualmente la Directora de Educación Especial ejecuta la Coordinación del Comité Nacional de la Rehabilitación con Base en la Comunidad-RBC en las cuales se articulan acciones conjuntas entre los ministerios de Educación, Salud, Mi Familia y representante de la sociedad civil, dirigidas a fortalecer la atención integral de la población con n.e.e.

De igual manera tiene coordinación con:

- La Asociación de Padres de Familia con hijos Discapacitados-Los Pipitos.
- La Asociación de Sordos de Nicaragua-ANSNIC, la cual imparte talleres sobre lenguaje de señas a los docentes, asesores pedagógicos, padres/madres de familia para mejorar la comunicación con los alumnos/as con deficiencia auditiva.
- La Asociación de Ciegos-Maricela Toledo, que apoya el fortalecimiento profesional de los docentes de las escuelas de educación especial que atienden a estudiantes con deficiencia visual.
- Asociación de padres de hijos con Trastorno por Déficit de Atención. PANDA.
- Asociación de padres de hijos con Autismo... Un Camino de Esperanza.
- Asociación Nicaragüense para la Integración Comunitaria ASNIC.
- Handicap Internacional.
- Centro Internacional para la Rehabilitación CIR.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.2.1.-Páginas Web institucionales

La página Web del MECD es: www.mecd.gov.ni/

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Se cuenta con datos estadísticos oficiales del MECD.

La información que aparece en los cuadros siguientes, refleja datos hasta el año 2004.

Año	Matrícula en escuelas de Educación Especial	Alumnos integrados en escuelas comunes	Total
1994	3,599	*	3,599
1996	2,782	*	2,782
1998	3,187	*	3,187
2000	3,164	812	3,976
2002	3,345	1,314	4,659
2004	3,418	1,400	4,818
Total	19,495	3,526	23,021

* No se cuentan con datos estadísticos de los/as alumnos integrados en las escuelas de educación regular en los años 1994, 1996 Y 1998.

TABLA 1: Evolución de la matrícula de alumnos /as con n.e.e.

Año	Centros de integración			Total
	Preescolar	Básica	Media	
1994	*	*	*	*
1996	*	*	*	*
1998	*	*	*	*
2000	*	*	*	*
2002	19	269	*	288
2004	21	321	1	343
Total	40	590	1	631

TABLA 2: Número de Centros que integran alumnos/as con n.e.e.

Año	Alumnos/as integrados con discapacidad				Total			
	Preesc.	Básica	Media	Total	Preesc.	Básica	Media	Total
1994	*	*	*	*	*	*	*	*
1996	*	*	*	*	*	*	*	*
1998	*	*	*	*	*	*	*	*
2000	*	812	*	812	*	812	*	812
2002	115	1,199	*	1,314	115	1,199	*	1,314
2004	162	1,216	22	1,400	162	1,216	22	1,400
Total	277	3,227	22	3,526	277	3,227	22	3,526

TABLA 3: Número de alumnos/as atendidos/as en centros de educación regular.

Año	Profesores de apoyo				Alumnos atendidos				Matrícula total			
	Preesc	Básica	Media	Total	Preesc	Básica	Media	Total	Preesc.	Básica	Media	Total
1994					*	*	*	*	*	*	*	*
1996					*	*	*	*	*	*	*	*
1998					*	*	*	*	*	*	*	*
2000	*	*			*	812	*	812	*	812	*	812
2002	*	*			115	1,199	*	1,314	115	1,199	*	1,314
2004	*	*	*	69	162	1,216	22	1,400	162	1,216	22	1,400

* Los profesionales de apoyo que conforman la Unidad de Orientación Educativa e Intérpretes de la Lengua de Señas atienden todos los niveles educativos donde hay alumnos/as integrados.

TABLA 4: Profesionales de Apoyo y alumnos/as atendidos por niveles educativos.

Con respecto a la actualización de los datos, ésta se lleva a cabo una vez al año.

En relación a su nivel de fiabilidad, los datos son tratados en un primer momento por las Delegaciones Municipales del MECD, luego son enviados al Departamento de Estadística del Ministerio para su consolidación y registro.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN PARAGUAY

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACION ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

El organismo responsable de la Educación Especial en nuestro país es la Dirección de Educación Especial, dependiente de la Dirección General de Educación Permanente del Ministerio de Educación y Cultura.

La oferta de educación especial se lleva acabo a través de los siguientes servicios:

Ámbito formal

- *Escuelas de Educación Especial:*

Son instituciones destinadas a prestar atención especializada a los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades intelectuales, sensoriales, motoras y múltiples, fundamentalmente de características complejas.

- *Clases especiales:*

Son aulas de Educación Especial en instituciones educativas del sistema regular, organizadas de modo a constituirse en ambientes apropiados y adecuados al sistema de enseñanza-aprendizaje de los alumnos con necesidades especiales, y representa el primer paso de aproximación a una Educación Inclusiva

- *Servicios de apoyo:*

Son la sede de los recursos de la Educación Especial: humanos, materiales, teóricos, metodológicos, puestos a disposición en instituciones de educación regular. Funcionan en escuelas regulares y forman parte de ella.

- *Centros de formación laboral:*

Están destinados a la capacitación del joven y adulto en técnicas y aprendizajes profesionales que favorezcan y fomenten su desarrollo personal y su futura integración socio-laboral, tomando como base para ello los programas de formación profesional regular, con programaciones concretas para determinadas tareas laborales de carácter elemental.

Ámbito no formal

- *Centro Nacional de Recursos para la Atención de las Necesidades Educativas Especiales (CNR)*

Es la unidad orgánica y funcional, dependiente de la Dirección de Educación Especial de la Dirección General de Educación Permanente del Ministerio de Educación y Cultura.

El C.N.R de Educación Especial se constituye en el lugar de elaboración, reflexión y experimentación de las orientaciones básicas emanadas de la Dirección de Educación Especial, capaz de impulsar, analizar y coordinar las aceleradas transformaciones que se están produciendo, en nuestro país en este campo.

Este Centro permitirá, desde una perspectiva multiprofesional y con una actitud de renovación pedagógica y tecnológica, encontrar fundamentos científicos que avalen las modificaciones que vayan produciéndose a la Educación Especial favoreciendo el debate y la participación tanto de los profesionales implicados en este campo, como los diferentes sectores sociales y de la comunidad educativa, proporcionando una fuente de recursos humanos y materiales, imprescindible para una permanente renovación de la educación.

Para el cumplimiento de su misión, el Centro de Recursos llevará a cabo varias funciones, que podrían catalogarse de mayor a menor importancia dentro de una misión global de trabajo.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Existen un total de 22 escuelas especiales a nivel privado que atienden niños con alguna incapacidad, y 20 escuelas inclusivas.

1.3. CENTROS PÚBLICOS Y PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

Además de la oferta educativa de la Dirección de Educación Especial, existen los siguientes servicios:

- INPRO: Instituto Nacional de Protección a Personas Excepcionales.
- Ministerio de Salud Pública y Bienestar Social, Dirección de Bienestar Social.
- Centros de Rehabilitación.
- Centros de Salud.
- Servicios Psicopedagógicos a nivel privado.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

Un gran porcentaje de profesionales que trabajan en el área de la Educación Especial poseen títulos universitarios.

A nivel público con cursos de especialización en Educación Especial, es decir de base una formación docente inicial más el curso de especialización generalista o por áreas de discapacidad.

En el presente año, se logró la incorporación del tema de Necesidades Educativas Especiales en el Plan Nacional y Malla Curricular de la Educación Inicial.

En el sector privado, se dictan cursos modulares temáticos de las diversas discapacidades y actualmente una de las Universidades de Asunción dicta un Curso de Maestría en "Atención a la Diversidad".

Durante todo el año se realizan jornadas de capacitación en temas relacionados a la discapacidad.

Técnicos de la dirección de Educación Especial	74
Docentes de Educación Especial	1.500
Técnicos de la Dirección de Jóvenes y adultos	40
Facilitadores de los centros de Educación de Jóvenes y Adultos	3.000
Total de docentes y técnicos de E.E	1.574

TABLA 1: Recursos humanos que aporta el país.

2.1. JORNADAS, SEMINARIOS O CONGRESOS

A través de un Convenio Interinstitucional del Ministerio de Educación y Cultura y la Asociación Obra Don Guanella, organización con sede central en Italia, se dio inicio en el mes de septiembre del presente año al Curso Experimental de Especialización en Educación Inclusiva. Este curso está dirigido, con énfasis, a docentes de Educación Escolar Básica de escuelas públicas o privadas y profesionales con título del nivel terciario o universitario que trabajan con niños, niñas, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales.

El curso tiene carácter experimental y servirá para definir una política en la formación de especialistas que atiendan las necesidades globales de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales en las escuelas.

En el marco del referido convenio se establecieron los siguientes objetivos:

- Formar profesionales idóneos altamente calificados para atender la educación de niños, niñas, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales en el contexto de una Educación Inclusiva abierta a la diversidad.
- Desarrollar diseños curriculares que atiendan las necesidades específicas en el ámbito de la Educación Especial dentro del sistema educativo nacional.
- Desarrollar habilidades y competencias cognitivas, incorporar estrategias de aprendizajes innovadoras que se fundamenten en los valores de la dignidad de la persona para una Educación Inclusiva en el aula, escuela y comunidad.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

La impostergable necesidad de mejorar las escuelas tanto para el desarrollo de los alumnos como del personal y la comunidad escolar, supone eliminar las barreras que existen para la participación y el aprendizaje de todos los alumnos en situación de vulnerabilidad, y evitar que las diferencias se conviertan en desigualdades de aprendizaje y participación. Algunas de las necesidades detectadas son:

- Adopción de un modelo de Educación Inclusiva que atienda a todos los niños(a), independientemente de sus diferencias y necesidades de aprendizaje, fomentando la participación y corresponsabilidad de los distintos sectores del sistema educativo, tanto desde el punto de vista técnico pedagógico como desde el punto de vista presupuestario.
- Inexistencia de normas suficientemente específicas que faciliten el acceso de los alumnos con necesidades educativas especiales a la escuela regular.
- Aún no existe una clara conciencia del significado de una Educación Inclusiva.
- Es urgente el reconocimiento de la redefinición de la Educación Especial en el contexto de la Reforma Educativa como recurso de apoyo a la educación general, para desechar los estigmas de una educación para un sector específico y reducido de la población, que limita su participación en los programas de la educación regular y se refleja en algunas normas legales.
- Formación y capacitación docente apropiada, que les aproxime a la educación regular.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

3.2.1.-A nivel nacional

Con el apoyo y cooperación de la UNESCO OREALC y la Fundación DANIDA se implementó el proyecto piloto "ESCUELAS INCLUSIVAS Y PROGRAMAS CON BASE EN LA COMUNIDAD" en los años 2000-2001, en instituciones educativas de la educación escolar básica previamente seleccionadas.

Constituyó una experiencia reflexiva, analítica y de valiosos aportes al fortalecimiento del Sistema Educativo, con propuestas de modelos de prácticas docentes; de transformación cultural en las escuelas a través de proyectos institucionales inclusivos; de adecuaciones de normas técnicas y organizaciones escolares; de trabajo comunitario participativo, corresponsable, cooperativo; y la comprensión del alcance y valor de la Educación Especial como soporte y alternativa de respuesta a las necesidades educativas especiales en el contexto filosófico de una Educación Inclusiva, comprensiva y abierta a la diversidad.

El objetivo del proyecto "*Fortalecimiento y Expansión de Escuelas Inclusivas*" ejecutado con la cooperación de la UNESCO, durante el Bienio 2002-2003, se orientó a contribuir con el logro de metas de la Educación para Todos al 2015, y guarda relación con la expansión y mejoramiento de la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos. Asimismo, vela porque antes del año 2015 todos los niños, sobre todo los niños y niñas en situaciones difíciles tengan acceso a una educación gratuita y obligatoria de buena calidad y la culminen, mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en las competencias prácticas esenciales, entre otros, a los que los gobiernos asumieron el compromiso de cumplirlos, entre ellos el gobierno paraguayo.

Este proyecto "*Fortalecimiento y Expansión de Escuelas Inclusivas en el Contexto de una Educación para Todos*" permitió precisar, además, cuales son las condiciones que desde la escuela regular son necesarias planificar para propiciar una escuela inclusiva y los apoyos que desde la Educación Especial pueden promoverse facilitando la comprensión y las herramientas necesarias. Asimismo, permitió la información sobre otros recursos necesarios, como son la capacitación y formación inicial de los docentes, la participación de los padres y la familia, contribuyendo a que los proyectos educativos institucionales consideren la diversidad y las estrategias de acción para dar respuestas a los alumnos.

Los resultados de este proyecto, y en el marco de la descentralización educativa, se logró incorporar en los Planes Estratégicos Departamentales

de Educación, las estrategias pertinentes para la atención educativa de todos los alumnos, niños, jóvenes y adultos, desde un modelo de Educación Inclusiva que considere la participación de la comunidad, producir cambios en las prácticas docentes en aula, facilitando una educación que atienda las necesidades educativas de los alumnos niños, jóvenes y adultos. Asimismo, instalar recursos técnicos preparados para dar respuesta a las necesidades de la Educación Especial desde la perspectiva de una educación para todos y permitir el acceso, permanencia y progreso en el sistema de la educación regular de los alumnos niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales. En el contexto de la sostenibilidad de la modalidad se establecieron acuerdos y compromisos a través de convenios estratégicos con las Gobernaciones Departamentales.

Las acciones desarrolladas dentro del proyecto se orientaron a:

- *Capacitación:* desde el año 2000 se ha iniciado la descentralización educativa, creándose nuevos modelos de supervisión por niveles y modalidades educativas a una supervisión educativa generalista, es decir, a cargo de toda la población en una determinada zona geográfica. Ello creó la necesidad de la capacitación de estos agentes administradores de la educación en el nuevo enfoque de la modalidad de la Educación Especial sustentada en los principios de la Educación Inclusiva.

Se realizaron 11 jornadas regionales de capacitación a 250 supervisores de Educación y representantes de los Consejos Departamentales de Educación de los 17 departamentos geográficos del país, que fueron desarrollados por un equipo técnico previamente seleccionado y capacitado.

- *Producción y publicación de materiales:* Elaboración, publicación y difusión de un kit de materiales distribuidos en las Jornadas de Capacitación e Instituciones Educativas de la Comunidad sobre "Atención de las Necesidades Educativas Especiales en la Escuela Regular".
- *Investigación:* Estudio de los contenidos en los Planes de Estudio de Formación Docente relacionados a la educación de las necesidades educativas especiales. Generalmente, las escuelas públicas u oficiales al hacer suya la cultura de la diversidad y al abrir espacios para la participación de las "culturas minoritarias" en la toma de decisiones, están contribuyendo al desarrollo de una sociedad más humana, menos discriminatoria, más democrática y más solidaria.

El MEC, viene generando conciencia en las distintas instancias y sectores sobre la importancia de construir estos ambientes escolares con estructuras organizativas y metodológicas democráticas, respetando las diferencias de cada persona, lo que posibilita al alumnado y al profesorado una nueva axiología al introducirse en las escuelas, nuevas preocupaciones

tales como pluralismo, la libertad, la justicia, el respeto mutuo, la tolerancia y la solidaridad.

Actualmente, se viene desarrollando el Proyecto Complementario de PRODEPA - Eje Educación Especial "*Abordaje Pedagógico de las Necesidades Educativas Especiales*" en el marco de la Educación Básica Bilingüe de Jóvenes y Adultos, con la cooperación de la AECI y del Ministerio de Educación y Ciencia de España. El objetivo principal del presente proyecto es fortalecer la estructura educativa a fin de garantizar una educación de calidad para jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales, asociadas a la discapacidad. El mismo estará dirigido en forma directa a los Docentes de Educación Especial y de Centros de Educación de Jóvenes y Adultos, Técnicos Departamentales, Autoridades Educativas Departamentales; y Secretarías de Educación de las Gobernaciones Departamentales, e indirectamente a Jóvenes y adultos de 15 años y más no escolarizados con discapacidades sensoriales, motóricas y cognoscitivas, y Centros de Educación de Jóvenes y Adultos y Comunidad donde viven los jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales.

3.2.2.-Vinculados a colaboraciones internacionales

Una experiencia sin precedentes constituyó para la Dirección de Educación Especial integrar el MERCOSUR EDUCATIVO, en el marco del Proyecto "Educar en la Diversidad en los países del MERCOSUR", cuyo principal producto es el Material de Formación Docente, resultado del trabajo conjunto de muchos profesores y especialistas de los cinco países involucrados en esta iniciativa (Argentina, Brasil, Chile, Uruguay y Paraguay) y ha sido validado en la totalidad de las escuelas del proyecto. Dicho material está inspirado en los mismos principios y estructura del material de la UNESCO "Las Necesidades Especiales en el Aula" e incorpora varias unidades del mismo con algunas adaptaciones.

El principal desafío es desarrollar escuelas que acojan a todos los niños y niñas de su comunidad, incluidos aquellos que tienen algún tipo de discapacidad, y que requiere una transformación importante en la propuesta pedagógica y en el funcionamiento actual de las escuelas, para atender la diversidad de necesidades educativas de su alumnado. Para que las comunidades educativas y los docentes puedan enfrentar este desafío, es necesario proporcionarles ayuda y apoyo sostenido, a través de actividades de formación y asesoramiento. Por este motivo, el proyecto "Educar en la Diversidad en los países del Mercosur", planteó como estrategias fundamentales el asesoramiento y la formación centrada en la escuela, y la elaboración de materiales para apoyar dichos procesos de formación.

El proyecto se desarrolló en un total de 25 escuelas (cinco de cada país) y tuvo por finalidad promover en estas escuelas la incorporación del enfoque de Educación Inclusiva y el desarrollo de estrategias de respuesta a la diversidad del alumnado.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

A pesar de los esfuerzos realizados, aún son insuficientes los recursos de acceso a Internet, lo cual implica una necesidad prioritaria para el desarrollo y la cobertura de la Educación Especial en nuestro país.

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

La estadística educativa constituye el conjunto de información cuantitativa concerniente a todas las variables del sistema educativo nacional, las cuales posibilitan analizar, interpretar, planificar, diseñar, evaluar políticas y estrategias del sector educativo, a corto, mediano y largo plazo, tanto a nivel nacional como local.

La estadística educativa como medio de información nacional, regional y mundial es considerada una herramienta fundamental, pues es así como permite conocer la realidad educativa en un momento dado y a través de un período de tiempo, también sirve para realizar el seguimiento y evaluación de las políticas y estrategias llevadas a cabo en el sector.

La unidad fundamental de la compilación estadística es la institución educativa. Por consiguiente, se tienen en cuenta todas las variables intervinientes tales como alumnos, recursos humanos e infraestructura, entre otras. De la calidad de información suministrada por cada una de las instituciones educativas, en cuanto a su veracidad y oportunidad, depende en alto grado la correcta definición tanto de las políticas educativas como de las estrategias a seguir.

El gran volumen de datos y la generación de informaciones cada vez más complejas, que satisfagan las necesidades identificadas en cada nivel y modalidad educativa, conforme a las realidades de cada región del país, demandan el desarrollo y la puesta en marcha de un sistema de información estadística desconcertando, tanto a nivel central del MEC, como en los diferentes departamentos geográficos del país. En este contexto, se implementa el Sistema de Información del Estadística Continua. (SIEC).

La metodología determinada para la recopilación de datos es el Censo a través de cuestionarios de papel, de todas las variables educativas, tomadas a inicio y final del año escolar. Contiene datos relevantes del sistema educativo como ser- instituciones educativas, alumnos y recursos humanos, por departamento, zona, sector y sexo. La estadística de Educación Especial forma un apartado de la Estadística Educativa Nacional.

Las informaciones contribuyen a la planificación, seguimiento, evaluación y ajustes de las acciones del sector, en el marco del proceso de la Reforma Educativa, con el objetivo de mejorar la cobertura, calidad y equidad de la educación en Paraguay.

DIFICULTADES DE APRENDIZAJE	1.044
CEGUERA Y DEFICIENCIA VISUAL	621
SORDERA E HIPOACUSIA	1.794
RETARDO MENTAL	2.030
MOTÓRICOS	209

TABLA 2: Distribución por discapacidad

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN *REPÚBLICA* *DOMINICANA*

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La Dirección de Educación Especial, es la instancia de la Secretaría de Estado de Educación responsable de la administración y de la promoción del desarrollo de la Educación Especial y la Atención a la Diversidad en República Dominicana. A través de la misma, se trazan las políticas, las líneas y las orientaciones generales dentro del Sistema Educativo Dominicano, impulsando acciones, procesos y programas encaminados a garantizar una educación de mayor calidad y con equidad a los niños, niñas y jóvenes que presentan necesidades educativas especiales.

La Dirección EE se encuentra ubicada en la sede central de la Secretaría de Estado de Educación y está integrada por una directora, un equipo administrativo y uno técnico docente.

Pese a que se han llevado a cabo varias iniciativas, la Dirección de Educación Especial no cuenta con una red de apoyo a nivel local ni regional. La estructura SEE a nivel regional esta comprendida por 17 regionales y 105 distritos en todo el país, de éstos sólo 4 cuentan con un técnico responsable del área.

Si bien a nivel local y regional existe una red de apoyo de técnicos docentes regionales que pertenecen a la Dirección de Orientación y Psicología, ubicados en Direcciones Regionales, éstos realizan otras funciones, por ello que se hace necesaria una red de técnicos en EE y atención a la diversidad a nivel nacional.

La Dirección de Educación Especial rige los servicios públicos y privados de la Educación Especial en el país. Actualmente, se está en proceso de fortalecer la coordinación con la Dirección General de Instituciones Educativas Privadas de la SEE.

1.2. CENTROS PÚBLICOS DE ATENCIÓN DIRECTA

En el país existen cuatro centros educativos especiales públicos y, aproximadamente, diecisiete centros subvencionados por el Estado (véase

Anexo IV). Sin embargo, de estos centros, sólo algunos acogen alumnos que presentan discapacidades sensoriales y motrices, y muy pocos intelectuales o trastornos profundos del desarrollo, ya que la mayoría reciben niños con necesidades educativas especiales asociadas a fracaso escolar, sin ningún tipo de discapacidad. Además existe un Centro Nacional de Recursos para la discapacidad visual que opera en la antigua Escuela Nacional de Ciegos.

En cuanto a las ofertas profesionales, el Sistema de Educación carece de esa oferta, siendo éstos proporcionados por el Sistema de Salud Pública el Hospital "Dr. Robert Read Cabral", que ofrece un servicio de Psicología con el departamento de Terapia de Aprendizaje y de Terapia del Habla (logopedia). Esta institución es la única a nivel nacional que da un servicio especializado para niños, siendo, por tanto, el único espacio de referencia para la población y, en consecuencia, tiene un exceso de demanda. Por lo general la frecuencia de atención es de 45 días aproximadamente. Ningún servicio hospitalario cuenta con equipos de estimulación temprana. Algunos hospitales tienen el servicio de seguimiento longitudinal de recién nacidos el cual se realiza hasta los dos años de edad. En algunos hospitales, ofertan el servicio de terapia física.

En cuanto a la oferta pública laboral, están las ICATS, que pertenecen al Proyecto Joven y Empleo de la SET y el BID. Están las escuelas laborales, que dan acceso a jóvenes con NEE asociadas o no a discapacidad. Actualmente, se está iniciando el Proyecto de Formación Laboral con apoyo comunitario en dos comunidades del país, pero debido a la limitación de los recursos económicos no ha podido ampliarse a otras comunidades.

1.3. CENTROS PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

Los Centros de Educación Especial privados dan atención a niños y niñas con NEE asociadas o no a discapacidad. Existen centros educativos específicos de atención a autistas, síndrome de Down, discapacidad auditiva, entre otras.

La oferta de centros profesionales privados está orientada, en su mayoría, a la rehabilitación física y del habla. Pero los honorarios que ostentan no permiten el acceso a gran parte de la población. En cuanto a la oferta laboral privada, existen centros con la modalidad de talleres protegidos donde se trabajan la formación ocupacional de jóvenes con discapacidad.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

En el año 2000 se crea en nuestro país el Instituto Nacional de Formación y Capacitación Magisterial (INAFOCAM), desde el cual se forma a directivos y docentes en las diferentes áreas y niveles. Esta institución se

encarga de elaborar los planes de estudio o programas de formación directamente con las universidades e Institutos Superiores de Formación de Maestros y Maestras.

Actualmente, las universidades del país no están ofertando la carrera de Educación Especial; la mayoría de las universidades privadas ofertan la carrera de educación, para la preparación de docentes en todos los niveles educativos. En general, los programas de estudio del profesorado del Nivel Inicial y del profesorado y licenciatura del Nivel Básico tienen asignaturas relativas a las necesidades educativas especiales y atención a la diversidad.

En el año 2003-2004 se realizó el diplomado de Nuevas tecnologías y Educación Especial en coordinación con el INAFOCAM y la AECI. La Universidad Autónoma de Santo Domingo (UASD) ofrece el Postgrado en Orientación Educativa e Intervención Psicopedagógica dirigido a los Orientadores y Psicólogos del sistema.

Desde la Dirección de Educación Especial se realizan, dentro del marco de la capacitación continua, talleres, cursos y seminarios en el área de atención a la diversidad dirigidos a los docentes y directivos de los centros regulares y las escuelas especiales.

Existe en este sentido un proyecto de Formación del Profesorado. Este programa se refiere a la formación permanente de docentes en el área de las necesidades educativas especiales, a nivel de las universidades y de las escuelas superiores

En el país no se realizan con periodicidad actividades científicas relacionadas con la Educación Especial; sí se realizan Congresos en las áreas de Psicología, en los que en algunas ocasiones se trabajan temas asociados a las NEE.

Con respecto a publicaciones, la Dirección de Educación Especial cuenta con la publicación "Atención a la Diversidad", serie que actualmente está por ser reimpresa y ampliada.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

- Agilizar y optimizar las relaciones interinstitucionales para favorecer el trabajo con la población en situación de vulnerabilidad, que presenta necesidades educativas especiales.
- Mayor toma de conciencia sobre el respeto, valoración y atención a la diversidad, por parte de toda la sociedad dominicana.
- Mejorar la información del área, tanto sobre necesidades de atención como sobre recursos disponibles, estableciendo una base de datos.

- Formación de los docentes.
- Recursos técnicos y tecnológicos de apoyo a las necesidades educativas especiales.
- Establecer una red de técnicos de Educación Especial a nivel regional debidamente capacitados, que favorezca la supervisión, el acompañamiento, y el desarrollo de las políticas de la DEE que se implementan a nivel nacional.
- Creación de centros de recursos para la atención a la diversidad para dar apoyo a las escuelas regulares desde las distintas direcciones regionales y distritos educativos.
- Ampliar los servicios de estimulación temprana a nivel regional, para que la población infantil con necesidades educativas especiales puedan recibir la atención necesaria en sus propias comunidades.
- Ampliar los servicios de formación e integración laboral de jóvenes con discapacidad.
- Ampliar la cobertura de centros de educación especial a las zonas que más lo necesitan según los datos aportados por el censo nacional.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

3.2.1.-A nivel nacional

A nivel nacional existe el Plan de acción de la dirección de Educación Especial. Las acciones diseñadas e implementadas tienen como eje central la Atención a la Diversidad, que es la respuesta que desde el contexto escolar ha de proporcionarse a las necesidades educativas de todos los niños, garantizando así una educación de mayor calidad.

Así las acciones están elaboradas en torno a los siguientes programas:

- **Atención temprana a niños con necesidades educativas especiales**

Propósitos: Que los niños y niñas menores de 6 años con necesidades educativas especiales tengan acceso a una atención educativa de calidad que logre prevenir y detectar futuros fracasos escolares.

Objetivos Específicos: Apoyar la inclusión de niños con necesidades educativas especiales en la educación inicial formal; y por otro lado, establecer relaciones inter e intrainstitucionales para fortalecer la atención temprana de la población de 0 a 5 años con necesidades educativas especiales.

• **Desarrollo de escuelas inclusivas**

Descripción: Este programa persigue proporcionar el acceso y garantizar la mejora de la calidad en la educación básica de niños y jóvenes que son excluidos o marginados del sistema educativo por una variedad de factores. A través de este programa, se crearán las condiciones para producir los cambios necesarios en los centros educativos, para que puedan responder a las necesidades de todos los alumnos independientemente de su condición buscando las estrategias que le permitan obtener éxito en sus aprendizajes.

En una primera fase, se realizará un proyecto focalizado en 13 regionales del país en 19 centros del nivel básico en coordinación con este nivel. La segunda fase contempla abarcar un mayor número de escuelas de manera progresiva, con el fin de ir creando una cultura de inclusión en todas las escuelas del país.

Propósito: Contribuir a frenar la deserción y la segregación escolar de niños y jóvenes que son excluidos o marginados del sistema educativo por diferentes razones, desarrollando una experiencia demostrativa de Educación Inclusiva que contribuya a mejorar la calidad de la educación y la equidad en la prestación de los servicios.

Metas:

- Disminuir el número de alumnos repetidores y la deserción escolar.
 - Promover cambios en la práctica de los docentes.
 - Promover un cambio de actitud de los docentes hacia los/as estudiantes con NEE
 - Realizar adaptaciones curriculares para responder a las necesidades educativas de los alumnos.
 - Conformar Equipos de Apoyo a la Atención a la Diversidad, a lo externo de los centros, con el fin de ir consolidando un sistema de apoyo efectivo a los centros educativos.
 - Promover la participación activa de la familia y la comunidad en el proceso educativo.
- ## • **Reorganización de Centros de Educación Especial**

Descripción: Los Centros de Educación Especial forman una red paralela de centros que escolarizan alumnos que presentan un "déficit" determinado. De acuerdo a la Consulta Nacional de Educación Especial (año 2000), la mayoría de los centros categorizados como de "discapacidad intelectual" escolarizan alumnos que presentan problemas de conducta o con fracaso escolar y que son excluidos de los centros regulares. Esta situación ocasiona un exceso de matrícula en centros especiales de niños que deben ser escolarizados en centros regulares y limita la escolarización de niños con discapacidades.

Las concepciones actuales de Educación Especial exigen una redefinición de las funciones de los Centros de Educación Especial, con miras a la ampliación de los servicios que ofrecen en una doble vertiente: escolarizando alumnos con discapacidades múltiples o profundas, y convirtiéndose en centros recursos de apoyo a la educación.

Propósitos: Reorientar los servicios de los centros educativos especiales de acuerdo al currículo para que escolaricen alumnos y alumnas con discapacidades múltiples o con trastornos profundos del desarrollo.

Además existen otras acciones que, dadas sus características de transversalidad, fundamentan a los grandes programas. Éstas son:

- **Sensibilización y comunicación**

Propósito general: Fomentar actitudes de aceptación, respeto y valoración de las diferencias individuales para propiciar cambios en la sociedad en general en la forma de actuar y tratar a los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidades. Propiciar un mayor conocimiento a la sociedad general sobre los niños, niñas y jóvenes con NEE, con el fin de favorecer cambios de actitudes hacia estos.

- **Formación e inserción laboral**

Descripción: Este programa está dirigido a jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades que actualmente están escolarizados en Centros de Educación Especial de carácter oficial. El propósito fundamental de este programa es el acceso del joven con discapacidad al trabajo y su permanencia en él.

- **Nuevas tecnologías**

Descripción: La informática especial es una herramienta para mejorar la calidad de vida de las personas con necesidades educativas especiales.

En los casos de las necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades, la informática le permite acceder a la comunicación no verbal para poder expresar sus ideas, deseos y sensaciones. La informática especial es una oportunidad para mejorar la atención educativa que la SEE brinda a estas personas.

Propósito: Mejorar la calidad de vida de los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidades.

Facilitar los aprendizajes del alumno/a con necesidades educativas especiales a través del uso de la computadora como medio para acercarse al currículo.

- **Apoyo a las familias y comunidad**

Propósitos: Orientar a la familia de niños con necesidades educativas especiales e integrarlos en los procesos educativos de sus hijos e hijas.

- **Coordinación interinstitucional**

Este programa pretende articular acciones con otras instituciones para la búsqueda de alternativas conjuntas que garanticen la inclusión plena de la población en edad escolar con necesidades educativas especiales.

- **Proyectos en coordinación con otras instancias**

La Dirección de Educación Especial ejecuta proyectos en coordinación con la Dirección del Nivel Inicial y del Nivel Básico. Estos proyectos son:

1. *Proyecto para el Fortalecimiento de la Educación Inicial.* Tiene como objetivo general fortalecer la calidad en el grado pre - primario y ampliar la cobertura de acceso de la población de niños y niñas de cinco años. Dentro del mismo, la Dirección de Educación Especial brinda apoyo y acompañamiento a los Centros Educativos de este proyecto, en la detección y prevención de necesidades educativas especiales.

2. *Proyecto de Apoyo a la Calidad en zona urbano-marginal (PACE)* Este Proyecto es un componente del Programa Multifase del Nivel Básico y tiene por propósito reducir las disparidades educativas entre las escuelas urbanas de sectores medios y las escuelas de sectores urbano-marginales. Entre sus objetivos, figuran mejorar la calidad de los aprendizajes, especialmente en las áreas de lengua española y matemáticas; reforzar el desarrollo cognitivo de los niños y las niñas de preescolar hasta 8º grado; reducir el número de alumnos que repiten curso, tasa de deserción y sobre-edad, y aumentar la tasa de promoción del segundo ciclo de educación básica. La Dirección de Educación Especial articula el sub-componente de Aceleración del Aprendizaje para estudiantes en sobre-edad, conjuntamente con el Nivel.

3.2.2.-Proyectos vinculados a colaboraciones internacionales

- *Proyecto de Fortalecimiento de la Atención a la Diversidad y Ampliación de los servicios de Educación Especial*

Este proyecto se llevará a cabo a partir de este año con el apoyo financiero de la Cooperación Española y la Secretaría de Estado de Educación. Con este proyecto se busca incrementar la red de centros públicos para niños y niñas con discapacidades severas; apoyar con coherencia y sostenibilidad los mecanismos de inclusión de los niños y las niñas con necesidades educativas especiales escolarizados en escuelas regulares; facilitar la detección precoz de necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad y, finalmente, crear y fortalecer los servicios regionales y locales de la Secretaría de Estado de Educación para gestionar acciones coherentes con las políticas nacionales. Dentro de los componentes de este proyecto están:

Construcción y equipamiento de un centro modelo de Educación Especial para discapacitados y discapacitadas severos en Santo Domingo. En el mismo se desarrollarán pasantías como experiencias de formación y capacitación.

Creación de Centros de Recursos de Apoyo Psicopedagógico, con equipos interdisciplinarios integrados...

Mejoramiento de la información sobre necesidades de atención y sobre recursos disponibles, mediante la elaboración de una base de datos con todos los recursos existentes públicos y privados, educativos, sanitarios y de acogida. Se incluye la elaboración de un banco de datos de niños y niñas con necesidades educativas especiales y discapacidades severas, y un estudio de necesidades a corto, mediano y largo plazo.

Los Centros de Apoyo contemplados en este proyecto tienen una triple función que, desarrolladas conjuntamente, podrían facilitar que las escuelas se conviertan en escuelas inclusivas. En primer lugar, en estos centros funcionará un equipo multidisciplinario de apoyo que debe evaluar y atender las necesidades educativas especiales detectadas en el contexto escolar. En segundo lugar, estos centros apoyan la labor docente, mediante la capacitación de profesores de las escuelas, el suministro de materiales educativos y otros recursos. También realizan tareas de orientación familiar. Finalmente, los Centros de Apoyo son el punto de referencia de todas las acciones desarrolladas a nivel local para prevenir y atender necesidades educativas especiales, asociadas o no a discapacidades.

- *Proyecto de Desarrollo de Escuelas Inclusivas en la Zona Fronteriza*

Este proyecto es una Iniciativa de la UNESCO en coordinación con la Fundación Tonucci, una fundación de carácter educativo.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Centro de Recurso para la Atención a la Discapacidad Visual, Olga Estrella. En estos momentos, el panorama para los niños que tienen discapacidad visual en República Dominicana ha cambiado enormemente. Los alumnos/as pueden integrarse a la enseñanza ordinaria. Este centro cuenta con un gran número de materiales didácticos, libros de textos en Braille, recursos técnicos y tecnológicos para el apoyo de la integración de la población con discapacidad visual. (Lupas, maquinas Perkins, 6 computadoras, Lupa televisor, imprenta Braille)

4.1.1.-Recursos técnicos de uso habitual

- Escuela Nacional de Sordos (aparato de audiometría)
- Escuela Santa Rosa: Centro Audiológico Dominicano
- Cuerpo de paz (audiometría y agudeza visual)
- Rehabilitación (Centro de ortopedia)

- Varios centros privados con servicio de ortopedia
- Patronato Nacional de Ciegos (impresora Braille)
- Unidad de Ciegos en la Biblioteca Nacional

Si bien es cierto que en algunas áreas de la Educación Especial, el país cuenta con algunas instituciones que ofrecen servicios técnicos especializados. Es importante destacar que no cuenta con recursos de apoyo ni materiales didácticos que favorezcan la atención a la diversidad en los centros inclusivos.

4.1.2.-Participación de asociaciones, ONGs, fundaciones...

Existe un gran número de instituciones nacionales e internacionales que apoyan la atención a la diversidad en el país en diferentes ámbitos.

En primer lugar, a nivel internacional, destacan las siguientes colaboraciones:

Agencia Española de Cooperación Internacional, Ministerio de Educación y Ciencia y Organización de Estados Iberoamericanos: Proporcionan recursos económicos para el fortalecimiento de Educación Especial y Atención a la Diversidad.

UNESCO: Proporcionan recursos técnicos y financieros para el fortalecimiento de la atención a la diversidad.

Cuerpo de Paz: Da asistencia a centros educativos de zonas rurales y urbano marginales en todo el territorio nacional, a través de una red de voluntarios que vive en las comunidades.

JICA, Agencia de Cooperación japonesa: Colabora en la infraestructura de centros educativos, así como en la capacitación de técnicos y docentes.

Plan Internacional: Colabora con asistencia económica en proyectos focalizados en la zona sur. Lleva a cabo proyectos con Educación Básica y Educación Especial.

Consejo Nacional de Discapacidad (CONADIS): Es el organismo Rector en materia de discapacidad en Republica Dominicana.

Por otro lado, desde el punto de vista nacional, existen las siguientes participaciones:

Asociación pro Bienestar del ciego; Patronato Nacional de ciegos, INC; Fundación dominicana de ciegos; Organización dominicana de ciegos. Apoyan diferentes programas en pro de la prevención, rehabilitación y educación de las personas con discapacidad visual.

Centro alternativo Experimental del sordo, INC. Realiza diferentes programas en pro de las personas con discapacidad auditiva.

Asociación dominicana de Discapacidad físico motora. Es una institución privada sin fines de lucro que promueve los derechos de las personas con

discapacidad físico-motora. Se encuentran presentes en todo el territorio de la República Dominicana a través de los núcleos municipales de ASODIFIMO.

Fundación Dominicana de Autismo. Es una institución educativa que da respuestas a los niños y niñas con trastornos del desarrollo y sus familias.

Asociación Dominicana de síndrome de Down. Es una institución educativa que da respuestas a los niños y niñas con SD y sus familiares.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.2.1.–Páginas Web institucionales

Secretaría de Estado de Educación
www.see.gov.do

Instituto de Formación
www.inafocam-nnttee.org

4.2.2.–Bases de datos on-line

Actualmente, está en proceso a partir del Diagnóstico Nacional de la Educación Especial

4.2.3.–Programas relacionados con la informática

La implementación de programas educativos de TICs en el ámbito nacional consisten básicamente en la introducción de computadoras y líneas de acceso a Internet en las escuelas. En este sentido, se pueden identificar el Programa Informático Educativo (PIE); Alfabetización Tecnológica (ITLA-SEE), País conectado, Maestro/a conectado/a y Alumno/a conectado/a. Computadoras para la Comunicación. Proyecto AVE (SEE-VERIZON). Alianza por la Educación (INDOTEL-SEE-MICROSOFT); Educación a distancia (SEE- ACUERDOS INTERNACIONALES).

Gobierno Electrónico. Calidad de la Educación Básica (SEE-ITLA). Post-título en Informática Educativa, y la Diplomatura en Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación Especial: dirigido a 30 maestros/as de las diferentes escuelas de Educación Especial a nivel nacional.

En el mismo, se siguió un programa de intervención educativa y habilitación docente, con el objetivo de proporcionar un adecuado apoyo a los/as alumnos/as con discapacidad, permitiéndoles reducir sus limitaciones, alcanzar un nivel físico, mental y/ o social adecuado y mejorar su calidad de vida.

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Actualmente, se está concluyendo el ESTUDIO DIAGNÓSTICO SOBRE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN LA REPÚBLICA DOMINICANA el que nos proporcionará los datos estadísticos de la población con NEE. Esta información nos servirá para detectar las necesidades existentes por regiones y poder ofrecer los servicios necesarios acordes a las demandas existentes.

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN URUGUAY

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) cuyo órgano rector es el Consejo Directivo Central (CODICEN), posee tres Consejos Desconcentrados: el Consejo de Educación Primaria, el Consejo de Educación Secundaria y el Consejo de Educación Técnico Profesional.

El *Consejo de Educación Primaria*, es el único que posee centros específicos de atención especial y que actúa como centro de recursos a las escuelas regulares. Cuenta con 80 centros educativos a escala nacional, de los cuales, 25 se encuentran ubicados en Montevideo -Capital-, y 53 centros distribuidos en el resto del país.

Las diferentes discapacidades que atienden son: la intelectual, auditiva, visual, motriz y de irregulares de carácter.

Entre los 80 centros educativos, se encuentra la **Escuela Taller de Rehabilitación Ocupacional (ETRO)**, que atiende a discapacitados intelectuales sin problemas de conducta, visuales o motrices. El currículum de este centro educativo, además de las asignaturas específicas, lo integra un taller orientado a la producción. El ingreso al Centro, lo realiza un maestro itinerante.

Tanto el *Consejo de Educación Secundaria*, como el *Consejo de Educación Técnico Profesional*, no cuentan con centros específicos de atención especial. La población está integrada a las aulas regulares, recibiendo apoyo y asesoramiento específico.

El *Consejo de Educación Secundaria*, posee 1488 alumnos con diversas disfuncionalidades, de un total de 236.538 estudiantes. Se encuentran incluidos en primer y segundo Ciclo de Enseñanza Media, con un plan de seguimiento a través del Departamento del Alumno que consta de actividades de sensibilización y capacitación del colectivo docente. El seguimiento del alumno es personalizado y lo realizan los maestros itinerantes, en un trabajo coordinado entre el ciclo de primaria y secundaria, los equipos multidisciplinarios y las áreas de compensación, cuyas funciones abarcan las adaptaciones curriculares programáticas, metodológicas, de evaluación y de tecnología educativa.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Las instituciones privadas que brindan Educación Especial e Inclusiva, están conformadas por un elevado número de centros, los cuales se encuentran supervisados por la ANEP, utilizando el mismo currículum.

Estos centros privados se rigen por la Ordenanza N° 14, que se refiere a la habilitación de los mismos en cuanto a infraestructuras, recursos materiales y humanos. Esta Ordenanza les permite ampliar actividades y mejorar la calidad de acuerdo a las posibilidades socio económico de la Enseñanza Inclusiva. Pueden realizar convenios con Fundaciones, Organizaciones no Gubernamentales (ONGs) o directamente con otros países, donde el intercambio educativo de experiencias es importante.

1.3. CENTROS PÚBLICOS DE ATENCIÓN DIRECTA

La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP), además de tener centros educativos de atención específica, brinda atención a través de diferentes servicios, como por ejemplo, los siguientes:

• **Unidad de Diagnóstico Integral “Sebastián Morey Otero”**

El objetivo general es: “posibilitar en el educando el desarrollo de sus potencialidades biológicas, psicosociales y educativas, que permitan apoyar el objetivo general de la educación de convertir en realidad la equiparación de oportunidades para todas las personas”.

Por otro lado, su objetivo específico es: “realizar estudio integral bio-psico-socio-cultural-educativo de la población en período escolarizable con riesgo inferido o establecido, elaborando estrategias preventivas y/o remediables, con orientación a docentes y padres”.

Estas acciones se desarrollan en los tres niveles de Prevención que marca la Organización Mundial de la Salud (OMS), es decir, en los niveles de prevención, diagnóstico, y tratamiento y rehabilitación.

Dentro de esta unidad de Diagnóstico se inscribe el Proyecto “Atención a la Diversidad”, cuya sede se encuentra en Montevideo y atiende a toda la población nacional en los siguientes niveles: Estimulación Temprana (de 0 a 3 años), Educación Preescolar (de 3 a 5 años), Educación Básica (primaria de 5 a 12 años), Ciclo Básico (secundaria de 13 a 15 años mas o menos un año) Educación Media y Superior (formación profesional, superior, bachillerato diversificado y tecnológico, cursos técnicos terciarios).

Su área de expansión se sitúa a nivel local, en zonas con referentes técnicos de las distintas disciplinas y en tres zonas de la capital, este, oeste y centro. La característica es que se trabaja en escuelas regulares conectadas en redes.

Se coordina con la Inspección Departamental de Montevideo, dependiente del Consejo de Educación de Primaria, que ofrece un Servicio de Cuidados y Apoyo al Docente y fortalecimiento de las estructuras existentes.

• **Gerencia de Recursos Especiales**

Funciona en la órbita de la Gerencia General de Planeamiento y Gestión Educativa, del Consejo Directivo Central (CODICEN). Coordina, orienta y supervisa aquellos programas que realizan acciones simultáneas en varios de los Consejos Desconcentrados, constituyéndose en un soporte de su gestión. Esta Gerencia tiene a su cargo a través de las Áreas y Programas que la componen, acciones de coordinación con los tres subsistemas educativos, mediante la planificación y racionalización de actividades. Se pretende optimizar los recursos públicos asignados por el Estado, así como identificar y apoyar esfuerzos de la sociedad civil que aportan a la consecución de los objetivos propuestos.

La ANEP posee, además, diferentes convenios con Distintas Secretarías de Estado que aportan recursos a nivel de educación física y atención de la salud.

Otras prestaciones a nivel público, las realiza el **Banco de Previsión Social (BPS)** y las **Intendencias Departamentales**.

• **Banco de Previsión Social**

El objetivo del Programa, de alcance nacional, es fomentar la mayor intervención posible de las organizaciones vinculadas a esta población, promoviendo la integración social de las personas con discapacidad. Se les brinda apoyo técnico y económico de acuerdo a sus necesidades, intereses y proyectos. Las prestaciones económicas consisten en la Asignación Familiar doble a menores discapacitados de por vida o hasta que perciban otra prestación económica del BPS. También se conceden ayudas especiales, a beneficiario de asignación familiar y/o pensionistas por incapacidad para cubrir el costo de la cuota escolar o locomoción, en caso de que asista a Escuelas Especiales o Instituciones de Rehabilitación.

• **Intendencia Municipal de Montevideo**

En ella funciona la Comisión de Gestión Social para la Discapacidad. La misma plantea tres prioridades:

1. *Montevideo Integra*. Muestra anual organizada con Instituciones que representan los ámbitos educativos y sociolaborales de Montevideo e interior; Programa de Deportes, actividades físicas y deportivas especializadas; Paseos, conocer nuestra ciudad.
2. *Capacitación*. Formación en cestería, cuero, cerámica, gastronomía, hostelería, fotografía, comercial recreativa, informática y de expresión musical.

3. *Programas de Orientación y Apoyo*. Brinda Ayudas Técnicas, Servicio de Consulta Psicológica, Programas de Inserción en ferias y Acceso a servicios (pases libres en transporte, bonificaciones en bienes de consumo, servicio en áreas de salud y educación).

1.4. CENTROS PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

Dentro de los Centros Privados, destaca:

- *La Comisión Nacional Honoraria del Discapacitado*, la cual depende del Ministerio de Salud Pública (MSP), cuya directiva está presidida por el representante del Ministerio de Salud Pública, un delegado del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), uno del Ministerio de Trabajo y Seguridad Social (MTSS), uno de la Facultad de Medicina, uno del Consejo Directivo Central (CODICEN) de la Administración Nacional de Educación Pública, uno del Consejo de Intendentes, y uno de cada una de las organizaciones más representativas de discapacitados.

El objetivo es estudiar, proyectar y aconsejar al Poder Ejecutivo y Gobiernos Departamentales, las medidas necesarias para hacer efectiva la Ley N° 16.095; apoyar y coordinar las actividades que realizan las entidades privadas sin fines de lucro que orientan sus acciones a favor de las personas discapacitadas; estimular, a través de los medios de comunicación, el uso efectivo de los recursos y servicios existentes en el país, así como propender al desarrollo del sentido de solidaridad social en esta materia.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

Los cursos de capacitación se realizan en el Centro de Capacitación y Perfeccionamiento Docente “Profesor Juan E. Pibel Devoto” que depende del Consejo Directivo Central (CODICEN) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) en todas las menciones, visuales, motrices, auditivos, aprendizaje e intelectuales.

Su cometido principal es “formar a formadores”, capacitando a docentes de primaria que pertenecen al sistema público y privado.

Los cursos impartidos durante el año 2004 fueron los siguientes:

- Cursos de “Capacitación para la atención de alumnos con dificultades de aprendizaje”.
- Cursos de “Capacitación para la atención de alumnos con discapacidades intelectuales”.
- Cursos virtuales “Abordaje al autismo en las aulas”.
- Curso de “Capacitación docente para la atención del alumno con necesidades múltiples”.

- Cursos de “Dislexia e inclusión educativa”.

Por otro lado, el curso de “Capacitación docente para la atención del alumno con necesidades múltiples”, es considerado una Magistratura en Latinoamérica y posee una duración de dos años. En cuanto al resto de los cursos, cabe aclarar que se desarrollan anualmente. También se realizó el Foro Nacional de Inclusión Educativa y Social. “Escuela inclusiva una nueva Escuela”.

Todos estos cursos se encuentran publicados en la página Web:
www.cecapanep.edu.uy.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

3.1.1.–A nivel nacional

La Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) particulariza diferentes proyectos, tales como:

- El **Proyecto de Conectividad Educativa**, el cual tiene como principal objetivo, implementar y coordinar la expansión gradual de los “Usos Educativos de las Nuevas Tecnologías de la Información y de la Comunicación” (TICs) en todos los centros de Educación Pública.
- El **Proyecto Maestros Itinerantes**, que abarca a los tres Consejos desconcentrados (el Consejo de Educación Primaria, el Consejo de Educación Secundaria y el Consejo de Educación Técnico Profesional).

El rol del maestro itinerante es orientar y ubicar al niño o adolescente en la institución educativa según sus características particulares, apoyando a la familia, orientando al maestro, al Director y a los docentes de aula, ofreciéndoles el apoyo técnico y pedagógico.

- El **Proyecto “Todos los niños pueden aprender”**, cuyo objetivo central es mejorar la calidad y la pertinencia de los aprendizajes a través de la reducción del fracaso escolar en sus diferentes dimensiones y manifestaciones.
- Y, por último, en la órbita del Ministerio de Educación y Cultura (MEC), se atienden circunstancias específicas como, por ejemplo, en el **Centro de Capacitación y Producción (CECAP)**, el cual atiende a una población adolescente que abandonó el sistema educativo instituido y que resulta socialmente vulnerable. Para estos jóvenes se desarrollan estrategias de alternancia educativa-laboral.

3.1.2.-A nivel regional

Destaca la iniciativa que se inició a nivel del Mercado Común del Sur (MERCOSUR), y los países asociados Bolivia y Chile.

- El Proyecto “**Educación en la Diversidad en los Países del MERCOSUR**”, fue elaborado por los representantes de los Ministerios de Educación de Argentina, Brasil, Chile, Paraguay y Uruguay en la Comisión de Educación Especial del MERCOSUR EDUCATIVO; con la asesoría técnica de la Organización Educativa, Científica y Cultural de las Naciones Unidas (UNESCO) y con el apoyo financiero de la Organización de Estados Americanos (OEA).

Tiene como finalidad mejorar la calidad y equidad en la educación, transformando las escuelas en espacios más acogedores, que reconozcan y atiendan las necesidades educativas de todos los alumnos, independientemente de su condición física, intelectual, social, emocional, lingüística y cultural; inclusive alumnos superdotados, niños de la calle, minorías étnicas y lingüísticas.

Se aspira a una escuela inclusiva que dé respuestas educativas a la diversidad de sus alumnos, y con esto contribuya a la superación de los altos índices de fracaso, deserción y fracaso escolar.

Este proyecto pretende modificar las prácticas pedagógicas a partir de la capacitación de los profesionales de las escuelas, de forma que se tornen efectivamente inclusivas.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1.-Recursos profesionales y materiales

Con respecto a los recursos profesionales, destacan los maestros titulados, especializados. Actualmente se realiza una capacitación y acceden a los cargos por concurso.

Y en cuanto a los recursos materiales, son edificios que se están adaptando a esta población eliminando barreras arquitectónicas (aunque no todos cuentan con rampas, o con laboratorios adaptados)

4.1.2.-Recursos didácticos

Una de las principales aportaciones son las fichas acumulativas, en las cuales se tiene en cuenta toda la evolución del estudiante. En Primaria, se realiza el registro simultáneo, tanto en la Educación Regular como en la Educación Especial.

Otro objetivo es lo que concierne a la evaluación, teniendo en cuenta sus propias competencias. “Los alumnos en Régimen de Integración al momento de considerar su promoción en todos los grados, estarán exentos de la exigencia establecida en el Art. 1 del presente acto administrativo, en lo que respecta a la calificación mínima de **BUENO** Aprobado el 9.11.04 por el Consejo de Educación Primaria”.

En el diseño de la curricula de Educación Secundaria, el ingreso del estudiante puede ser por asignaturas, acreditando la aprobación de las mismas; también teniendo en cuenta las diferentes capacidades, se realiza la exoneración o tolerancia por asignatura previa valoración por equipos técnicos.

4.1.3.-Participación de asociaciones, ONGs, fundaciones,...

Cabe destacar la importante labor que realizan las Organizaciones No Gubernamentales (ONGs), las cuales, desde 1986 formaron una Red de Organizaciones No Gubernamentales para el Desarrollo, que está constituida por asociaciones civiles, fundaciones, y otros que brindan servicios y aportan a la construcción de miradas sobre políticas sociales en beneficio de la población en situación de vulnerabilidad social. Sin embargo, ya que los registros son voluntarios, la información disponible, siempre es parcial en lo que respecta a instituciones que operan en Educación Inclusiva.

La Comisión Nacional del Discapacitado, ya mencionada, informa que hay registradas 125 instituciones a nivel nacional que abarcan las diferentes discapacidades. Las de mayor trayectoria continúan focalizadas en la población que convocan, por ejemplo: el Plenario Nacional de Discapacitados (PLENADI), la Organización Nacional Pro laboral para Lisiados (ONPLI), o el Movimiento Nacional del Minusválido (MONAMI), entre otros.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Se cuenta con programas Web institucionales, pero no específicos al tema tratado, estos son los siguientes:

www.mec.edu.uy

www.cecap.anep.edu.uy

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Cada Consejo cuenta con su propio departamento de estadística, así como con los instrumentos específicos para la recolección y el análisis de datos.

Algunos de los datos estadísticos disponibles se refieren a los tipos de discapacidad que atienden las Escuelas de Primaria de Educación Especial (públicas y privadas), dependiendo del departamento del país en el que se encuentren ubicadas:

Departamento	Educación Especial	Discap. Intelec.	Discap. Auditiv.	Discap. Visual.	Discap. Motrices	Prob. Personal.	Psicot.
Artigas	2	2					
Canelones	10	10					
C. Largo	3	3					
Colonia	4	4					
Durazno	2	2					
Flores	1	1					
Florida	2	2					
Lavalleja	1	1					
Maldonado	4	3	1				
Montevideo	25	20	1	1	1	1	1
Paysandú	2	2					
Río Negro	2	2					
Rivera	4	3	1				
Rocha	3	1	1			1	
Salto	3	1	1			1	
San José	4	4					
Soriano	3	3					
Tacuarembó	2	2					
Treinta y Tres	1	1					

TABLA 1: Escuelas de educación primaria pública que brindan Educación Especial

Montevideo	3678
Interior	5363

TABLA 2: Alumnos en escuelas especiales (públicas)

Montevideo	43
Artigas	1
Canelones	2
Maldonado	4
Paysandú	6
Rivera	1
Rocha	2
Soriano	3

TABLA 3: Colegios privados que brindan educación regular integrada

Total	1768
Montevideo	893
Interior	875

TABLA 4: Alumnos matriculados en Educación Especial Privada

DIAGNÓSTICO DE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN VENEZUELA

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACION ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Desde la Administración Pública de Venezuela, se están planteando una serie de objetivos orientados a la Educación Especial. Entre ellos, destaca una meta, y es la de asesorar técnicamente a 2.000 funcionarios de los planteles y servicios de las áreas de atención: retardo mental, autismo, dificultades de aprendizaje, deficiencias auditivas, deficiencias visuales e impedimentos físicos y los programas de apoyo: Prevención y Atención Integral Temprana, Educación y Trabajo, Lenguaje e Integración Social de la Modalidad de Educación Especial sobre la Administración de la Política de Educación Especial a nivel nacional

Existe por otro lado, iniciativas destinadas a los padres como es la de orientar a 500 padres y representantes de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativAs especiales, a fin de garantizar la atención educativa integral en Planteles y Servicios de la Modalidad Educativa Especial o la Integración Escolar a Niveles y otras Modalidades del Sistema Educativo.

Finalmente, existen servicios destinados a los estudiantes donde se trata de Orientar a 2.000 estudiantes universitarios y profesionales de diferentes disciplinas en materia de Educación Especial, a través del Programa: Centro de Documentación e Información de Educación Especial CEDINEE.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

2.1. JORNADAS, SEMINARIOS O CONGRESOS

En la actualidad, se está desarrollando un estudio de prevalencia de trastornos auditivos en escolares (Inicio Jun. 2003). En este sentido, se están llevando a cabo las siguientes acciones:

- Seminarios "Prevención Trastornos Auditivos en Niños".
- Cursos Teórico Práctico "Otitis Media".

- Prevalencia de trastornos auditivos en escolares (Evaluación otológica y audiológica).
- Estudio epidemiológico de deficiencias auditivas: Cuestionarios OMS en UEEEDA y CDI y visitas técnicas institucionales.

Por otro lado, y dentro de este ámbito de la Educación Especial, se está tratando de realizar dos Seminarios sobre Prevención de Trastornos Auditivos y Otitis Media en niños y Cuidados Básicos del oído, dirigido a personas de la Modalidad Educación Especial y al Personal Médico de Atención Primaria en los Estados Miranda y Guárico.

Dentro del terreno de la formación permanente, se están desarrollando los siguientes proyectos de formación:

- Atención a la población con implante coclear.
- Atención al grupo familiar de personas con deficiencia auditiva.
- Atención al educando con implante coclear.
- Desarrollo del español en el subcódigo oral.
- Atención integral temprana en el área de Deficiencias Auditivas.

Destacan además algunos Encuentros Regionales con funcionarios de la Modalidad Educación Especial, Instituto Nacional de Cooperación Educativa (INCE) y el Ministerio del Trabajo con sede en los Estados Vargas, Delta Amacuro, Yaracuy y Portuguesa, para hacer seguimiento a la administración de los Convenios INCE-MODALIDAD Educación Especial y Ministerio de Educación, Cultura y Deportes –Ministerio de Trabajo, referidos a la escolaridad, formación profesional e integración sociolaboral de las personas con discapacidad.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

3.1.1.–A nivel nacional

Formación permanente, prevención, supervisión e integración social, equipos interdisciplinarios, dotación mobiliario y material didáctica.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

3.2.1.–A nivel nacional

Los proyectos en ejecución de la modalidad de Educación Especial que están actualmente vigentes a nivel nacional, se establecen en torno a dos

temáticas: la prevención, y la Escolaridad, Formación Profesional e Integración Sociolaboral.

a) Prevención:

- Integración de niños y niñas de alto riesgo biopsicosocial y con necesidades especiales a los Hogares y Multihogares de cuidado diarios, a través de la articulación de los Ministerios de Educación y Deportes, y Ministerio de Salud y Desarrollo Social.
- Prevención y Atención Integral de la población con Deficiencias Auditivas a través de la Articulación Ministerio de Educación y Deportes, Hospital Universitario de Caracas, Universidad Central de Venezuela y la Universidad Experimental Pedagógica Libertador.

b) Escolaridad, Formación Profesional e Integración Sociolaboral:

- Convenio entre el Ministerio de Educación y Deportes, y el Instituto Nacional de Cooperación Educativa (I.N.C.E)
- Convenio entre el Ministerio del Trabajo y Ministerio de Educación y Deportes.
- Convenio entre la Dirección de Educación Especial y el Instituto Autónomo de Biblioteca Nacional.
- Integración de Bachilleres con discapacidad a nivel de Educación Superior, a través de la articulación Universidad Central de Venezuela y Dirección de Educación Especial.
- Eliminación de barreras Actitudinales, Comunicacionales, Urbanísticas y Arquitectónica, a través de Talleres para la concienciación de la comunidad.
- Creación de las Carreras Universitarias de Audiología y Fonoaudiología a través de la articulación de Ministerio de Educación y Deportes, Universidad Central de Venezuela y Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Orientación y Asesoría a estudiantes universitarios, profesionales de diferentes disciplinas y público en general en materia de Educación Especial, a través del Centro de Documentación e Información de Educación Especial.
- Orientación a padres y representantes de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, a través del Programa Bienestar Social.
- Transcripción en Sistema Braille y Grabación Fiel y Exacta de Libros, Revistas y Guías de Estudios para uso de las personas ciegas y decientes visuales.
- Formación Permanente del personal de la Modalidad de Educación Especial a través de acciones Nacionales e Internacionales (Convenio Integral de Cooperación Cuba- Venezuela)

Dentro de los Proyectos que oferta el país, se encuentra el vinculado a la **Comisión Interinstitucional para la Prevención de los Trastornos Auditivos**. Desde esta entidad se desarrollan acciones tales como:

- Creación carreras Audiología y Fonoaudiología.
- Estudio de prevalencia de trastornos auditivos a nivel nacional.
- Estudio epidemiológico de deficiencias auditivas a nivel nacional.
- Formación permanente.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

4.1.1.–Centros de Recursos y apoyo

Dentro de esta modalidad de centros destaca la existencia del Centro de Información y Documentación de Educación Especial (CEDINEE)

4.1.2.–Recursos didácticos

En este sentido, se da una dotación Didáctica a los Centros de Desarrollo Infantil y los Institutos de Educación Especial del Área de Retardo Mental y la elaboración de bastones, cajas aritméticas, tablas, regletas y punzón por los Centros de Formación Profesional del Instituto Nacional de Cooperación Educativa INCE.

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Área de Atención y Programas de apoyo	Planteles y Servicios	Porcentaje de población atendida
Dificultades de Aprendizaje	20 CENDAS 101 UPE 1543 AI	61,82%
Retardo Mental	169 I.E.E	11,97%
Prevención y Atención Integral Temprana	57 CDI	6,08%
Integración Social	33 E.I.S	5,19%
Educación y Trabajo	52 TEL	4,34%
Deficiencias Auditivas	48 U.E.E	3,39%
Lenguaje	14 C.R.L.	3,27%
Impedimentos Físicos	5 U.E.E 6 C.A.I 3 A.H	2,80%
Deficiencias Visuales	5 U.E.E 16 C.A.I	0,62%
Autismo	12 C.A.I.P.A	0,47%

TABLA 1: Porcentaje de Población atendida en los Planteles y Servicios

<p>CENDA: Centro de Evaluación para Niños con Dificultades de Aprendizaje U.P.E: Unidad Ciclo Educativo A.I: Aulas Integradas I.E.E: Instituto de Retardo Mental C.D.I: Centro de Desarrollo Infantil E.I.S: Equipo de Integración Social T.E.L: Taller de Educación Laboral U.E.E: Unidad de Educación Especial C.R.L: Centro de Rehabilitación del Lenguaje C.A.I: Centro de Atención Integral A.H: Aula Hospitalaria C.A.I.P.A: Centro de Atención Integral</p>

TABLA 2: Relación de Planteles y Servicios

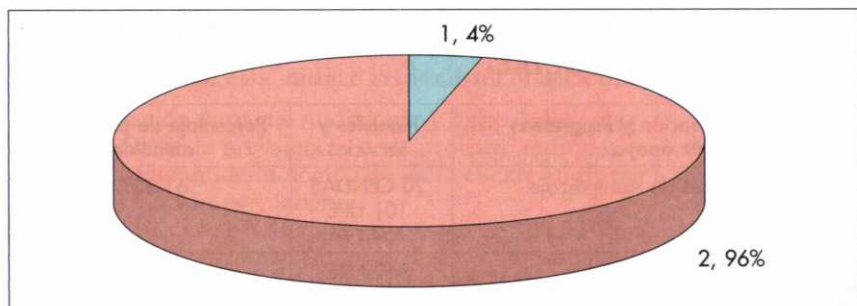


GRÁFICO 1: Porcentaje de población con discapacidad

ANÁLISIS TRANSVERSAL DE LOS DATOS OFRECIDOS POR LOS DIFERENTES PAÍSES

Dra. Mercedes Sánchez Sáinz

Universidad Complutense de Madrid

El análisis transversal de los datos ofrecidos en los informes por los diferentes países participantes en las jornadas supone una manera de analizar de forma conjunta las peculiaridades de la situación de la Educación Especial en Iberoamérica. No se pretende realizar un análisis exhaustivo, sino organizar y sistematizar toda la información en cada uno de los apartados del guión de diagnóstico para, sobre la base de la misma, poder llegar a conclusiones globales en cada uno de los puntos.

1. SERVICIOS Y CENTROS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

1.1. SERVICIOS PÚBLICOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

❖ **Nivel Nacional.** Los diferentes países aportan el tipo de servicios públicos que, de forma habitual, se desarrolla. Es difícil estructurar de una manera homogénea dichos servicios, ya que en cada uno de los países presentan unas características que les son propias. Todos los países han aportado datos y, a modo de resumen, podemos concretar los siguientes:

- *Programas de Educación Especial*, con profesionales que vienen a desarrollarlos.
- *Departamentos de Educación Especial*, que se encargan de realizar las orientaciones pertinentes relativas a la atención a alumnos con necesidades educativas especiales.
- *Diferentes modalidades de escolarización*, en función de las necesidades que presente cada alumno y de la respuesta más adecuada a las mismas: educación especial, centros específicos en función de la discapacidad, escuelas integradoras, aulas de apoyo educativo,...
- *Unidades de Educación Especial*, que dan las directrices a seguir en materia de integración y de educación especializada y que coordinan los programas y servicios para la atención a la población de alumnos que presentan necesidades educativas especiales.
- *Institutos nacionales*, que brindan asesoría y apoyo a cada municipio y coordinan los programas y servicios existentes de atención a la diversidad.

- *Servicios de orientación*, se encargan de informar a las familias y a los maestros en cuanto a las estrategias para dar una respuesta educativa adecuada a los alumnos con necesidades educativas especiales
- *Centros Nacionales de Recursos*, para la atención a las necesidades educativas especiales
- *Escuelas taller* de rehabilitación para alumnos con discapacidad a los que se les quiere formar para la inserción en el mundo laboral.

En definitiva, toda una serie de servicios que, de una forma u otra, pretenden dar una respuesta de calidad a la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales escolarizados en cada uno de los países participantes.

❖ **Nivel Regional.** Los servicios públicos ofertados suelen depender, por regla general, de las diferentes regiones ministeriales que, a su vez, dependen de los diferentes Ministerios de Educación. En cada región, se administra el desarrollo educativo teniendo, dependiendo de los países, funciones diferentes que giran en torno:

- al asesoramiento y orientación de los centros y del personal docente,
- a la coordinación de las diferentes estancias educativas de la región,
- a la provisión de servicios de apoyo requeridos para los alumnos que presentan necesidades educativas especiales.

Este tipo de servicios se encuentran dirigidos, tanto a centros ordinarios como de educación especial, así como a todas las etapas educativas.

❖ **Nivel Local.** La mayor parte de los servicios públicos ofertados a nivel local suelen estar subordinados al área territorial y se encuentran, en función de los países, organizados por medio de: Unidades de Educación Especial, Delegaciones Municipales de Educación o Ayuntamientos, con asesores pedagógicos o profesionales encargados de orientar y supervisar los servicios ofertados en cada municipio.

1.2. SERVICIOS PRIVADOS DE ADMINISTRACIÓN PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

❖ **Nivel Nacional.** Según los datos aportados en los informes, existen servicios a nivel nacional procedentes principalmente de organizaciones no gubernamentales, fundaciones, instituciones y asociaciones de padres, pero no es posible especificar de qué tipo son y cuál es el tipo de servicio que ofrecen de cara a la Educación Inclusiva y a la Educación Especial.

❖ **Nivel Regional y Local.** No hay información relevante en cuanto a servicios privados, tanto a nivel regional como local.

1.3. CENTROS PÚBLICOS DE ATENCIÓN DIRECTA

❖ **Servicios escolares.** Aunque no todos los países aportan una amplia información al respecto, sobre los datos disponibles y de forma general, los centros escolares públicos se acogen a las siguientes modalidades: escuelas especiales, escuelas regulares, aulas hospitalarias y servicios de apoyo.

- *Escuelas especiales.* El funcionamiento de este tipo de escuelas puede variar de un país a otro y existen diferentes modalidades como las siguientes: centros específicos para discapacidades concretas, centros especiales que admiten a niños con cualquier tipo de discapacidad y centros de capacitación laboral. Son modalidades que tienen puestas en marcha países como Argentina, Chile, Colombia, Guatemala, Nicaragua y República Dominicana.
- *Escuelas regulares.* También existen diversos tipos y modalidades: escuelas ordinarias con apoyos especializados; escuelas ordinarias con agrupamientos flexibles, en función de las necesidades y de las actividades curriculares realizadas; escuelas ordinarias con integración preferente en función del tipo de discapacidad; aulas especiales integradas en centros ordinarios. Encontramos estas escuelas regulares en la mayoría de los países iberoamericanos, principalmente en Argentina, Chile, Colombia, República Dominicana, Costa Rica o Nicaragua.
- *Aulas hospitalarias* para alumnos con enfermedades crónicas es una opción de servicio educativo que sólo oferta Chile. Con objetivos y funciones similares a las aulas hospitalarias, hay que destacar las aulas de estimulación temprana propuestas por Guatemala para niños, entre cero y cuatro años de edad, con discapacidad o riesgo de padecerla.
- También existen centros y servicios itinerantes que actúan de *apoyo* y de orientación, tanto a la escuela regular como a la especial, en países como Costa Rica, México.

❖ **Servicios profesionales.** Sólo consta información de Argentina, Chile, Colombia y República Dominicana. Estos servicios profesionales, suelen encontrarse ligados, en su mayor parte, a sanidad, concretamente al ámbito de diagnóstico y de la rehabilitación (especialmente física y del lenguaje), sin establecer ningún tipo de relación con el sistema educativo.

❖ **Servicios laborales.** De los datos procedentes de los informes de Argentina, Chile, Colombia, Guatemala, Nicaragua y República Dominicana, se hace referencia a servicios del siguiente tipo:

- *Escuelas y centros de formación y capacitación laboral*, para favorecer la inserción al mundo del trabajo de alumnos con discapacidad;
- *Programas de formación para el trabajo*;

- *Centros ocupacionales*, especialmente para personas con discapacidad intelectual; y
- *Talleres de habilitación laboral* (carpintería, repostería, belleza, artesanía...), para los alumnos ahí escolarizados en los centros de Educación Especial.

❖ **Servicios ambulatorios.** El único país que aporta información es Nicaragua, destacando los servicios de atención temprana dirigidos a población con edades comprendidas entre los cero y los cuatro años de edad.

1.4. CENTROS PRIVADOS DE ATENCIÓN DIRECTA

❖ **Centros escolares.** Existe una variedad de modalidades, en función del país que los oferte. Por poner un ejemplo, en Argentina el número de centros privados es mayor que el público y en Chile, sin embargo, ocurre lo contrario. Entre los países que aportan información concreta de este tipo de centros se encuentran Colombia, Guatemala, Nicaragua y República Dominicana, ofertando centros de rehabilitación, de estimulación temprana, centros específicos para diferentes tipos de discapacidad y, en pocos casos, algunos centros que están llevando a cabo experiencias inclusivas.

❖ **Centros profesionales.** Sólo ofrecen datos Argentina y República Dominicana, estando estos centros orientados al modelo clínico-rehabilitador y, en ocasiones, asistencial, no al modelo educativo. No consta, en ningún caso, la relación de este tipo de servicios con la escuela.

❖ **Centros laborales.** De los datos correspondientes a los informes de Argentina, Chile, Colombia, Guatemala y República Dominicana, se indican como tipos o modalidades de centros laborales los talleres protegidos que generan salidas laborales a personas con discapacidad y los programas ocupacionales y de formación para el empleo.

❖ **Centros ambulatorios.** No constan datos específicos a este respecto de ninguno de los países.

A modo de síntesis, sobre los **servicios públicos** existentes para atender a la diversidad de alumnado, podemos concretar las siguientes ideas:

- *A nivel nacional.* Suele ser el Ministerio de Educación de cada país el encargado de elaborar programas específicos de Educación Especial. También se observa en la mayor parte de los países iberoamericanos, la existencia de Unidades de Educación Especial nacionales que se encargan de coordinar los diferentes servicios. Existen diferentes tipos de escolarización conviviendo en varios países, en función de las necesidades que presente cada alumno, destacando: centros de Educación Especial y centros específicos (para aquellos alumnos a los que no se les pueda ofrecer una respuesta adecuada a sus necesidades en los centros ordinarios); centros ordinarios, que integran a alumnos

con necesidades educativas especiales; aulas de apoyo en centros ordinarios; y centros de formación laboral. Asimismo, en algunos casos existen servicios psicopedagógicos encargados de orientar a la comunidad educativa.

- *A nivel regional.* Los países suelen encontrarse divididos en diferentes áreas territoriales, en su mayoría, dependientes del Ministerio de Educación y, en cada una de estas áreas territoriales, existen servicios de orientación externos que apoyan a los centros que les correspondan.
- *A nivel local.* En varios países existe la figura del asesor pedagógico, externo al centro y dependiente del área territorial, que se encarga de orientar a los centros que están a su cargo, aunque también hay países que tienen departamentos de orientación internos al propio centro.

En cuanto a los **servicios privados**, existen Organizaciones no Gubernamentales, fundaciones, corporaciones sin ánimo de lucro e instituciones encargadas de apoyar la Educación Inclusiva y de brindar asesoramiento a los centros. Asimismo, existen escuelas de carácter privado que siguen la filosofía de la escuela inclusiva.

Respecto a los **centros públicos** escolares mencionar que, a este nivel, existen Centros de Educación Especial, centros de integración (por tipos de discapacidades y para todas las discapacidades), aulas hospitalarias, instituciones de Educación Especial, servicios de atención temprana, escuelas de padres y aulas de Educación Especial en centros ordinarios. El nivel profesional se encuentra básicamente relacionado con el ámbito de la salud. En el ámbito laboral, existen escuelas de formación laboral, centros de capacitación laboral, programas de formación para el trabajo y centros ocupacionales. No hay datos de centros de carácter ambulatorio.

Por último, los datos relevantes acerca de los **centros privados** son los siguientes: a nivel escolar, existen servicios de atención temprana; a nivel profesional, hay asociaciones de padres, centros de día y centros de rehabilitación. No es fácil acceder a este tipo de servicios debido a los honorarios que tienen. En el ámbito laboral, se cuentan con centros ocupacionales y talleres. No hay datos de los servicios de carácter ambulatorio.

En definitiva, es el ámbito público el que más preparado está para desarrollar los principios de una escuela inclusiva ya que es donde más servicios y centros aparecen, de forma general. En todos los países, se observa una preocupación por la atención a la diversidad de alumnos escolarizados, así como una dedicación de recursos para que esto se produzca con la mayor calidad posible, aunque, es cierto que, no en todos los países existen los presupuestos económicos precisos y necesarios para ofrecer una adecuada respuesta a todos los alumnos, presenten las necesidades que presenten.

2. FORMACIÓN DE ESPECIALISTAS EN EDUCACIÓN ESPECIAL

La formación del profesorado es aspecto clave en la calidad de la educación, máxime si se trata de una Educación para Todos. De ahí que este apartado relativo a la formación de los especialistas que trabajan en la Educación Especial en cada uno de los países, sea otro elemento importante en el análisis de las diferencias en los requerimientos exigidos para trabajar con estos niños en los diferentes países.

2.1. FORMACIÓN DE PROFESIONALES

❖ **Asignaturas existentes en diplomaturas.** La información más relevante es la que no se ofrece, es decir, son escasos los países en los que se presentan asignaturas específicas; excepcionalmente Chile, Nicaragua y República Dominicana aportan alguna información al respecto, aunque no llegan a concretar ninguna asignatura, sencillamente aluden a que, en las diplomaturas existentes, hay asignaturas relativas a la atención a la diversidad, necesidades educativas especiales y Educación Especial.

❖ **Asignaturas existentes en licenciaturas.** Los datos se encuentran en la misma línea de los del anterior punto, sólo Chile y República Dominicana afirman impartir asignaturas relativas a la Educación Especial, necesidades especiales y atención a la diversidad. México es el único país que aporta un mapa de asignaturas totalmente estructurado, tal y como se viene impartiendo en la licenciatura de Educación Especial. Del resto de países no hay información al respecto, lo que hace pensar en la ausencia de asignaturas concretas en las licenciaturas o en la ausencia de licenciaturas en relación con la educación especial.

❖ **Títulos universitarios** En relación con los datos disponibles y analizados, hay que observar los siguientes aspectos: carencia de títulos, título de técnico, de diplomado y de licenciado.

- Existen países, como Ecuador, que no exigen una formación especializada a sus profesionales para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales.
- Hay otros países que sólo exigen el título de técnico especialista, como Guatemala, ofertando títulos de técnico en Problemas de Aprendizaje, en Problemas de Lenguaje y en Educación Especial; y Venezuela con titulaciones como técnicos superiores en Terapia del Lenguaje, Fisioterapia, Terapia Ocupacional o Psicopedagogía.
- En relación con las diplomaturas, y dependiendo del país, éstas pueden ser cursadas en universidades públicas o privadas, en ocasiones reguladas por instituciones oficiales como el Ministerio de Educación o por instituciones privadas. Las diplomaturas implican haber cursado,

por regla general, tres años de preparación universitaria. Entre los países que ofertan diplomaturas, se encuentran: El Salvador (con la titulación de profesor), Honduras (diplomado en Problemas de Aprendizaje), Venezuela (con la titulación de maestro con diferentes especialidades), Argentina y Chile (profesor de Educación Diferencial y profesor en Educación Básica), y República Dominicana (diplomado en Nuevas Tecnologías y en Educación Especial)

- Por último, hay países en los que existe, como oferta formativa, el título de licenciado, tal es el caso de Argentina, Costa Rica, El Salvador, Honduras, México y Venezuela (estos tres últimos con el título de licenciado en Educación Especial), Nicaragua (con la licenciatura en Ciencias de la Educación y Humanidades, con mención en Educación Especial), Guatemala (con la licenciatura de Psicología) El título de licenciado suele cursarse en universidades, especialmente privadas, y tiene una duración de cuatro o cinco años, en función del país.

A modo de conclusión, sería conveniente aunar criterios de formación inicial para el profesorado responsable de la integración, avance y formación de los alumnos que presentan necesidades educativas especiales, comenzando por exigir unos niveles universitarios en dicha preparación, con unos contenidos curriculares mínimos, que cualquier profesional relacionado con la Educación Especial y con la Escuela Inclusiva debería dominar por medio de su formación inicial, y no compensándolo, en el mejor de los casos, con cursos de formación continua.

❖ **Cursos y Programas de doctorado.** Guatemala es el único país que oferta un curso de doctorado en Educación Especial, aunque no de forma pública, sino que es una universidad privada la que lo oferta y en la modalidad on-line. En definitiva, escasa oferta formativa a nivel de doctorado es la que se ofrece en los diferentes países participantes.

❖ **Jornadas, seminarios o congresos.** Con la información aportada en los informes, se puede realizar una triple división: eventos y encuentros generales, cursos y jornadas, seminarios y congresos.

- Los eventos y encuentros generales, principalmente en países como Argentina o Chile, tienen una oferta abundante gracias a organismos públicos y privados que se encargan de su realización con cobertura nacional.
- Los cursos relacionados con la Educación Especial, tanto en la formación inicial como en la formación permanente del profesorado, en lo relativo a la atención de alumnos con necesidades educativas especiales y a la Escuela Inclusiva, es una opción generalizada en todos los países, destacando Nicaragua, Paraguay, Colombia, República Dominicana o Uruguay
- Jornadas, seminarios o congresos: se aportan datos acerca de Jornadas de capacitación en Educación Especial; congresos y jornadas anuales

o bianuales sobre discapacidad, dificultades de aprendizaje y Escuela Inclusiva, en países como Guatemala, Colombia o Paraguay.

❖ **Publicaciones.** A partir de la información disponible, se pueden destacar los siguientes aspectos:

- Hay países con un gran número de publicaciones relacionadas con la Educación Especial, la Escuela Inclusiva, la discapacidad, la inclusión social, integración educativa y la intervención con alumnos con necesidades educativas especiales, como pueden ser Argentina, Chile, Guatemala o Colombia. En estos países, además de publicaciones para especialistas, también existe una oferta relacionada con revistas, diarios que publican temas de interés, resultados de investigaciones, análisis de situaciones educativas, etc.
- Existen otros países como Nicaragua o República Dominicana, con un número más limitado de publicaciones, centradas sobre todo en guías de apoyo a docentes en temas sobre la atención temprana, adaptaciones curriculares, tipos de metodologías y manuales sobre la atención a la diversidad.
- El resto de países no aportan información al respecto, lo que puede llevar a pensar en la falta de publicaciones oficiales o guías docentes que constituyan un referente clave para la construcción y desarrollo de la Escuela Inclusiva y como material de apoyo a los docentes que la están desarrollando.

En definitiva, amplio abanico de posibilidades en la oferta formativa implica, a su vez, una falta de criterios comunes a la hora de formar especialistas de Educación Especial ya que, en función del país, la preparación de los profesionales que educarán a alumnos con necesidades educativas especiales, oscilará entre la ausencia de título que lo ampare, la exigencia del título de técnico, de diplomado o de licenciado, bien sea obtenido en la universidad o en instituciones no universitarias.

Es poca la información existente en lo relativo a las asignaturas ofertadas en los diferentes títulos. No existen seminarios ni programas de doctorado relacionados con la Educación Especial y la Escuela Inclusiva. Sin embargo, la oferta es más variada sobre talleres de capacitación, cursos de formación permanente, seminarios y congresos, tanto a nivel universitario como no universitario.

Asimismo, la oferta en publicaciones está en función del país, ya que hay algunos en los que es amplia y variada, y otros en los que es bastante escasa. Por regla general, las publicaciones principales suelen estar relacionadas con los requisitos para una Escuela Inclusiva, y apenas existen publicaciones de guías docentes como recurso de apoyo al profesorado en la construcción de aulas inclusivas.

Por tanto, es mucho lo que queda por hacer en lo que a formación del profesorado se refiere, ya que uno de los puntos básicos para llevar a cabo

una Escuela Inclusiva de calidad radicaré en este apartado, sin formación nos quedamos sólo en buenas intenciones pero no en una educación rigurosa, sistemática y bajo el auspicio de unos principios formativos como clave para un adecuado desarrollo de la educación y de la atención a todo el alumnado escolarizado.

3. PROYECTOS Y PRIORIDADES

Si es importante detectar la situación en la que se encuentra cada país, igual de importante resulta el análisis de lo que pretenden realizar a partir de este momento, ya que toda detección de necesidades queda baldía si no implica una toma de decisiones posterior. En este punto, se analizan los diferentes proyectos que cada uno de los países tiene previstos realizar o se encuentra ya desarrollando, como base de cómo será su oferta de aquí a un tiempo.

Al respecto, no aportan ningún dato los siguientes países: Argentina, Costa Rica, Ecuador, Honduras, Uruguay y Venezuela. Ahora bien, países como Colombia o El Salvador aluden a diferentes prioridades y desafíos en relación con la Escuela Inclusiva, entre ellos son destacables: la formación docente, la superdotación intelectual, la detección de necesidades, las adaptaciones curriculares, los servicios en el área rural, la cobertura más amplia de servicios, entre otros.

3.1. QUÉ NECESIDADES BÁSICAS ESTÁN DETECTADAS

❖ **Nivel nacional.** Las necesidades detectadas a este nivel, en función de los datos analizados, se pueden concretar en los siguientes aspectos: necesidades relativas al alumnado, necesidades relativas a los docentes, necesidades relativas a los recursos y necesidades de tipo institucional.

- *Necesidades relativas al alumnado.* Países como Argentina o El Salvador, destacan que los alumnos presentan mayores *dificultades de aprendizaje* en las áreas instrumentales; mayores *problemas de atención, de conducta y de violencia*, así como un incremento de la *población de riesgo*, tanto biológico como social (principalmente en las primeras edades). Asimismo, hay casos en los que un alto porcentaje de *alumnos con discapacidades severas y múltiples no están accediendo a la escolarización*, y un alto porcentaje de alumnos que presenta necesidades educativas especiales en las escuelas *no reciben los apoyos necesarios* para participar y progresar en el currículo común, como es el caso de Chile. Otra necesidad detectada en relación con los alumnos viene dada por la *falta de identificación y valoración de sus necesidades*, como en el caso de Colombia o Nicaragua, lo que implica, lógicamente, que haya alumnos que, presentando necesidades educativas especiales, no están recibiendo la respuesta educativa necesaria, por lo que la primera e ineludible necesidad sería

la de realizar un censo de los niños que presentan discapacidad u otro tipo de alteraciones.

- *Necesidades relativas al profesorado.* Países como Chile, Ecuador, Guatemala, Venezuela, Honduras, Nicaragua, República Dominicana, Paraguay o Colombia, afirman que los docentes no se encuentran preparados para trabajar con alumnos con necesidades educativas especiales, ni para orientar adecuadamente a las familias de los mismos. Asimismo, en algunos casos, esta falta de formación hace que muchos de los docentes no apoyen la integración de alumnos con discapacidad en la escuela ordinaria, así como la inserción laboral de los mismos. Por tanto, habría que revisar la formación, tanto inicial como permanente, del profesorado, como elemento clave para ofrecer una respuesta educativa de calidad.
- *Necesidades relativas a los recursos.* Países como Argentina observan una falta de servicios en las zonas rurales. También se observa falta de recursos humanos para atender adecuadamente a la diversidad en países como Honduras, Nicaragua, República Dominicana, Venezuela o Guatemala, siendo necesaria la organización de centros de recursos y de equipos interdisciplinarios, la ampliación de la cobertura, la asignación de fondos, la elaboración y difusión de material de apoyo, así como la dotación de recursos técnicos y tecnológicos de apoyo al alumnado con discapacidad.
- *Necesidades vinculadas a la inserción laboral de las personas con discapacidad.* Países como Ecuador o Guatemala entienden que es preciso implantar programas de formación laboral para personas con discapacidad, así como la necesidad de potenciar el empleo de los mismos.
- *Necesidades de tipo institucional.* Es donde más carencias y necesidades se observan. Entre los países que aluden explícitamente a las mismas tenemos a Chile, Ecuador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y República Dominicana. En cuanto al tipo de necesidades detectadas, destacan las siguientes:
 - Potenciar las políticas de integración desde el sistema social en su conjunto, no sólo desde el educativo para consolidar la Escuela Inclusiva, para lo cual se genera la necesidad de elevar la sensibilización social al respecto y vincular la educación regular con la especial.
 - Sistematizar experiencias que se están realizando y que está siendo útiles.
 - Asesorar a las instituciones que escolarizan alumnos con necesidades educativas especiales.
 - Estructurar y publicar los documentos de los centros para que la respuesta a la diversidad de alumnos que acogen sea clara y sistemática.

- Revisar la normativa legal vigente.
- Dedicar un mayor presupuesto de funcionamiento de la escuela inclusiva.
- Optimizar las relaciones interinstitucionales.

Todas las necesidades institucionales apuntan al fin último de favorecer el trabajo de los docentes y de la educación que se está llevando a cabo con la población en situación de vulnerabilidad, en situación de riesgo o con condiciones personales de discapacidad.

En definitiva y, tal y como concreta Paraguay, las necesidades básicas deberán girar en torno a:

- transformar el sistema educativo y las escuelas para poder incluir a todos los niños,
- eliminar barreras para la participación y el aprendizaje de todos,
- generar la participación y corresponsabilidad de los diferentes sectores del sistema educativo, tomar conciencia del significado de una Educación Inclusiva,
- redefinir el concepto de Educación Especial como una Educación para Todos
- y aumentar el conocimiento acerca de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Así pues, no resulta difícil comprobar que el grueso de las necesidades detectadas a nivel nacional giran en torno, en su mayor parte, a la formación del profesorado y a las variaciones necesarias a nivel institucional, dos elementos clave para poder empezar a aplicar, de forma coherente y sistemática, los principios de una Escuela Inclusiva de calidad.

❖ **Nivel regional.** Las necesidades a nivel regional continúan en la línea de las detectadas a nivel nacional, es decir, el mayor número de necesidades giran en torno a los recursos, la formación del profesorado y a variables tipo institucional.

- *Dotación de recursos.* Países como Chile, Honduras, República Dominicana o Colombia, continúan detectando la necesidad, también a nivel regional, de creación de equipos interdisciplinarios, redes de técnicos de Educación Especial y de centros de recursos; de dotar a la escuela de los recursos educativos y tecnológicos necesarios; y de ampliar los recursos destinados a la atención temprana
- *Formación del profesorado.* La mayoría de los países iberoamericanos entienden dicha formación como elemento clave para el funcionamiento adecuado del sistema educativo en su conjunto.
- *Variables de tipo institucional.* En éstas es donde más necesidades se detectan, como ocurre en países como Colombia, Costa Rica, Ecuador, Guatemala, Nicaragua y República Dominicana que, dentro de las necesidades más frecuentes, destacan las siguientes:

- definir e implantar prácticas educativas inclusivas,
- diversificar la oferta educativa para que dé respuesta a toda la variedad de alumnos escolarizados,
- fortalecer los Departamentos Provinciales de Educación Especial,
- formar una Red Nacional de Discapacidad,
- realizar seguimiento de los Centros de Educación Especial y ampliar los servicios rurales,
- ampliar los servicios de atención temprana,
- ampliar los servicios de formación e integración laboral de jóvenes con discapacidad y
- ampliar la cobertura de Centros de Educación Especial a las zonas que más lo necesitan.

3.2. QUÉ PROYECTOS O ACTUACIONES ESTÁN EN MARCHA PARA ABORDAR ALGÚN ASPECTO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SUS DIVERSOS NIVELES

De manera general, los informes aportan los siguientes datos:

❖ **Nivel nacional.** Las actuaciones a nivel nacional giran en torno a los siguientes puntos: actuaciones en relación con las necesidades educativas especiales de los alumnos, con los recursos y con el propio sistema.

- *Actuaciones relacionadas con las necesidades educativas especiales de los alumnos.* Destacamos, entre otros, países como Argentina, Costa Rica, Venezuela, Ecuador, República Dominicana, México y Nicaragua con proyectos vinculados con: atención temprana; formación laboral del discapacitado; superdotación intelectual; atención a los alumnos integrados en la educación; atención educativa integral de niños, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades especiales; integración laboral; educación secundaria y discapacidad auditiva.
- *Proyectos y actuaciones relacionadas con los recursos.* Países como El Salvador, Ecuador, República Dominicana, México y Nicaragua aluden a la necesidad de generar proyectos vinculados con la creación de centros de evaluación y recursos; implementar apoyo a los docentes y a los alumnos; mejorar la orientación a los padres; afianzar el apoyo psicopedagógico a los docentes, alumnos y familia; reforzar la formación y profesionalización docente; nuevas tecnologías; recursos para la discapacidad visual.
- Por último, son destacables el número de *proyectos vinculados con el propio sistema, a nivel institucional*, como es el caso de Colombia, Chile, Guatemala, Honduras, Ecuador o República Dominicana, que se encuentran potenciando proyectos y actuaciones en relación con los siguientes temas: divulgación y desarrollo de políticas educativas inclusivas, implementación de modelos educativos flexibles, ampliación de la cobertura, reformulación de la Educación Especial

que mejore la calidad de la oferta educativa, integración educativa entre los cero y los dieciocho años, equidad y acceso de todos a la educación, reorganización de centros de educación especial, apoyo a las familias, coordinación interinstitucional, sensibilización de la población, y apoyo a la calidad en zonas urbano-marginales.

En relación con las actuaciones *permanentes* que están en marcha, sólo Chile, Nicaragua y Argentina ofrecen información concreta, destacando entre las actuaciones permanentes más significativas aquellas relacionadas con: la formación laboral del discapacitado, las aulas hospitalarias, la integración de todos en el sistema educativo, la dotación de equipamientos informáticos (especialmente para alumnos con discapacidad) y la asesoría y seguimiento docente y apoyo y orientación a las familias.

Y, sobre las actuaciones *ocasionales* que están en marcha, prácticamente ninguno de los países concreta nada, a excepción de Nicaragua que indica varias acciones vinculadas con la formación y asesoramiento al profesorado, y la atención educativa a alumnos con discapacidad visual.

❖ **Nivel regional.** Sólo Chile, Colombia, Honduras Guatemala y Nicaragua llevan a cabo este tipo de acciones, destacando aquellas relacionadas con: seguimiento y asesoría a escuelas de Educación Especial; proyectos de integración y de Escuela Inclusiva; acciones de sensibilización de la sociedad; organización de la oferta educativa; dotación de material didáctico, creación de equipos psicopedagógicos; y atención, prevención y detección temprana de la discapacidad.

❖ **Proyectos vinculados a colaboraciones internacionales.** De la información procedente de los siguientes países: Chile, Ecuador, Honduras, Venezuela, Colombia, Guatemala, Nicaragua, República Dominicana, Uruguay y Paraguay, cabe señalar:

- Las actuaciones más destacadas, giran en torno a las siguientes: programas y políticas públicas de Educación Especial, estadísticas e indicadores de necesidades Educativas Especiales, integración educativa en secundaria, prácticas de educación inclusiva, nuevas tecnologías, capacitación y actualización docente, instrumentos de apoyo a la inclusión educativa y a la Educación Especial, formación laboral de jóvenes con discapacidad, atención educativa a alumnos con discapacidad, Escuelas Inclusivas y educación para todos, fortalecimiento de la atención a la diversidad, y ampliación de servicios de Educación Especial.
- Entre los estamentos que apoyan y colaboran en estas actuaciones se encuentran: UNICEF, UNESCO, OEA, CBM, Red Mesoamericana de Educación Especial, OCDE, OECD, Inclusión Internacional, ACDI, SODEF, Inclusión Interamericana, ASCATED, USAID, Fundación Kennedy, World Learnin, MINEDUC, BID, MEC de países europeos (como Dinamarca y España), MECOSUR.

- En relación con las actuaciones de Promoción Pública y Privada, ninguno de los países aporta datos específicos.

A modo de resumen, de todos los datos aportados y analizados, se puede concluir:

- Las necesidades generales detectadas, giran en torno a los siguientes aspectos:
 - falta de estudios sobre la población de riesgo biológico y ambiental,
 - falta de recursos en las zonas rurales,
 - falta de acceso a la educación de la población con discapacidad,
 - falta de preparación docente,
 - falta de orientación a las familias,
 - necesidad de identificar la población real con necesidades educativas especiales o riesgo de padecerlas,
 - falta de recursos,
 - necesidad de aumentar la sensibilización social en relación con la discapacidad,
 - falta de coordinación interinstitucional,
 - necesidad de diversificar la oferta educativa,
 - necesidad de una mayor elaboración y difusión del material, de aumentar el número de equipos psicopedagógicos, de ofrecer una adecuada atención temprana, y de integrar a las personas con discapacidad en el mundo laboral.
- Entre las prioridades de trabajo, destacan las siguientes:
 - superdotación intelectual,
 - integración y escuela inclusiva,
 - detección precoz de las alteraciones,
 - atención temprana,
 - recursos para la zona rural,
 - generar estudios territoriales de calidad,
 - organizar la oferta formativa,
 - asignación de recursos, y
 - revisar diferentes prácticas inclusivas.
- En lo que a los proyectos y actuaciones que se están llevando a cabo, señalar los siguientes temas de interés y preocupación: discapacidad auditiva y visual, integración en Secundaria, apoyo educativo, programas de sensibilización de la comunidad, fortalecimiento de los centros y de su oferta formativa, formación del profesorado, nuevas tecnologías, coordinación interinstitucional, y atención temprana.
- Por último, son destacables las diferentes colaboraciones internacionales que se están desarrollando, destacando entidades como: UNICEF, UNESCO, OEA, OCDE, MECORSUR y Ministerios de Educación Europeos.

En definitiva, mucho queda por hacer, lo importante es que se tiene constancia de la necesidad de actuar, y que hay prioridades y puntos que se repiten como: recursos para las zonas rurales, formación del profesorado, atención temprana y escuela inclusiva en todos los niveles educativos.

4. RECURSOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Para poder llevar a cabo los principios de la Escuela Inclusiva con calidad es evidente la necesidad de una serie de recursos para que dicha educación sea de calidad, para que a cada uno de los alumnos escolarizados se le brinde la oportunidad de adaptarse a sus necesidades.

4.1. RECURSOS MATERIALES Y DIDÁCTICOS PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

❖ Sobre los **Centros de recursos y apoyo**, se aportan los siguientes datos:

- Hay países como Argentina, en el que son *las propias escuelas* las que actúan como centros de recursos y apoyo.
- En otros países se cuenta, como en el caso de Chile y Uruguay, con la existencia de *equipos multiprofesionales* dependientes del Ministerio de Educación o de las secretarías específicas del mismo, que tienen como funciones básicas apoyar los procesos de integración escolar, la atención a las necesidades educativas especiales, así como orientación a padres y profesores, entre otras.
- Algunos países como Costa Rica o El Salvador poseen *Centros Nacionales de Recursos* encargados de satisfacer las demandas de profesores, profesionales y padres, así como de atender a los alumnos con necesidades educativas especiales y proponer las medidas de atención adecuadas a las necesidades particulares que presenten. Alguno de estos centros, como ocurre en República Dominicana, son centros de recursos específicos para alguna discapacidad (en este caso, visual).
- Por último, se cuenta con *otro tipo de servicios* relacionados con los centros de recursos y, entre éstos, se pueden señalar: los programas y servicios profesionales interdisciplinarios, en Colombia; los consejos nacionales y asociaciones para la atención a personas con discapacidad, en Guatemala; y los centros de información y documentación de Educación Especial, en Venezuela.

❖ **Recursos didácticos.** Sobre la base de los datos facilitados, es posible hacer una triple división: recursos didácticos para los alumnos, recursos didácticos para los profesores y recursos didácticos para los centros.

- Como países que ofertan directamente recursos *a los centros*, cabe señalar a Chile, Nicaragua o Costa Rica, con recursos como: bibliotecas de aulas, salas de ordenadores, recursos tecnológicos y material bibliográfico.
- En lo relativo a los recursos didácticos *dirigidos a los profesores*, hay países como Chile, Guatemala, Nicaragua o México que ofertan recursos de formación docente, redes de enlaces, tecnologías de la información, modelos de documentos de adaptación curricular, textos de apoyo, vídeos informativos, boletines y posters de difusión de la integración educativa, y guías y manuales de apoyo a la tarea docente.
- No obstante, el mayor número de recursos didácticos aportados tienen como destinatarios *a los alumnos*, como ocurre en países como Chile, Colombia Nicaragua y República Dominicana. Entre estos recursos se pueden citar los siguientes: materiales de apoyo al proceso de aprendizaje, textos escolares, diccionarios y libros en Braille, máquinas Perkins, punzones, bastones, regletas, ábacos, lupas e imprentas Braille.

No es difícil observar que el mayor número de recursos van dirigidos de forma específica a los alumnos y, concretamente, a alumnos con discapacidad visual. Poco o nada se ha observado en relación con alumnos con otro tipo de discapacidades como auditiva o motora, que tanto material específico precisan, por no hablar de materiales y recursos didácticos destinados a alumnos que presentan otro tipo de necesidades como discapacidad intelectual, alteraciones de lecto-escritura o del lenguaje oral.

❖ **Recursos técnicos de uso habitual.** Es inexistente esta información en muchos de los países, lo que hace suponer la carencia de este tipo de recursos.

En cualquier caso, los países que ofrecen información al respecto, como Ecuador, Guatemala o República Dominicana, no concretan específicamente cuáles son estos recursos, y es República Dominicana el único que concreta que los recursos técnicos más habituales giran en torno a la discapacidad auditiva y visual.

Todo lo anteriormente expuesto afianza la idea de la carencia de recursos necesarios para poder llevar a cabo los principios básicos reguladores de una Escuela Inclusiva de calidad.

❖ **Participación de asociaciones, organizaciones no gubernamentales y fundaciones.** Son varios los países que cuentan con la participación, de forma activa y habitual con este tipo de recursos.

En países como Colombia, República Dominicana o El Salvador, la participación de estas instituciones constituye una vía y un medio para apoyar la educación de niños y jóvenes con discapacidad y la atención a la

diversidad, ofertando, incluso en algunos casos, servicios de educación y rehabilitación para esta población

En otros países, como Guatemala o Nicaragua, la participación de este tipo de entidades se realiza siempre en coordinación con el Ministerio de Educación.

También son destacables iniciativas como la de Colombia en la que estas entidades, no sólo apoyan la atención a la diversidad en el sistema educativo, sino que también tienen programas de atención a adultos con discapacidad.

4.2. RECURSOS EN INTERNET PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL

❖ **Páginas Web institucionales.** Hay que destacar que la mayoría de los países iberoamericanos disponen de una página Web propia de su Ministerio de Educación o de la Secretaría de Estado de Educación.

Existen otro tipo de páginas Web, en países como Chile, Colombia, Guatemala y República Dominicana, que tienen relación directa con la discapacidad y con temas afines a la misma, pero no son dependientes de los Ministerios de Educación de sus respectivos países.

Algunos países poseen, o se encuentran en vías de ello, portales educativos como referentes de información y orientación para padres, alumnos y profesores, tal es el caso de Honduras y México. Otros países como Uruguay, Costa Rica, Ecuador, El Salvador o Venezuela, o bien no poseen páginas Web o bien de las que disponen no tienen una relación directa con la Educación Especial.

❖ **Directorios especializados.** No consta información específica en casi ninguno de los países, a excepción de Honduras, que cuenta con un directorio de instituciones de Educación Especial. En Chile, estos directorios se encuentran en cada una de las secretarías ministeriales, y en Guatemala, se cuenta con un Directorio de Instituciones de y para personas con discapacidad a nivel nacional.

❖ **Listas de correos.** El único país que aporta un listado de correos electrónicos de las Direcciones de Educación Especial provinciales, es Argentina, el resto de los países no ofrecen ningún tipo de información al respecto. Nicaragua tiene un correo electrónico de direcciones de Educación Especial.

❖ Finalmente, ningún país aporta información alguna sobre **Bases de datos on-line**, ni sobre **Grupos de noticias**, siendo una excepción Colombia, que cuenta con tres grupos de noticias on-line y además, a nivel regional, manejan redes de instituciones y de docentes que atienden a alumnos con necesidades educativas especiales. Actualmente, en República

Dominicana, está en proceso una base de datos on-line a partir del Diagnostico Nacional de la Educación Especial.

En definitiva, en cuanto a los *centros de recursos y apoyos*, existen diversas modalidades:

- escuelas que actúan como centros de recursos,
- equipos de orientación externos a los centros, y
- centros nacionales de recursos.

Los recursos didácticos reflejados en los informes de los países, en general, no son exhaustivos y, en otros casos, no cuentan con un gran número, siendo los más utilizados:

- los relativos a textos escolares,
- material de formación docente,
- nuevas tecnologías,
- textos de apoyo,
- documentos de adaptación curricular,
- material especialmente para discapacitados visuales, y
- guías y manuales para docentes.

Se observan ciertas carencias en lo que *recursos técnicos y tecnológicos* se refiere y los pocos que hay van encaminados son especialmente para alumnos con discapacidad auditiva o visual.

En muchos casos, se cuenta con *colaboraciones externas* al propio sistema educativo, ya que se trabaja conjuntamente con diversas fundaciones, organizaciones no gubernamentales, instituciones nacionales e internacionales y asociaciones de padres que apoyan la inclusión educativa, de una u otra manera.

Por último, muy pocas son las referencias a los recursos de *Internet* que aparecen, en algunos casos, como páginas Web institucionales, especialmente las propias de los Ministerios de Educación, aunque no hay datos acerca de directorios especializados, listas de correo o bases de datos relativos a la Educación Especial y a la inclusión educativa.

Por tanto y de manera general, son pocos los recursos que existen en los diferentes países para atender a la diversidad de alumnado con calidad; éste es un factor y una constante que se debe tener en cuenta a la hora de establecer futuras acciones y planes de actuación educativa en el ámbito de la Educación Especial. En definitiva, y en este punto de los recursos de Internet para la Educación Especial, es importante diseñar y desarrollar un banco de recursos de Internet a disposición de los centros escolares, del profesorado, de las familias y de los miembros de la comunidad educativa.

5. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE NECESIDADES DE EDUCACIÓN ESPECIAL

❖ Sobre **datos estadísticos de carácter general**, se observa lo siguiente:

- Existen países, como Colombia, que aportan diversas tablas acerca de las matrículas de alumnos con necesidades educativas especiales en cada uno de los niveles de escolarización, así como del número de centros que los integran.
- Otros países, como Honduras, no cuentan con información estadística al respecto o esta información no es general, sino dependiente de cada sector poblacional, como en el caso de Uruguay.
- Hay países, como Costa Rica y Paraguay que, a pesar de no ofrecer las tablas estadísticas sistematizadas y actualizadas, sí que disponen de información acerca de los centros educativos del país, la matrícula inicial y final de los alumnos y, en algunos casos, de los servicios ofertados a alumnos con necesidades educativas especiales.

❖ **La existencia de algún libro blanco, de datos estadísticos oficiales sobre las necesidades de la Educación Especial.** En general, se cuenta con poca información sobre este aspecto y, por ello, solo cabe señalar que:

- Son pocos los países que realizan compendios estadísticos anuales y actualizados en educación que incluyen datos acerca de los niños escolarizados que presentan discapacidad y el número de centros que atienden a alumnos con necesidades educativas especiales, entre ellos figuran a Argentina, Chile y Nicaragua.
- Por otro lado, existen algunos países que han elaborado recientemente instrumentos ya estandarizados, de aplicación anual o por curso académico, y que permitirán determinar la cobertura educativa y el número de alumnos escolarizados cada año, así como el número de abandonos que se producen cada curso, como es el caso de México.
- Hay países que no ofrecen datos oficiales anuales acerca de la Educación Especial, como Colombia, República Dominicana que, en la actualidad, se encuentran trabajando en estudios diagnósticos que van a servir para ofrecer datos relevantes acerca de los niños con discapacidad escolarizados, así como para detectar las necesidades por regiones.

❖ **La actualización, la fiabilidad y la periodicidad de recogida de datos.** Son pocos los países que ofrecen información acerca de este dato, aunque sí que hay algunos que, como Brasil, Chile, Colombia o Nicaragua, editan anualmente anuarios estadísticos en los que incluyen información básica sobre Educación Especial. No obstante, la mayoría de los países iberoamericanos no disponen de una base de datos actualizada sobre la población con discapacidad y escolarizada en la educación básica y

obligatoria, dadas las grandes dificultades que se encuentran para la recogida de datos de la población, en muchos casos, dispersa en zonas rurales, con altas tasas de abandono escolar e incluso muchos de estos alumnos no están escolarizados.

En definitiva, pocos son los datos estadísticos recogidos de manera actualizada, fiable y sistemática. Tal vez, el primer paso para andar sería partir de datos concretos y objetivos por medio de un libro blanco de cada uno de los países para, sobre la base de ello, ofrecer en cada caso la respuesta más adecuada a la población existente.

Para finalizar este capítulo, es necesario subrayar el hecho y la idea de que para avanzar en este compromiso de trabajar por una Educación para Todos y por una Educación Inclusiva de calidad son fundamentales dos pilares básicos: uno, la formación eficaz del profesorado, tanto inicial como continua y, el otro, la dotación de recursos, tanto materiales como profesionales. En ambos aspectos, se observan puntos a mejorar en las políticas educativas, pero sin olvidar que en todos los países analizados existen un gran número de profesionales con ganas de ofrecer una respuesta educativa de calidad a todos los alumnos, que se encuentran en el buen camino y que tienen tesón y ganas para, poco a poco, ir avanzando en los principios de una Educación Inclusiva de calidad.

SÍNTESIS, CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA



SÍNTESIS, RELATORIA Y EVALUACIÓN DE LAS JORNADAS

Leda. Ainara Zubillaga del Río

Universidad Complutense de Madrid

Las aportaciones y propuestas derivadas de estas jornadas provienen de diferentes ámbitos. Según lo expuesto en la presentación de la Universidad Complutense de Madrid sobre desarrollo de las jornadas, podemos articular tres grupos generales de propuestas: procedentes de las ponencias de expertos, derivadas de las exposiciones de los países, y un último apartado en torno a la creación de la Red de Cooperación.

CONCEPTOS Y PLANTEAMIENTOS DE INCLUSIÓN EDUCATIVA Y SOCIAL: PROPUESTAS DE LOS EXPERTOS

La participación de expertos del ámbito de la Inclusión Educativa, ha estado centrado en dos ámbitos: por un lado las exposiciones de carácter más teórico sobre el concepto de inclusión y, por otro, intervenciones más centradas en la estructura administrativa y organizativa existente en España para dar respuesta a los alumnos con necesidades educativas especiales.

Los principales aspectos y propuestas derivadas de estas intervenciones son:

❖ Los principios y fundamentos de la educación inclusiva se articulan en torno a los siguientes elementos:

- El *sentido de comunidad*. Ya no hablamos de una acción o conjunto de acciones, sino de una actitud y un sistema de valores, en el que la implicación y participación activa de todos los miembros de la comunidad educativa resulta fundamental para conseguir una verdadera inclusión.
- El concepto de *Educación para Todos*. Por ello, se busca la integración de todos los alumnos en un sistema general de enseñanza que permita dar respuesta a las necesidades de todos, y en el que la diversidad deja de ser un obstáculo para convertirse en un elemento de enriquecimiento.
- El fomento de la *participación*. Se trata de incluir de forma activa a los alumnos con necesidades educativas especiales en todos los ámbitos de la vida de la escuela, potenciando su concepto de pertenencia a un grupo. El alumno no sólo aprende, sino que aprende con todos y todos aprenden de él.

- El objetivo final: la *inclusión social*. La inclusión educativa es vista como un paso previo hacia la inclusión del alumno con necesidades educativas especiales en el mundo laboral. Es la integración en el ámbito profesional el objetivo final que persigue el proceso educativo, y el único medio para garantizar la participación de estos alumnos en la vida social.
- ❖ **Históricamente, se ha producido una progresiva evolución desde planteamientos iniciales de marginación hasta experiencias actuales de inclusión educativa, social y laboral.** Los pasos intermedios han dado lugar al desarrollo de la Educación Especial y posteriormente a propuestas de normalización e integración, que han permitido ir abriendo camino hasta los actuales planteamientos inclusivos. A lo largo de este camino, se ha producido un cambio en el foco de atención, que ha pasado de estar centrado en el sujeto a tener como protagonista al ambiente. De nuevo, los conceptos de comunidad y participación vuelven a ser esenciales en los planteamientos inclusivos.
- ❖ **Nace un nuevo paradigma centrado en los Apoyos.** El ambiente como nuevo foco de atención, necesita de la aplicación de un continuo de Apoyos, dirigido a satisfacer las demandas y necesidades de todos los alumnos y garantizar su participación en los procesos educativos generales. Este nuevo paradigma está estrechamente vinculado con el concepto de *autodeterminación* de la persona, en pro de un aumento de su *calidad de vida*.
- ❖ **La Inclusión supone la adopción de nuevas funciones y roles docentes.** El docente es un agente fundamental de la comunidad educativa y último responsable de la inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales. Los nuevos planteamientos inclusivos necesitan de docentes innovadores, flexibles y capaces de responder a las siguientes nuevas funciones:
 - Personalización de las evaluaciones e intervenciones educativas: articulación de diferentes apoyos y ayudas individuales.
 - Trabajo en equipo: es imprescindible la formación de equipos interdisciplinares, que trabajen de manera conjunta y colaborativa.
 - Habilidades y técnicas de aprendizaje cooperativo: se entiende que el trabajo colaborativo es el instrumento idóneo para generar procesos de enseñanza y aprendizaje en los que todos los alumnos aprendan juntos, fomentado la participación y concepto de grupo.
- ❖ **La Administración educativa también ha de implicarse.** La inclusión educativa no es posible sin la implicación de la Administración y los poderes públicos. La Administración tiene un doble papel respecto a la inclusión. Es la responsable de desarrollar tanto el marco legal como la puesta en práctica de acciones concretas que permitan el desarrollo real

de experiencias inclusivas. Una **normativa** adecuada que arrope y fomente la inclusión educativa ha de recoger los siguientes aspectos:

- Incluir los principios rectores de la inclusión educativa.
- Apoyar y consolidar las prácticas ya iniciadas.
- Propiciar modelos educativos de atención a la diversidad.
- Establecer los mismos objetivos educativos para el alumnado con necesidades educativas especiales y el resto.
- Permitir y facilitar la adecuación y adaptación de las enseñanzas.
- Proporcionar recursos, medios, y apoyos humanos y materiales.
- Proporcionar formación inicial y continua al profesorado.
- Garantizar la accesibilidad de los centros escolares y la supresión de barreras arquitectónicas en los mismos.
- Desarrollar un buen sistema de evaluación y detección de necesidades.
- Establecer planes de seguimiento y evaluación de prácticas inclusivas.

LA EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA EN IBEROAMÉRICA: SÍNTESIS DE LAS APORTACIONES DE LOS PAÍSES

Las exposiciones de los diferentes países han puesto de manifiesto la enorme riqueza y heterogeneidad de situaciones que se dan en toda Iberoamérica respecto a la Educación Especial. Sin embargo, las aportaciones de todos ellos permiten definir una panorámica general y una primera aproximación a la situación de la Educación Especial e Inclusión Educativa en Iberoamérica.

❖ **Perspectiva de la Inclusión Educativa en Iberoamérica: situación de partida**

Según lo expuesto por los diferentes países, un primer acercamiento a la situación general de la inclusión educativa en Iberoamérica ofrece una perspectiva general que responde a los siguientes rasgos y variables:

- Existe una gran **multiculturalidad** entre la población. Diferentes etnias, patrones culturales, antecedentes históricos, etc., han hecho que dentro de cada país existan grupos que presentan características culturales e idiomáticas diferentes. Esta realidad aporta gran riqueza y, a su vez genera el reto de articular esta diversidad de una manera equitativa, democrática e inclusiva, respetando las diferencias individuales pero garantizando el acceso a iguales bienes y servicios, así como la participación en una educación de calidad que dé voz a todas las culturas y lenguas. Por ello, el concepto de Educación Especial en esta situación se queda pequeño, y el de Inclusión Educativa abre paso a una realidad social y escolar más amplia y heterogénea, a la que la escuela ha de dar respuesta.

- Hay una gran presencia de **población rural**, que presenta mayores dificultades para acceder a una educación. A los problemas vinculados a los alumnos con necesidades educativas especiales, se une el hecho de que gran parte de esta población se encuentre en zonas rurales, muchas de ellas fuera del sistema educativo formal.
- Predomina la **centralización** de las políticas y estamentos responsables de la Educación Especial. Suele tratarse de estructuras vinculadas a los Ministerios nacionales y con escasa presencia de entidades a nivel local. Esto hace que la atención a las necesidades y demandas más específicas no sea cubierta, y que los programas de Educación para Todos sean demasiado generalistas y con escasa vinculación a las necesidades específicas de cada área o situación.
- La exclusión educativa es una parte de la **exclusión social**. En muchos de estos países, la **pobreza** es un elemento muy vinculado a los alumnos con necesidades educativas especiales, dificultando aún más su acceso a una educación de calidad.
- Existe una **alta presencia del sector privado** en el ámbito de la Educación Especial. Esta presencia tiene dos consecuencias; por un lado, diluye la responsabilidad y el compromiso de los poderes públicos y, por otro, otorga cierto carácter asistencialista a la intervención educativa, lejos de los principios y fundamentos de la inclusión educativa.
- Hay una **falta general de medios y apoyos** en las aulas inclusivas, especialmente en lo referido a recursos humanos (profesorado cualificado) y materiales curriculares actualizados.
- Respecto a la formación del profesorado, se evidencia una clara **necesidad de capacitación profesional** a tres niveles. En primer lugar, dirigida a los docentes de enseñanzas regulares para la atención a la diversidad. En segundo lugar, la formación inicial específica de profesionales de escuelas inclusivas. Y por último, el desarrollo de estrategias de formación continua del profesorado.
- Se constata **una presencia muy escasa de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC)**, tanto como herramienta de trabajo entre docentes, y como instrumento didáctico en el aula. La escasa integración de las nuevas tecnologías está ligado a la falta general de medios que se da en muchos países.
- Se está produciendo un **cambio muy lento pero progresivo de la cultura educativa**, que evoluciona poco a poco en un continuo desde modelos excluyentes, pasando a aulas específicas de Educación Especial, y se produce una transición hacia modelos de integración que finalmente presenta escasas experiencias de inclusión educativa. Poco a poco conceptos como inclusión o necesidades educativas especiales van sustituyendo a exclusión y discapacidad.

- Las dificultades para la introducción del paradigma de Inclusión Educativa, viene generado fundamentalmente por tres factores. En primer lugar, el desconocimiento sobre estos nuevos planteamientos pedagógicos. En segundo lugar la falta de normativa y marcos legales que amparen y den acogida a experiencias inclusivas. Y, por último, la escasa formación del profesorado en cuestiones de atención a la diversidad.

❖ **El futuro de la Inclusión Educativa en Iberoamérica: retos y líneas de acción futuras**

La situación anteriormente descrita pone en evidencia las futuras líneas de acción comunes que pueden guiar el futuro de la inclusión educativa en Iberoamérica. Los siguientes retos son consecuencia directa de los problemas comunes planteados, e intentan dar respuesta a los mismos:

- Es preciso articular **políticas educativas integrales**, que promuevan diferentes medidas de inclusión social contra la pobreza. Las acciones dirigidas exclusivamente al ámbito educativo no podrán dar respuesta a las necesidades de las familias más pobres. Se trata de articular medidas concretas que mejoren las condiciones y el nivel de vida de la población en general, y que han de acompañar a las acciones de naturaleza educativa.
- El éxito de la inclusión educativa pasa por la participación de toda la comunidad educativa, en la que tiene una papel fundamental la familia. Por ello, es necesario, **fomentar la implicación de las familias** en el proceso educativo de los alumnos con necesidades educativas especiales, a la vez que aumentar los apoyos y recursos de aquellas que se encuentren en peores condiciones de vida.
- Han de articularse acciones de mejora de las **condiciones para el acceso, permanencia y promoción en el sistema educativo** de alumnos con necesidades educativas especiales.
- La articulación de **programas a nivel local** es otro de los retos que se plantean. Dada la enorme centralización que caracterizan las políticas iberoamericanas, es preciso diseñar programas de inclusión educativa a nivel municipal, que permita responder mejor las necesidades y demandas concretas y ofrecer una respuesta más rápida y eficaz.
- Este proceso de descentralización requiera a su vez de una **coordinación interinstitucional** adecuada, que optimice los recursos y permita compartir experiencias inclusivas exitosas.
- Es un reto común la **eliminación de barreras arquitectónicas** en los centros educativos.
- La **Administración educativa** también necesita afrontar una serie de modificaciones, dirigidas al fortalecimiento de sus estructuras y

orientadas a facilitar y consolidar las prácticas inclusivas, a la vez que es la encargada de desarrollar un marco legal adecuado.

- Resulta necesario articular un conjunto de **recursos de apoyo** para asegurar el acceso a la educación de los alumnos procedentes de zonas rurales y/o de familias en condiciones de pobreza.
- El establecimiento de **redes de apoyo** puede ser un buen instrumento para el aprovechamiento y optimización de los recursos existentes. Estas redes son herramientas que pueden ayudar a dirigir, potenciar e incentivar prácticas inclusivas, permitiendo el intercambio de información, recursos materiales, experiencias, dudas, etc.
- La inclusión educativa no termina en la escuela. La meta final en la plena integración social, y para ello es necesario ampliar los **servicios de integración laboral** así como el desarrollo de programas de transición a la vida adulta.
- De igual modo, la detección precoz de necesidades educativas especiales y la provisión de una respuesta rápida en otra herramienta muy poderosa de cara a mejorar el proceso educativo. En esta línea, fomentar el desarrollo de programas de **atención temprana** se convierte en otro de los retos a afrontar.

LA CREACIÓN DE LA RED DE COOPERACIÓN EDUCATIVA IBEROAMERICANA PARA PERSONAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

La creación de una Red Iberoamericana de Educación Especial, dentro del marco de Cooperación Educativa para el Desarrollo, fue uno de los objetivos principales que quedaron definidos desde el comienzo de las jornadas. Esta red ofrece, a su vez, la posibilidad de desarrollar los otros dos objetivos propuestos, fomentando el trabajo colaborativo e intercambio de experiencias, y reforzando las estructuras institucionales para la Educación Especial.

Una mesa redonda sobre las Redes de Cooperación fue el punto de partida y permitió ofrecer una perspectiva de los objetivos, naturaleza, organización, líneas de trabajo, etc. que han de guiar la puesta en práctica de una red de estas características. La experiencia de la *Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial* del Ministerio de Educación y Ciencia, la *Red Intergubernamental Iberoamericana de Cooperación Técnicas para el Desarrollo de Políticas de Atención a Personas Mayores y Personas con Discapacidad* (RIICOTEC) promovida por el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales, y la *Red Iberoamericana de Organizaciones de Personas con Discapacidad y sus Familiares* (READIS) del Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad, ofrecieron las líneas generales que fundamentan la creación de las redes de cooperación:

- ❖ El fin último de las redes de cooperación educativa es la mejora de la calidad de la educación.
- ❖ La finalidad de una red de cooperación es el fomento y desarrollo de políticas integrales, que permitan el establecimiento de líneas de acción comunes, mediante la cooperación e intercambio de experiencias.
- ❖ Las posibles estrategias de trabajo son fundamentalmente:
 - Fomentar la comunicación entre los diferentes países.
 - Potenciar el trabajo colaborativo y fortalecer los intercambios de experiencias.
 - Articular equipos de especialistas que permitan un aprovechamiento óptimo de la información y recursos disponibles.
 - Elaborar estrategias de acción conjuntas.
 - Ofrecer una plataforma para la capacitación profesional de alto nivel.
 - Producir y difundir información.
 - Ofrecer un marco que permita fomentar y sostener la investigación.
 - Generar un banco de recursos, experiencias y materiales comunes.

Las nuevas tecnologías también estuvieron presentes en la mesa redonda. Las Tecnologías de la Información y la Comunicación son un instrumento muy valioso en las redes de cooperación, ya que permiten:

- Establecer redes de colaboración.
- Facilitar una comunicación rápida y eficaz, tanto a tiempo real como asincrónicamente.
- Ofrecer vías de socialización en entornos profesionales y culturales.
- Ofertar y soportar acciones formativas basadas total o parcialmente en la red y sus servicios.

Estas aportaciones permitieron establecer la estructura base de la futura *Red de Cooperación Educativa Iberoamericana para personas con Necesidades Educativas Especiales*, "con el fin de fortalecer el desarrollo de la educación para personas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) como un nuevo medio para lograr la integración e inclusión educativa y social para mejorar su calidad de vida" (Estatutos de la RIINEE, pp.1). El objetivo fundamental de la Red es el "posibilitar acciones conjuntas destinadas a la integración e inclusión educativa y a la mejora de la calidad de vida de las personas con NEE". Dichas acciones se concretan en los siguientes posibles ámbitos de actuación:

1. Diagnóstico: hacer un diagnóstico de la situación actual de la Educación Especial e Inclusión Educativa en Iberoamérica.
2. Formación: ofrecer cursos de capacitación profesional sobre inclusión educativa.

3. Creación de un banco de materiales de uso común.
4. Uso de la página web y del foro como herramientas de comunicación y colaboración.
5. Definición de un modelo común de Centro de Recursos por áreas.
6. Establecimiento de un tema de trabajo anual.
7. Encuentro anual de técnicos y responsables.
8. Fortalecimiento de la Red de Cooperación.

Durante este año y desde su nacimiento, la Red se ha ido consolidando a través de la definición final de sus estatutos, la adhesión de los diferentes países, la puesta en práctica de acciones formativas dirigidas a la capacitación docente en inclusión educativa, y la organización de un nuevo encuentro el próximo diciembre en Madrid.

EVALUACIÓN DE LAS JORNADAS

En términos generales, podemos concluir que las *I Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa* han resultado un éxito tanto desde la perspectiva de la Cooperación Educativa como desde la de los participantes. Desde Cooperación Educativa, se ha logrado fortalecer los vínculos entre los diferentes países iberoamericanos y España, fomentar la colaboración con ellos y potenciar y desarrollar la creación y consolidación de una Red de Cooperación que posibilita acciones conjuntas dirigidas a la mejora de la calidad de vida de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Desde la perspectiva de los participantes, la valoración global que otorgaron a las jornadas fue muy positiva (un 73% le otorgaron la puntuación más alta en una escala de valor de 1 a 5, donde el valor de 1 es equivalente a nada positiva, y el valor de 5 equivalente a muy positiva). Los aspectos más valorados fueron:

- La organización del encuentro y el lugar de celebración.
- La viabilidad e interés en el diseño y creación de la Red.
- Los materiales, recursos y equipamientos empleados.
- Las visitas institucionales (CEIP Príncipe de Asturias y CAP La Latina – Carabanchel)

Respecto a las futuras temáticas que les gustaría abordar, destacan:

- La formación y capacitación docente.
- Las estadísticas iberoamericanas en Educación Especial.
- Las tecnologías adaptadas y los apoyos tecnológicos para los alumnos con NEE.
- La educación de adultos con discapacidad.

Como conclusión, y en síntesis, comunicar experiencias, compartir temores, ayudar en la búsqueda de soluciones, participar en el conocimiento, etc., en definitiva colaborar en la construcción de una educación de calidad y accesible a todos ha sido el reto de estas jornadas. Garantizar el acceso y permanencia de los alumnos con necesidades educativas especiales en las escuelas ha sido el objetivo final de todos los participantes.

Este encuentro ha permitido establecer los vínculos entre los diferentes países iberoamericanos, fortalecer sus relaciones y definir una panorámica general de la situación de la Educación Especial e Inclusión Educativa en toda Iberoamérica.

La creación de una red de cooperación educativa, como fruto de este encuentro permite la articulación de líneas de acción conjuntas, la fusión de recursos, experiencias y materiales, y el fortalecimiento de un espíritu de trabajo cooperativo que propiciará, a través de trabajo con todos, una Educación para Todos.

CONCLUSIONES Y PROSPECTIVA DE LAS JORNADAS DE COOPERACIÓN EDUCATIVA CON IBEROAMÉRICA SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA

Dra. Carmen Alba Pastor
D. José Antonio Rodríguez Rodríguez
Dra. Pilar Sánchez Hípola
Universidad Complutense de Madrid

En este volumen, quedan recogidas las aportaciones de los participantes en las *Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa*, con la presencia de representantes de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

En las páginas anteriores, se ha presentado la información que sirvió de documentación para trabajar en el logro de los objetivos propuestos y en la creación de un grupo de trabajo internacional para la colaboración en el ámbito de la Educación Especial y la Educación Inclusiva.

La revisión de toda esta información, unida al análisis transversal de la misma, y a la síntesis de los contenidos presentados y de los resultados de los grupos de trabajo pone de manifiesto la riqueza de las contribuciones de todos los participantes.

Los capítulos dedicados al análisis transversal y al relato de las Jornadas recogen de forma exhaustiva los contenidos y conclusiones de los informes y del encuentro. Sólo queda remarcar algunas de estas conclusiones más relevantes y que guían las principales líneas de acción a las que han dado lugar estas Jornadas:

1. Las aportaciones de cada país y la participación en los diferentes grupos de trabajo de las Jornadas hicieron posible la consecución plena de los objetivos propuestos para este encuentro:

- Reforzar las estructuras institucionales para la Educación Especial y Educación Inclusiva, a través de la participación e implicación de los Ministerios de Educación de los países de Iberoamérica en las iniciativas de cooperación educativa dirigidas a la mejora de estos servicios en cada uno de los países asistentes.
- Fomentar el trabajo colaborativo y el intercambio de experiencias en este campo, a través de la toma de contacto, intercambio de

información y establecimiento de planes de trabajo conjunto por parte de los responsables de los Ministerios.

- Crear una Red Iberoamericana de Educación Especial dentro del marco de Cooperación Educativa para el Desarrollo, elaborando el texto de los estatutos de la misma para trasladar la propuesta a las autoridades competentes en cada uno de los países y suscribir su participación.
2. **Sobre la situación de la Educación Especial y la Educación Inclusiva en los países iberoamericanos participantes en las Jornadas, la información aportada por cada uno de los asistentes** ha permitido elaborar un informe transversal en relación con los diferentes aspectos tratados en estas Jornadas que aparece en esta publicación. Toda esta información **constituye una imagen fija sobre el estado de la cuestión en estos ámbitos**, que permite tanto su análisis presente, como el seguimiento de su evolución a través de comparaciones con los datos que se aporten en el futuro.
 3. **Se pone de manifiesto la sintonía de todos los países por lograr la escolarización de todos los estudiantes y una educación de calidad para todos.** Con distintas trayectorias y situaciones, se comparte el objetivo de la Educación Inclusiva, entendida desde un concepto de multiculturalidad, atención a las diferentes necesidades educativas especiales, motivadas por discapacidades sensoriales, intelectuales o situaciones de privación social, económica, emigración y otros grupos de riesgo.
 4. **En cuanto a los Servicios y centros para la Educación Especial y la Educación Inclusiva existen notables diferencias entre los países, pero todos están trabajando en esta temática y en su mejora.**

En la práctica totalidad de los países, la atención educativa de los estudiantes con necesidades educativas especiales está regulada y es responsabilidad de los Ministerios de Educación de los países, más o menos centralizada, pero recae en este organismo, aunque también participan en esta tarea otras instituciones públicas y privadas. Es por ello que, cualquier iniciativa que tenga como objetivo la mejora de estos servicios debe tratar de implicar o favorecer la participación de los Ministerios de Educación.

Sería deseable realizar un diagnóstico más detallado de los estudiantes, centros, aulas y docentes que permita conocer más en profundidad la realidad de la Educación Especial y la Educación Inclusiva en cada país, y así, poder actuar de acuerdo a esta situación, para aprovechar y reforzar las iniciativas, servicios y recursos existentes y buscar soluciones o respuestas a las necesidades derivadas de la puesta en

práctica de una Educación Inclusiva de calidad en cada uno de los países y contextos.

5. En general, parece existir una gran **carencia de profesionales preparados para atender las necesidades educativas especiales (n.e.e.), tanto desde la atención específica, como desde los planteamientos de una Educación Inclusiva.**

La formación de los docentes es determinante en cualquier proceso de innovación, como lo es la atención desde los planteamientos de la Educación Inclusiva y con los objetivos de la Educación para Todos. En la mayoría de los países, no existen unos requisitos específicos para trabajar en Educación Especial, y la mayoría de los docentes no tiene formación especializada en la atención a estudiantes con necesidades especiales o sobre la escuela inclusiva. Existe una mayor especificidad en la formación de técnicos especialistas de apoyo, pero no de los maestros.

Cada país debería establecer las necesidades de sus profesionales que permitiera diseñar y desarrollar un plan de formación informado, acorde a sus necesidades, sistema, contexto y posibilidades; una formación más específica para atender a los estudiantes con necesidades especiales y permitir el diseño y oferta de servicios acordes a las necesidades de un sistema educativo inclusivo.

6. **En la mayoría de los países, la formación de profesionales para la intervención con estudiantes con n.e.e. ha recibido o está recibiendo atención. Las ofertas formativas para la formación de profesionales de Educación Especial y Educación Inclusiva son muy variadas entre los países, en los niveles formativos, estructura, contenidos e instituciones responsables.**

Las ofertas formativas son muy dispares entre países, en el tipo de oferta, los requisitos previos de acceso, la institución responsable y titulación otorgada, en función de la tradición académica, los planes formativos y de acceso a la función docente. Se ofrecen jornadas de capacitación, seminarios de formación continua, talleres, menciones o especialidad en diplomaturas, licenciaturas y postgrados y Doctorado en Educación Especial, impartidos por las Unidades de Educación Especial de los Ministerios, Escuelas de Magisterio, Institutos Superiores de Educación o Universidades, públicas y privadas.

Desde esta diversidad de situaciones y ofertas, no se trataría de unificarlas en un modelo determinado, sino de apoyar que cada país, en el contexto de sus sistemas formativos y de las posibilidades de formación, establezca programas de formación viables que permitan el acceso a la misma a los profesionales que están en la práctica y la formación de nuevos profesionales, a la vez, que diseñar estrategias que

permitan la colaboración entre países e instituciones para hacer más extensiva y accesible la formación en este ámbito.

- 7. Son muchas las acciones y proyectos desarrollados en el contexto Iberoamericano en el ámbito de la Educación y la Educación inclusiva.** Como aparece en cada uno de los informes y queda recogido en el informe transversal, cada país ha puesto en marcha diferentes iniciativas y proyectos, a nivel local, regional o nacional, financiados por el propio país o con apoyo de organismos internacionales. En general, esta información es poco accesible o conocida, lo que dificulta el conocimiento sobre los mismos que se tiene en el propio país sobre los resultados, los materiales generados, en términos de materiales formativos, cursos, o profesionales formados, que podrían ser reutilizados por otros países interesados en resolver problemáticas similares.
- 8. Hay una gran variedad de situaciones entre los países, pero en su conjunto existen muchos materiales, profesionales y servicios que pueden ser compartidos.**

En general, se aprecia una carencia de estructuras informativas que permitan mostrar la estructura y situación de la Educación Especial y la Educación Inclusiva, las acciones llevadas a cabo o en desarrollo en cada país en estos ámbitos, lo que dificulta su conocimiento y difusión o su potencial aprovechamiento como recursos a compartir con otros países interesados en ofrecer o solicitar colaboración.

De aquí se deriva la importancia y necesidad del trabajo colaborativo entre los Ministerios para compartir sus recursos humanos, materiales y didácticos, así como sus experiencias.

- 9. Existen pocos datos estadísticos y, en general, muy dispersos sobre la situación de la población con necesidades educativas especiales y sobre la Educación Especial en los países.**

Falta información, en unos casos porque no existe, porque no se ha recogido, pero en otros casos porque no está sistematizada, no está disponible o no es de fácil acceso. Existe una notable carencia de datos sobre la situación de las personas con discapacidad en algunos países y la atención educativa que reciben. Recoger esta información supondría pasar de una situación oculta, desconocida, a identificar una situación que permita afrontarla y dar soluciones.

La existencia de datos fiables, sistemáticos y actuales permite detectar cuáles son las necesidades de los centros, áreas o regiones y poder así ofrecer servicios acordes a las demandas o carencias. Documentos sistematizados, como los que ya aparecen en algunas páginas de instituciones como UNESCO o el BID permiten análisis y reflexiones del

momento presente para la toma de decisiones o la planificación; pero también en el futuro, sirven como referencia para la evaluación de acciones en función de los resultados que producen sobre la población beneficiaria o en los servicios o situación de la Educación Especial.

- 10. Todavía es muy escaso el acceso a las nuevas tecnologías y a los recursos derivados de ellas, tanto en los contextos de Educación Especial, para docentes y estudiantes, como en los contextos formativos y de la administración,** limitando con ello los posibles beneficios que pueden aportar para la educación, la formación, la información y la comunicación.

Para regiones como América Latina y el Caribe, los efectos negativos originados por el proceso globalizador de la sociedad se han traducido en la profundización de sus deficiencias en materia educativa, de salud y de trabajo. En estas regiones, que desde la perspectiva globalizadora también forman parte de la Sociedad de la Información, existen más de 40 millones de personas analfabetas absolutas y cerca de 110 millones de adultos dentro de la categoría de analfabetos funcionales. Datos para la reflexión y que deben estar presentes al formular posibles alternativas o propuestas de acción.

Dado que los problemas derivados de la evolución de las tecnologías pueden agravar las brechas sociales ya existentes, es necesario poner en marcha acciones compensatorias y reformas estructurales de ámbito local, nacional y regional que permitan reducirla o, idealmente, erradicarla.

- 11. Las diferencias en cuanto al acceso y la capacidad de uso de las tecnologías de la información y la comunicación entre distintos grupos sociales pueden suponer la consolidación de una forma de desigualdad tan indeseable como otras históricamente conocidas, y que nuestras sociedades se han esforzado en combatir.** Esa desigualdad tecnológica limita, dificulta o impide el desarrollo de las competencias que resultan imprescindibles para el adecuado desarrollo de las habilidades sociales y la capacitación laboral básica, especialmente en los colectivos con necesidades educativas especiales.

La llamada *Brecha digital* se hace más patente en estos ámbitos de la educación y sería necesario tomar medidas para aminorar el tamaño de la misma, y no contribuir a generar una nueva forma de discriminación: la info-exclusión. Una fórmula posible sería la formación de profesionales de la educación en la utilización didáctica de estas tecnologías, para su utilización en los contextos de enseñanza; así como la utilización de las mismas por parte de los estudiantes con necesidades especiales, como vía de acceso a la educación, a la formación profesional, a la incorporación al mundo laboral, y a la participación social y cultural.

12. Los informes aportados por los países han puesto de manifiesto ciertas necesidades o carencias bastante generalizadas en la mayoría de los casos expuestos, como ya se ha señalado en capítulos anteriores, entre las que cabe señalar: falta de acceso a la educación de la población con discapacidad, falta de preparación docente, falta de orientación a las familias, necesidad de identificar la población real con necesidades educativas especiales o riesgo de padecerlas, falta de recursos, necesidad de aumentar la sensibilización social en relación con la discapacidad, falta de coordinación interinstitucional, necesidad de aumentar el número de equipos psicopedagógicos y de integrar a las personas con discapacidad en el mundo laboral.

13. Entre los aspectos a los que se les ha atribuido una mayor prioridad o atención preferente se han señalado los siguientes: generación de estudios territoriales de calidad, organización de la oferta formativa, asignación de recursos y dotación de recursos para las zonas rurales, revisión de diferentes prácticas inclusivas, integración y escuela inclusiva, detección precoz de las alteraciones, atención temprana, y superdotación intelectual.

Todas estas conclusiones llevan a la formulación de propuestas de acción que, en algunos casos vienen a complementar algunas ya citadas pero que pueden contribuir a la oferta de la Educación Especial y Educación Inclusiva en los países iberoamericanos:

- Creación de estructuras organizativas, que permitan o se encarguen de la recogida y sistematización de la información y que promuevan el trabajo de colaboración como la Red propuesta, a la que se le puede dotar de contenidos con las propuestas ya señaladas entre las conclusiones.
- Diseño y puesta en marcha de un sistema de información y comunicación permanente que, aprovechando los recursos que ofrecen las nuevas tecnologías, podría plantearse a través de foros o comunidades virtuales, con secciones dedicadas a temáticas específicas por países o de contenidos.
- Renovación de los currícula para la formación de docentes y para la atención educativa de las necesidades especiales en el marco de la Educación Inclusiva, estableciendo mecanismos para la definición, evaluación y acreditación de competencias en la formación inicial y continúa de los docentes de Educación Especial y para la Educación Inclusiva.
- Diseño de planes de acción en los que se cuente con la implicación de los propios docentes y formadores, y en los que se conceda un papel relevante a los contextos en los que se van a desarrollar, creando nuevos modelos que no sean meras réplicas culturalmente desvinculadas y que respondan a una nueva situación de

colaboración entre instituciones y sociedades diversas. Para ello, es imprescindible reconocer procesos y formas de trabajo y comunicación que tengan en cuenta las diferencias culturales y los diferentes grupos de usuarios y actores.

- Creación de una estructura informativa y de seguimiento de la evolución de la Educación Especial y la Educación Inclusiva en los países Iberoamericanos, a través de Observatorios, Anuarios y otros documentos para mantener la información accesible, sistematizada sobre la situación actual y la evolución de estos ámbitos de la educación, y que permitan la toma de decisiones y actuaciones desde la base de la información, el conocimiento, la evaluación y la reflexión.

Finalmente, **la formación y capacitación del profesorado** continúa siendo uno de los desafíos más grandes y urgentes en las políticas educativas en América Latina. Aunque se observa, como indica Flores (2005), el intento de pasar de una capacitación descontextualizada a una capacitación dirigida a los docentes en sus contextos que recoja las necesidades y demandas de los propios docentes, de las instituciones formadoras y de las regiones o zonas en que se encuentran, continúa la preocupación por ofrecer una formación que sea teórica y práctica, que responda a las nuevas exigencias y modos de aprendizaje del nuevo siglo y, al mismo tiempo, con una mirada en las tendencias y procesos de cambio que experimenta la escuela, incluyendo la perspectiva intercultural y las nuevas tecnologías.

La creciente complejidad de los temas sociales y culturales junto a la diversidad de características y circunstancias de la población escolarizada que se encuentran los docentes en las escuelas, es motivo de perplejidad y preocupación para muchos de ellos que no se sienten preparados para enfrentar tales desafíos. Esto indica una clara necesidad de encuentro y articulación de políticas y acciones de formación para que los futuros docentes puedan entenderse a sí mismos en relación con su sociedad y con los cambios que tienen lugar tanto en la sub-región como globalmente (Avalos, 2002; Saravia, 2005; Miller, 2002).

En palabras de Braslavsky (1999), hay que pensar en el desafío de los postgrados para reinventar la profesión de docente; de otro modo, es imprescindible tener cierta claridad respecto a cuál es el perfil de profesor que se desea promover, para avanzar entonces respecto a cómo hacerlo en el caso de aquellos que ya están en ejercicio.

Sobre la formación inicial de los docentes, de acuerdo con Saravia (2005: 44), es el momento de proponer y plantear de manera conjunta entre todos los países iberoamericanos ejes comunes sobre el perfil del docente que queremos formar, "sobre los currículos, metodologías y técnicas, así como sobre la producción de conocimientos pedagógicos que den soporte a la educación de calidad que el contexto demanda desde la diversidad, a fin de generar políticas educativas ceñidas a nuestra identidad latinoamericana, sin dejar de aceptar los aportes de la comunidad educativa mundial".

CONCLUSIONES Y ACUERDOS DE LAS JORNADAS DE COOPERACIÓN EDUCATIVA CON IBEROAMÉRICA SOBRE EDUCACIÓN ESPECIAL E INCLUSIÓN EDUCATIVA, CON LA PARTICIPACIÓN DE LOS REPRESENTANTES MINISTERIALES PARA LA EDUCACIÓN ESPECIAL de

**Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador,
El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua,
Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela**

1. Afirmar nuestro compromiso y el de nuestros países en pro del proceso de inclusión educativa en el ámbito de personas con necesidades educativas especiales, sustentado en la base de una Educación de Calidad para Todos.
2. Constatar la necesidad de desarrollar un trabajo de cooperación y apoyo mutuo que nos permita avanzar en la consecución de unos objetivos comunes.
3. Constituir y formar parte de una Red Iberoamericana Intergubernamental de Cooperación Educativa en el ámbito de personas con necesidades educativas especiales.
4. Los países que configuren esta Red deberán avalar su participación mediante carta de adhesión a la misma firmada por los Ministros de Educación o máximos representantes institucionales de los diferentes países participantes.
5. Inicialmente, la Secretaría Ejecutiva de la Red estará ubicada en la Dirección General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, a través de la Subdirección General encargada de la Educación Especial del Ministerio de Educación y Ciencia de España.
6. Celebrar el próximo Plenario de la Red dentro de las próximas Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa, a realizar en noviembre / diciembre de 2005 en España.
7. Establecer un plan de trabajo para el año 2005.
8. Elegir como tema común de trabajo para el año 2005 la formación y capacitación de los distintos profesionales en los ámbitos de las personas con necesidades educativas especiales.
9. Posibilitar una red virtual dentro de la página web del Ministerio de Educación y Ciencia de España que permita la comunicación y el intercambio permanente de todos los miembros de la red.

Madrid, 17 de diciembre de 2004

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS Y ELECTRÓNICAS

- 1991) Madrid: Servicio de Publicaciones.
- 1992) *El mundo de los niños con discapacidad*. Málaga: Aljibe.
- 1993) *Handbook of research on mainstreaming students with disabilities*. (Eds.) Edgerly, J. & G. (Eds.). London: University Park Press.
- 1994) *Handbook of learning disabilities and inclusive education: A practical guide to interpretation*. *International Journal of Special Education*, 29(1), 249-256.
- 1995) *Handbook of Inclusion from England*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 1996) *Handbook of the history of special education: therapy to the present*. (Eds.) D. L. Barton, L. A. Minward (Eds.). Thousand Oaks: Sage.
- 1997) *Handbook of Viewing inclusion from a distance: Gaining perspective on contemporary study support for learning*. 141-151.
- 1998) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 1999) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2000) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2001) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2002) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2003) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2004) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2005) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2006) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2007) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2008) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2009) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2010) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2011) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2012) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2013) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2014) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2015) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2016) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2017) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2018) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2019) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2020) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2021) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2022) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2023) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2024) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.
- 2025) *Handbook of Inclusion from them to us: An international study of inclusion in education*. London: Routledge.

- AINSCOW, M. (2001) *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- AINSCOW, M.; HOPKINS, D.; SOUTHWORTH, G.; WEST, M. (2001) *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea.
- AMERICAN ASSOCIATION ON MENTAL RETARDATION (1999, March) *Policy statements. On legislative and social issues*. Washington, DC: Author.
- ANDREWS, J.E., CARNINE, D.W., COUTINHO, M.J., EDGAR, E.B., FORNESS, S.R., FUCHS, L.S., JORDAN, D., KAUFFMAN, J.M., PATTON, J.M., PAUL, J., ROSELL, J., RUEDA, R., SCHILLER, E., SKRTIC, M. y WONG, J. (2001) Salvant les diferències al voltant de l'Educació Especial. *Suports*, 5(1), 68-72. [Art. original en *Remedial and Special Education*, 2000, 21(5), 258-260,267.]
- ARMSTRONG, F. (1999) Inclusion, curriculum and the struggle for space in school. *International Journal of Inclusive Education*, 3 (1), 75-87.
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (1996) Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*, 27(2), 25-34.
- ARNÁIZ, P. (1997) Integración, Segregación, Inclusión. En P. Arnaiz; R. de Haro (Eds.): *10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectivas de futuro* (pp. 313-353) Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- ARNÁIZ, P. (2003) *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga: Aljibe.
- BAKER, J.L. y GOTTLIEB, J. (1980) Attitudes of teachers toward mainstreaming retarded children. En J. Gottlieb (Ed.), *Educating mentally retarded children in the mainstream*. Baltimore: University Park Press.
- BALLARD, K. (1997) Researching disability and inclusive education: participation, construction and interpretation. *International Journal of Inclusive Education* 1, 243-256.
- BOOTH, T. (1996) A Perspective on Inclusion from England. *Cambridge Journal of Education*, 26(1), 87-99.
- BOOTH, T. (1998) The poverty of special education: theories to the rescue? In C. Clark; Dyson, A.; A. Millward (Eds.) *Towards inclusive schools?* (pp. 79-89) London: Routledge.
- BOOTH, T. (1999) Viewing inclusion from a distance: Gaining perspective from comparative study. *Support for Learning*, 14(4), 164-168.
- BOOTH, T.; AINSCOW, M. (1998) *From them to us. An international study of inclusion on education*. London: Routledge.
- BOOTH, T.; AINSCOW, M.; BLACK-HAWKINGS, K.; VUGHAN, M.& SHAW, L. (2000) *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Bristol: Centre for Studies on Inclusive Education.

- BRADLEY, V.J. (1994a) Introduction. En V.J. Bradley, J.W. Ashbaugh y B.C. Blaney (Eds.), *Creating individual supports for people with developmental disabilities* (pp. 3-9) Baltimore: P.H. Brookes.
- BRADLEY, V.J. (1994b) Evolution of a new service paradigm. En V.J. Bradley, J.W. Ashbaugh y B.C. Blaney (Eds.), *Creating individual supports for people with developmental disabilities* (pp. 11-32) Baltimore: P.H. Brookes.
- BRASLAVSKY, C. (1999) Bases, orientaciones y criterios para el diseño de programas de formación de profesores. *Revista Iberoamericana de Educación*, 19, enero-abril, 1999. Biblioteca Digital. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- BUDOFF, M. y GOTTLIEB, J. (1976) Special class students mainstreamed: A study of an aptitude (learning potential) x treatment interaction. *American Journal of Mental Deficiency*, 81, 1-11.
- CANTRELL, R.P. y CANTRELL, M.L. (1976) Preventive mainstreaming: Impact of a supportive services program on pupils. *Exceptional Children*, 42, 381-389.
- CARRIÓN, J.J. (2001) *Integración escolar: ¿Plataforma para la escuela inclusiva?* Málaga: Aljibe.
- CORMAN, L. y GOTTLIEB, J. (1978) Mainstreaming mentally retarded children: A review of research. En N.R. Ellis (Ed.), *International review of research in mental retardation* (Vol. 9, pp. 147-186) New York: Academic Press.
- CUENCA, R. (2004) *La formación docente en América Latina y el Caribe. Tensiones, tendencias y propuestas*. (Versión preliminar. Documento policopiado.
- DYSON, A. (2001) Dilemas. Contradicciones y variedades en la inclusión. En M.A. Verdugo y F. De Urríes (Coord.) *Apojos, autodeterminación y calidad de vida* (pp. 145-160) Salamanca: Amarú.
- ECHETA, G. y VERDUGO, M.A. (2004) *La Declaración de Salamanca sobre necesidades educativas especiales 10 años después. Valoración y prospectiva*. Salamanca: Ediciones del INICO (INVESTIGACIÓN 2/2004), Universidad de Salamanca, 2004.
- ESCUDERO MUÑOZ, J.M. (1990) El centro como lugar de cambio educativo: la perspectiva de la colaboración. En *Actas del I Congreso Interuniversitario de Organizativo Escolar* (pp. 189-221) Barcelona: Áreas y Dptos. de Didáctica y Organización Escolar de Cataluña.
- FLORES ARÉVALO, I. (2004). ¿Cómo estamos formando a los maestros en América Latina? *Encuentro Internacional El desarrollo profesional de los*

docentes en América Latina. Lima, 26-28 de noviembre de 2003. Lima, Perú: PROEDUCA-GTZ- UNESCO.

FULCHER, G. (1989) *Disabling Policies? A Comparative Approach to Education Policy and Disability*. London: Falmer Press.

GARTNER, A., y LIPSKY, D. K. (1987) Beyond special education: Toward a quality system for all students. *Harvard Educational Review*, 57, 367-395.

GONZÁLEZ, M.T.; NIETO, J.M.; ROMERO, F. (1997) Estrategias para el trabajo cooperativo entre profesores. En N. Illán y A. García (Coords.): *La diversidad y la diferencia en la educación secundaria obligatoria: retos educativos para el siglo XXI* (pp. 141-160) Málaga: Aljibe.

GRADEN, J.L.; BAUER, A.M. (1999) Enfoque colaborativo para apoyar al alumnado y profesorado de aulas inclusivas. En S. Stainback y W. Stainback (Ed.): *Aulas inclusivas* (pp. 103-117) Madrid: Narcea.

GRESHAM, F. (1982) Misguided mainstreaming: The case for social skills training with handicapped children. *Exceptional Children*, 48, 422-433.

HARGREAVES, A. (1996) *Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata.

HARING, N.J. y KUNG, D.A. (1975) Placement in regular programs: Procedures and results. *Exceptional Children*, 41, 413-417.

HOLBURN, S. (2000) New paradigm for some, old paradigm, for others. *Mental Retardation*, 38, 530-531.

JIMÉNEZ, F.; VILA, M. (1999) *De educación especial a educación en la diversidad*. Málaga: Aljibe.

LA GRECA, A.M. y MESIBOV, G.B. (1979) Social skills intervention with learning disabled children: Selecting skills and training. *Journal of Clinical Child Psychology*, 1, 234-241.

LÓPEZ MELERO, M. (1999) Ideología, diversidad y cultura: Del Homo sapiens al Homo amantis. En A. Sánchez Palomino y col. (Coords.): *Los desafíos de la educación especial en el umbral del Siglo XXI* (pp. 31-60) Universidad de Almería: Servicio de Publicaciones.

LUCKASSON, R. et al. (2002 / 2004) *Retraso Mental: Definición, clasificación y sistemas de apoyos*. (Traducción de M.A. Verdugo y C. Jenaro) Washington, DC / Madrid: American Association on Mental Retardation / Alianza Editorial.

MACMILLAN, D.L., JONES, R.L. y MEYERS, C.D. (1976) Mainstreaming the mildly retarded: Some questions and guidelines. *Mental Retardation*, 14, 3-10.

- MARCELO, C. (1995) *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB.
- MACMILLAN, D.L., JONES, R.L. y MEYERS, C.D. (1976) Mainstreaming the mildly retarded: Some questions and guidelines. *Mental Retardation*, 14, 3-10.
- MONEREO, C. (1985) Los aprendizajes de supervivencia en situaciones de integración escolar. *Siglo Cero*, nº 102, 29-43.
- MOUNT, B. (1994) Benefits and limitations of personal futures planning. En V. Bradley, J. Ashbaugh, y B. Blaney (Eds.), *Creating individual supports for people with developmental disabilities* (pp. 97-108) Baltimore: Brookes.
- MOUNT, B., DUCHARME, G., y BEEMAN, P. (1991) *Person-centered development: A journey in learning to listen to people with disabilities*. Manchester, CT: Communitas.
- MOUNT, B., y ZWERNICK, K. (1988) *It's never too early, it's never too late: An overview of personal futures planning*. St. Paul, MN: Governor's Planning Council on Developmental Disabilities.
- NIETO, J.M. (1996) Apoyo educativo a los centros escolares y necesidades especiales. En N. Illán (Coord.): *Didáctica y organización en Educación Especial* (pp. 109-160) Málaga: Aljibe.
- O'BRIEN, J. y LOVETT, H. (1993) Finding a way toward everyday lives: The contribution of person centered planning. Harrisburg: Pennsylvania Office of Mental Retardation.
- OEI (s/f) Organización y estructura de la formación docente en Iberoamérica. (Documento de trabajo). Observatorio de la Educación Iberoamericana
- SARAVIA, L.M. y FLORES, I. (2005) *La formación de maestros en América Latina. Estudio realizado en diez países*. Lima, Perú: Ministerio de Educación-DINFOCAD-PROEDUCA-GTZ
- PAYNE, J.S., POLLWAY, E.A., SMITH, J.E., y PAYNE, R.A. (1977) *Strategies for teaching the mentally retarded*. Ohio: Charles E. Merrill.
- PERRIN, B. y NIRJE, B. (1985) Setting the record straight: A critique of some misconceptions of the normalization principle. *Australia and New Zealand Journal of Developmental Disabilities*, 11, 69-74.
- PORRAS VALLEJO, R. (1998) *Una escuela para la integración educativa. Una alternativa al modelo tradicional*. Sevilla: M.C.E.P.
- Proyecto de Ley Orgánica de Educación*. Boletín Oficial de las Cortes Generales 43-1, de 26 de agosto de 2005.

- Readings in mainstreaming.* (1978) Connecticut: Special Learning Corporation.
- REYNOLDS, M.; WANG, M.C. y WALBERG, H.J. (1987) The Necessary Restructuring of Special and Regular education. *Exceptional Children*, 53(5), 391-398.
- SANDOVAL, M. (2002) Hacia un modelo educativo inclusivo. En Actas del VII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas: "Retos educativos para la próxima década en la Unión Europea y sus implicaciones organizativas". Universidad del País Vasco: Servicio de Publicaciones (CD)
- SCHALOCK, R.L. y VERDUGO, M.A. (2002/2003) *The concept of quality of life in human services: A handbook for human service practitioners*. Washington, DC: American Association on Mental Retardation. [Traducción al castellano en 2003, Alianza Editorial]
- SKRTCIC, T.M. (1991) Students with special educational needs: Artifacts of the traditional curriculum (pp. 20-42) In M. Ainscow (Ed.): *Effective schools for all*. London: Fulton.
- SNELL, M. E., y EICHNER, S. J. (1989) Integration for students with profound disabilities. En F. Brown y D. H. Lehr (Eds.), *Persons with profound disabilities: Issues and practices* (pp. 109-138) Baltimore: Brookes.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. (1990) *Support networks for inclusive schooling*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- STAINBACK, W.; STAINBACK, S. (1989) Un solo sistema, una única finalidad: la integración de la Educación Especial y de la Educación Ordinaria. *Siglo Cero*, 121, 26-28.
- TAYLOR, S.J. (1981) *Making integration work: Strategies for educating students with severe disabilities in regular schools*. Syracuse, New York: Special Education Resource Center.
- The AAMR ad hoc Committee on Terminology and Classification (2002) *Mental retardation. Definition, classification and systems of supports* (10th Edition) Washington, DC: Author.
- UNESCO (1990) *Educación para Todos*. París: UNESCO
- UNESCO (1994) *Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales*. París: UNESCO.
- UNESCO (2000) *Foro Mundial sobre la Educación*. París: UNESCO.
- UNESCO (2003) *Superar la exclusión mediante planteamientos integradores en la educación. Un desafío, una visión*. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

- UNESCO (2005) *Educación para todos. El imperativo de la calidad*. París: UNESCO.
- UNESCO/OREALC (2002) *Formación docente: un aporte a la discusión. La experiencia de algunos países*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC
- VERDUGO, M.A. (1989) *La integración, personal, social y vocacional de los deficientes psíquicos adolescentes. Elaboración y aplicación experimental de un programa conductual*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, C.I.D.E.
- VERDUGO, M.A. (1995) *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Madrid: Siglo Veintiuno.
- VERDUGO, M.A., GONZÁLEZ, F. y CALVO, I. (2003) *Apreciamos las diferencias*. Toledo: Junta de Comunidades de Castilla La Mancha y Comité español de Representantes de Minusválidos, 2003.
- VERDUGO, M.A. y JORDÁN DE URRÍES, B. (coord.) (2001) *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida*. Salamanca: Amarú.
- WANG, M.; REYNOLDS, M.; WALBERG, H. (1995) Serving Students at the Margins. *Educational Leadership*, 52(4), 12-17.
- WEHMEYER, M.L. (1998) Self-determination and individuals with significant disabilities: Examining meanings and misinterpretations. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 23, 5 - 16.
- WEHMEYER, M.L. (1999) Self-determination for youth with significant disabilities: From theory to practice. En L.E. Powers, G.H.S. Singer, y J.A.Sowers (Eds.), *Promoting self-competence in children and youth with disabilities* (págs 115-134) Baltimore: P. H. Brookes
- WEHMEYER, M.L. (2001a) Self-determination and mental retardation. En L. M. Glidden (Ed.), *International Review of Research in Mental Retardation* (Vol 24, pp. 1-48) Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum and Associates.
- WOLFENBERGER, W. (1972) *Normalization: the principles of normalization in human services*. Toronto: National Institute of Mental Retardation.

DIRECCIONES ELECTRÓNICAS Y ENLACES DE INTERÉS

- <http://www.eclac.cl/> – Comisión Económica para América Latina (CEPAL)
- http://www.iadb.org/sds/sitemap_s.htm – Banco Iberoamericano para el Desarrollo
- www.oea.org/main/spanish – Organización de Estados Americanos (página en español)

- www.oei.es – Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura
- www.unesco.org – UNESCO
- <http://www.unesco.cl/esp/redes/redinformaciondocente/index.act?menu=/esp/redes/> – Oficina Regional de Educación para América Latina y El Caribe (Información sobre redes establecidas para potenciar las actividades regionales de escuelas, docentes, investigadores,...)
- <http://www.unesco.cl/kipus> – Red Docente de América Latina y El Caribe (Incluye proyectos, documentos, noticias, información sobre eventos, etc.)
- <http://www.unesco.cl/esp/prelac/index.act>. – Proyecto Regional de Educación para América Latina y El Caribe
- http://www.2unesco.org/wef/countryreports/home_esp.html – (Informes “Educación para Todos” realizados por todos los países de Iberoamérica)
- <http://innovemos.unesco.cl/red/busqueda.act?f=F> – (Red de Innovaciones Educativas para América Latina y El Caribe (en temas de Desarrollo Curricular, Desarrollo Profesional, Desarrollo Institucional, Nuevas Tecnologías,...))
- http://www.unesco.org/education/efa/region_forums/latin_amer_car/index.shtml - Foros en Latinoamérica
- <http://www.oei.es/observatorio.htm> - Observatorio de la Educación Iberoamericana

DIRECCIONES DE PÁGINAS WEB INSTITUCIONALES DE IBEROAMÉRICA

ARGENTINA

- www.me.gov.ar - Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de Argentina

BRASIL

- www.mec.gov.br – Ministério da Educação
- www.mec.gov.br/seesp/default.htm – Site da SEESP/MEC
- www.ines.org.br – Instituto Nacional de educação para Surdos
- www.ibcnet.org.br – Instituto Benjamin Constant
- www.apbc.org.br – Associação de Paralisia Cerebral do Brasil.
- www.caleidoscopio.aleph.com.br – Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Reabilitação das pessoas com deficiência – UNICAMP /SP
- www.federacaoind.down.org.br – Federação Brasileira de Síndrome de Down

- www.mec.gov.br/seesp/dirigentes.shtm – Dirigentes da Educação Especial dos Estados
- www.ines.org.br/libras/index.htm – Dicionário Digital da Língua Brasileira de Sinais

Base de datos on-line

- www.ibge.gov.br – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. www.edudatabrasil.inep.gov.br - Edudata Brasil
- www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/Sinopse/sinopse.asp – Sinopses Estatísticas da Educação Básica
- www.inep.gov.br/basica/censo/Escolar/matricula/default.asp – Sistema de Consulta a Matrícula do Censo Escolar - 1997/2004
- www.saci.org.br – Rede Saci – Solidariedade, Apoio, Comunicação e Informação
- www.mj.gov.br/sedh/ct/corde/dpdh/sicorde – SICORDE

CHILE

- www.mineduc.cl – Ministerio de Educación de Chile
- www.educarchile.cl – Fundación Chile
- www.fonadis.cl – Fondo Nacional de la Discapacidad
- www.iunaeb.cl – Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas

COLOMBIA

- www.mineduacion.gov.co – Ministerio de Educación de Colombia
- www.agendadeconectividad.gov.co
- www.discapacidadcolombia.com
- ww.dane.gov.co
- www.inci.gov.co
- ww.insor.gov.co
- www.colombiaprende.edu.co/orientacionespedagogicas/
- <http://64.76.89.221/redes/>

COSTA RICA

- <http://www.mep.go.cr/> – Ministerio de Educación Pública de la República de Costa Rica

ECUADOR

- <http://www.mec.gov.ec/> – Ministerio de Educación y Cultura de Ecuador

EL SALVADOR

- <http://www.mined.gov.sv/> – Ministerio de Educación de El Salvador

GUATEMALA

- www.conad.org.gt/
- www.erds.org.gt/conadi

- Páginas Web del Consejo Nacional para la Atención de las Personas con Discapacidad -CONADI- y de la Asociación de Capacitación y Asistencia Técnica y Discapacidad -ASCATED- de Guatemala

HONDURAS

- www.ciarh.org.hn – Directorio de instituciones de Educación Especial de Honduras

MÉXICO

- www.discapacinet.gob.mx – Portal sobre discapacidad del Sistema Nacional de México

NICARAGUA

- www.mecd.gob.ni/ – Página del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de Nicaragua

PARAGUAY

- <http://www.mec.gov.py/> – Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay

REPÚBLICA DOMINICANA

- www.see.gov.do – Secretaria de Estado de Educación
- www.inafocam-nnttee.org – Instituto de Formación

URUGUAY

- www.mec.edu.uy – Ministerio de Educación y Cultura de Uruguay
- www.cecapanep.edu.uy

VENEZUELA

- <http://www.me.gov.ve/> – Ministerio de Educación y Deportes de Venezuela

ANEXO I

LISTA DE PÁGINAS WEB DE ENTES Y COLECTIVOS ASOCIADOS AL COMITÉ DE LA CIUDAD DE LA INTEGRACIÓN (CICITE)

	DESCRIPCIÓN
	<p>Página de la Fundación de Ayuda al Niño en Chile (FUNA).</p> <p>Nombre: español</p>
	<p>Página de la Red de Empresas Educativas (RE).</p> <p>Nombre: español</p>
	<p>Página del Centro Caporasa Muñoz.</p> <p>Nombre: español</p>
	<p>Directorio con información de organizaciones (colectivos) y privadas de la Región del sur de Chile vinculadas al tema de la discapacidad (CDS).</p> <p>Nombre: español</p>
	<p>Página de Centro Nelson Aroca para la Discapacidad.</p> <p>Nombre: español</p>
	<p>Página de la Asociación Chilena de Padres y Amigos de los Niños (ACHAN).</p> <p>Nombre: español</p>
	<p>Página de la Fundación Juan</p> <p>Nombre: español</p>
	<p>Página de la Asociación de Padres y Amigos Discapacitados de Concha.</p> <p>Nombre: español</p>
	<p>Página de la Corporación Mutual de Invalidos en actos de servicio de la Comuna Arica, Carabineros y Policía de Investigaciones de Chile, Coim.</p>

ANEXOS

ANEXO I

DIRECTORIO NACIONAL DE PÁGINAS WEB DE INSTITUCIONES, AGRUPACIONES Y COLECTIVOS QUE TRABAJAN EN EL ÁMBITO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL Y DE LA INTEGRACIÓN ESCOLAR (CHILE)

DIRECCIÓN	DESCRIPCIÓN
http://www.coanil.cl	Página de la Fundación de Ayuda al Niño Limitado, COANIL. Idioma: español.
http://www.teleton.cl	Página de la Fundación Teletón. Idioma: español.
http://www.mercadis.cl	Bolsa de trabajo para personas con discapacidad. Idioma: español.
http://www.inclusioneducativa.cl	Página de la Red de Integración Educativa, RIE. Idioma: español.
http://www.esperanzanuestra.cl	Página del Centro Esperanza Nuestra. Idioma: español.
http://www.guiadiscapacidad.cl	Directorio con información de organizaciones públicas y privadas de la Región Metropolitana vinculadas al tema de la discapacidad (Chile). Idioma: español.
http://www.cenadis.cl	Página del Centro Natural Privado para la Discapacidad. Idioma: español.
http://www.aspaut.cl	Página de la Asociación Chilena de Padres y Amigos de los Autistas. Idioma: español.
http://www.fundaciontaca.cl	Página de la Fundación Taca. Idioma: español.
http://www.apadis.cl	Página de la Asociación de Padres y Amigos Discapacitados de Carahue. Idioma: español.
http://www.ciasfa.cl	Página de la Corporación Mutua de Impedidos en actos de servicio de la Fuerzas Armadas, Carabineros y Policía de Investigaciones de Chile, Ciasfa.

http://groups.msn.com/TIEMPODEESPERANZA	Descripción: Boletín realizado por personas con discapacidad psiquiátrica y profesionales. Idioma: español.
http://www.geocities.com/ltucra	Página realizada por dos artistas con discapacidad, en la que muestran sus creaciones. Idiomas: español e inglés.
http://www.reencuentros.el	Página del Centro de Rehabilitación Psicosocial "Reencuentros". Idiomas: español e inglés.
http://www.andime.cib.net	Página Web de la Asociación Nacional del Discapacitado _mental. Idioma: español.
http://www.rostrosnuevos.el	Página Web de la Fundación Rodrigo Zaldívar (filial del Hogar de Cristo), donde son atendidas personas con discapacidad psiquiátrica. Idioma: español.
http://www.asoch.el	Página Web de la Asociación Chilena de Sordos. Contiene información de la asociación y de discapacidad auditiva en general. Idioma: español.
http://www.arrnamater.el	Página de la Corporación Armamater, organización sin fines de lucro, cuya principal actividad está dirigida a la formación de personas con discapacidad para que puedan desarrollar actividades laborales. Idioma: español
http://www.comunica.el	Sitio Web del Centro de Audición, Lenguaje y Aprendizaje, COMUNICA. Idioma: español.
http://www.tomatis.cl	Página Web del Centro Tomatis. Idioma: español.
http://www.cerepa.el	Página del Centro de Rehabilitación de la Parálisis Cerebral, CEREPa. Este centro, ubicado en Osorno, X Región de Chile, está formado por un grupo de padres, profesionales y técnicos vinculados directamente por niños que presentan parálisis cerebral. La página contiene información acerca del centro y de la parálisis cerebral en general. Idioma: español.
http://www.artesanosdelavida.cl	Página Web del Centro de Neurorehabilitación "Artesanos de la Vida". Idioma: español.
http://www.distonía.el	Página de la Fundación Distonía en Chile. Idioma: español.

http://www.integra-torg/	Página de Integra-t, organización que trabaja en la integración de las personas con discapacidad a través de la recreación y el esparcimiento. Idioma: español.
http://www.risolidaria.el	Página de la Red Iberoamericana de Solidaridad en Chile, un portal con información y datos útiles de diversos temas sociales, entre ellos Discapacidad. Idioma: español.
http://www.aloia.cl/escuelasantalucia	Página Web de la Escuela de Ciegos Santa Lucía. Idioma: español.
http://www.senama.el	Página Web del SERVICIO NACIONAL DEL ADULTO MAYOR. Idioma: español.
http://www.tad.el	Página Web de los Talleres de Adaptación y Desarrollo (T.A.D), corporación privada sin fines de lucro, creada el año 1976, por un grupo de padres que tenían en común, hijos con discapacidad intelectual y/o problemas en el desarrollo. Idioma: español.
http://www.ciegos.el	Página del Centro de Grabación para Ciegos. Contiene información de los servicios que el centro ofrece y de temas de discapacidad visual en general. Idioma: español.
http://www.centroleokanner.el	Página del Centro Leo Kanner donde se podrá encontrar completa información de autismo, testimonios y una galería de arte. Idioma: español.
http://www.asperger.el	Página Web con información acerca del Síndrome de Asperger, la que incluye testimonios, publicaciones y definiciones, entre otras. Idioma: español.
http://www.redvision.el	Página Web de la Red Metropolitana de Discapacidad. La página contiene información legislativa, sitios de interés y artículos referentes a la discapacidad visual. Idioma: español.
http://www.sochiof.cl	Página de la Sociedad Chilena de Oftalmología. Idioma: español.
http://www.mideplan.el	Página Web del Ministerio de Planificación y Cooperación, Mideplan. Idioma: español.

http://www.gobiernodechile.cl	Página Web oficial del Gobierno de Chile. Idioma: español.
http://www.minsal.el	Página Web del Ministerio de Salud. Idioma: español.
http://www.registrocivil.cl	Página Web del Servicio Registro Civil e Identificación. Contiene información del Registro Nacional de la Discapacidad. Idiomas: español e inglés.
http://ww.participemos.cl	Página Web del Ministerio Secretaría General de Gobierno, División de Organizaciones Sociales. Idioma: español.
http://www.coalivi.el	Página de la Corporación de Ayuda al Limitado Visual, Coalivi. Contiene información de beneficios, nuevas tecnologías, noticias, entre otras, en materia de discapacidad. Idioma: español.
http://www.terra.cl/entretenionlespeciales/estacion paraíso/index.cfm	Página de la Radio Estación Del Paraíso. Idioma: español.
http://www.conapivi.cl	Página de la Corporación de Apoyo y Protección de la Infancia No Vidente, Conapivi. Idioma: español.
http://www.espina-bifida.tk	Página Web realizada por Alejandra Domínguez, mamá de Kristofer quien presenta espina bifida. La página contiene información acerca de esta discapacidad y experiencias de vida. Idioma: español.
http://www.programachile.el	Página Web del Programa Regional de Inserción Laboral de la población Ciega. Idioma: español.
http://www.complementa.el	Página de la Fundación Complementa. Se puede encontrar una completa información del Síndrome de Down. Idioma: español.
http://www.elubuniopacifico.galeon.com	Página del CLUB SOCIAL DEPORTIVO DE DISCAPACITADOS UNION PACIFICO DE ARICA. Idioma: español.
http://www.corporacioncordillera.el	Página Web de la Corporación Cordillera. Nace en 1995 como corporación de derecho privado sin fines de lucro, para colaborar con el Servicio de Salud Metropolitano Sur Oriente en la prevención, tratamiento y rehabilitación de los niños crónicos y de sus familias. Idioma: español.

http://www.v.lasilla.el	Página Web de la Escuela de Expresión Escénica La Silla. Idioma: español.
http://www.biblioninos.el	Biblióninos es la primera biblioteca pública para niños de Chile, un espacio educativo y cultural especialmente implementado para que los niños hasta 12 años investiguen y disfruten de la lectura. Idioma: español
http://www.mineduc.el	Página del Ministerio de Educación, Gobierno de Chile. Idioma: español.
http://www.inserta.el	Página Web del Centro de Atención Integral Inserta. Idioma: español.
http://www.ligaepilepsia.el/	Página Web de la Liga Chilena contra la Epilepsia. Contiene información acerca de la epilepsia y los servicios que la Liga ofrece a la comunidad. Idioma: español.
http://www.fme.cl/Nueva FME Act/Zona Home.asp?seccion=803	Sitio Web de la Fundación Minera Escondida, sección Desarrollo Social. Idioma: español
http://www.salvaescala.cl	Página Web de empresa que construye salvaescalas. Idioma: español.
http://www.parkinson.cl	Página Web de la Liga Chilena contra el Mal de Parkinson. Idioma: español.
http://www.a_ci.cl	Página de la Agencia de Cooperación Internacional. Aquí encontrará información de becas para que ciudadanos chilenos, hombres y mujeres, puedan realizar estudios de pregrado, postgrado y especialización en el exterior, sus requisitos, beneficios y formularios de postulación.
http://www.ciudadaccesible.cl	Página de la Corporación Ciudad Accesible, cuyo objetivo es la eliminación de barreras arquitectónicas. Idioma: español
http://www.sanectario.cl	Página de la Fundación San Nectario, que atiende a niños con autismo. Idioma: español.
http://www.inrpac.cl	Página del Instituto Nacional de Rehabilitación Pedro Aguirre Cerda. Idioma: español.

http://www.rehabilitamos.org	Página Web del Centro de Rehabilitación Cruz del Sur. Atiende a niños, jóvenes, adultos y adultos mayores cuya sede se ubica en la ciudad de Punta Arenas, con una sucursal en la Ciudad de Puerto Natales, de la Región de Magallanes, Chile. Idioma: español.
http://www.duplexchile.cl	Sitio Web de la empresa Duplex S.A, empresa chilena dedicada al desarrollo e implementación de soluciones integrales. Realizan sistemas de accesibilidad para personas con movilidad reducida. Idioma: español.
http://www.carteleragratis.tk	Esta página es una Cartelera de Eventos gratuitos en Santiago (culturales y recreativos) la que además incorpora datos de los lugares que cuentan con accesibilidad para personas con discapacidad física.
http://www.coroacionandalue.cl	Página Web del Centro Educativo Andalúz, creado en 1995 por un grupo de profesionales de la V Región (Chile) para la atención especializada y gratuita de personas con trastornos severos de relación y comunicación (autismo, disfasia severa). Idioma: español.
http://www.conasoch.cl	Página Web de la Confederación Nacional de Sordos de Chile. Idioma: español.
http://www.fme.cl	Página Web de la Fundación Minera Escondida (FME). Esta es una institución sin fines de lucro que desde su nacimiento, en 1996, contribuye con el desarrollo de la comunidad como expresión de Responsabilidad Social de Minera Escondida Limitada. Idioma: español.
http://www.specialolympicschile.cl	Página Web de Special Olympics Chile. Este es un movimiento mundial sin precedente que a través del entrenamiento deportivo y de competiciones de calidad mejora la vida de las personas con discapacidad intelectual y, por consecuencia, las vidas de las personas con que ellas se relacionan.
http://www.escuelapukara.cl.nu/	Página Web de la Escuela Diferencial Pukará, Escuela de Trastornos Severos de la Comunicación y Relación. Idioma: español.
http://www.coroaliv.cl	Página Web de la Corporación Corpaliv, (Centro de Orientación y Educación para el Limitado Visual). Idioma: español.

http://www.fundacioncarolinalabra.cl	<p>Página Web de la Fundación Carolina Labra. La Fundación se dedica a la Educación, Formación y Reinserción del Niño Hospitalizado o en Tratamiento Ambulatorio. Idioma: español.</p>
http://www.down21-chile.cl	<p>Página Web de la Red de Padres de Personas con Síndrome de Down, Down-21. Idioma: español.</p>
http://www.todosporlaintegracion.tk/	<p>Página Web "Todos por la Integración", creada por alumnos de Tercer año de Terapia Ocupacional de la Universidad de Chile. Idioma: español</p>

No.	INSTITUCIÓN	PROGRAMAS	Discapacidad Atendida	Benef. Directo	Benef. Indirec.	Cobertura Geográfica	No. Personal
1	Aldeas S.O.S.	Escuela especial, terapia, hogar residencial, Centro Vocacional Fincas de producción.	Discapacidad mental y Física	107	535	Valle de Ángeles y Zamorano, atiende casos de todo el país	30
2	Arca de Honduras	Hogares, Taller, Pre Taller, el Club	Síndrome Down, Discapacidad mental y Física	24	120	Tegucigalpa, atiende también otras áreas del país	18
3	Asociación de Padres y Amigos de Niños y Jóvenes Especiales (APANJE)	Psicopedagógico, talleres Vocacionales, Terapias Auditivas, de Lenguaje, Física, Recreativa, Cultural, consejería familiar, Educación Especial en base a la comunidad	Retardo leve, profundo y moderado, Parálisis Cerebral, Síndrome Down, Discapacidades múltiples	52	260	Barrios y colonias de Comayaguela y Tegucigalpa	22
4	Asociación Hondureña Apoyo al Autista (APO-AUTIS)	Capacitación orientación a padres de familia, maestros y profesionales gestión de fondos	Autismo	240	1200	Tegucigalpa y trabajo de extensión en la zona norte	todos voluntarios
5	Asociación Nacional de Sordos de Honduras (ANSH)	Curso básico de lenguaje de seña a comunidad sorda y oyente, apoyar cursos de lenguajes en señas hondureñas de la UNAH, investigación de señas hondureñas, capacitación laboral inserción laboral, reconocimiento de lenguaje de señas como medio de comunicación entre sordos y oyentes	Discapacidad auditiva	449	2245	Tegucigalpa Comayagua, San Pedro Sula, Tela La Ceiba	10
6	Asociación para el Desarrollo del Niño y Adulto con Lesión Cerebral "Arca de Esperanzas"	Inteligencia, Excelencia: Fisiológica Física, Social, Terapia en casa, Terapias alternativas y complementarias de rehabilitación quiropraxis, homeoquiropaxis, homeopatía, Terapia, Cráneo Sacral.	Lesión Cerebral	14	70	Francisco Morazán	14

7	Centro Artesanal e Industrial para Ciegos (CAIPAC)	Actividades de vida diaria, orientación, movilidad, alfabetización y lecto-escritura, braille, música carpintería, agricultura, manualidades, Mazoterapia, alfarería, corte y confección, avicultura y deportes	Ciegos y deficientes visuales	28	140	Todo el país Sede en Santa Lucía	17
			SUB TOTAL	914	4570		111
No.	INSTITUCIÓN	PROGRAMAS	Discapacidad Atendida	Benef. Directo	Benef. Indirec.	Cobertura Geográfica	No. Personal
8	Centro de Estimulación para el Niño (CEN)	Educación inicial a niños con daños neurológicos, Educación inicial a niños sin daños, Potenciando la Inteligencia de su niño, Educ. inclusiva, Terapias de lenguaje, Física, capacitación a niñeras, Padres y madres, masaje infantil Shantala, control a distancia	Prematuros con alto riesgo Autismo, Retraso Sicomotor, Parálisis Cerebral, Down, deficiencia auditiva visual, síndrome déficit de atención	137	685	Tegucigalpa Comayagüela, a nivel nacional a distancia	14
9	Centro de Rehabilitación Integral de Intibuca (Dr. Andrés Bu)	Terapia física, educación especial capacitación tecnológica	Diferentes discapacidades físicas, discapacidad mental, ciegos	600	3000	Intibucá y todos los Municipios aledaños	3
10	Centro de Rehabilitación para Ciegos "Luis Braille" (CRECI)	Atención temprana, integración escolar, rehabilitación funcional, inserción laboral, asistencia social psicológica, recreación y deporte	Ciegos Baja Visión	180	900	Copan y Santa Bárbara	12
11	Escuela de Enseñanza Especial Luz y Amor (EEELA)	Integración educativa, estimulación temprana, capacitación a padres y maestros, SECODIN	Retardo mental, Parálisis cerebral infantil, Espina bífida, hidrocefalia, microcefalia, lenguaje, conducta, down	250	1250	Yoro, con énfasis en Olanchito, Yoro	30

12	Escuela Emilia D'Cuire Educación Especial	Educación especial, inserción laboral, problemas de aprendizaje, Discapacidad mental	Audición y lenguaje, Parálisis Cerebral, Problemas de aprendizaje retardo mental	142	710	Atlántida con énfasis en la Ceiba, Islas de la Bahía, Colón	14
13	Escuela para Ciegos Pilar Salinas	Integración y movilidad, actividades de la vida diaria, ingresar al proceso productivo del país	Niños y niñas ciegas débiles visuales	39	195	Todo el país	28
14	Escuela Taller para Sordos "Amor en Acción"	Educación para niños sordos, escuela para padres	Niños y niñas sordas	58	290	Tegucigalpa, Comayagua, Colón, Paraíso	13
15	Fundación Casayuda	Alfabetización de sordos, educación especial, hogar Casayuda Pand, asistencia social, capacitación	Sordos, Parálisis Cerebral infantil, Down, discapacidad física	71	355	Comayagua y municipios de la Paz	14
16	Hogar Bencaeth	Educación Especial, terapia física terapia ocupacional y lenguaje	Distrofia muscular	25	125	Tegucigalpa, niños y niñas de todo el país	16
SUB-TOTAL				1502	7510		144
No.	INSTITUCIÓN	PROGRAMAS	Discapacidad Atendida	Benef. Directo	Benef. Indirec.	Cobertura Geográfica	No. Personal
17	Instituto Franciscano de Capacitación al No Vidente (INFRACNOVI)	Nuevas tecnologías para personas ciegas y con baja visión, estimulación temprana (visual) y neurodesarrollo dirigida a niños ciegos, con baja visión y con trastornos múltiples prioritariamente asociados a la visión rehabilitación profesional, centro de documentación especializada, integración educ.cultura y deportes	Ceguera, baja visión y trastornos múltiples asociadas a la visión	3150	15750	Zona urbano marginal de Tegucigalpa, Comayagua, La Lima (Olancho) Guaimaca	23

18	Instituto Psicopedagógico Juana Leclerc	Maduración (pre escolar) prevocacional, caminemos juntos, integración educativa, integración laboral, RBC Capacitación/formación, evaluación y diagnóstico	Discapacidad mental, autismo, problemas de aprendizaje, todas las discapacidades en el área rural	1575	7875	Francisco Morazán Cortes, Comayagua La Paz, Choluteca Yoro, Atlántida, Intibuca, El Paraíso	57
19	Instituto Sampedrano de Educación Especial (I.S.E.E.)	Integración y reforzamiento pedagógico, educación, promoción, educación a padres, capacitación padres	Audición, Lenguaje, Discapacidad mental, Autismo	60	300	San Pedro Sula y municipios aledaños	17
20	Integrar, Fundación Síndrome Down de Honduras	Estimulación temprana, rehabilitación y preparación para la inserción escolar y laboral, capacitación recaudación de fondos, recreación y deportes	Síndrome de Down	31	155	San Pedro Sula Tegucigalpa, Comayagua, Siguatepeque	10
21	Nuestros Pequeños Hermanos (N.P.H.)	Aula activa, transición educativa, educación especial, deportes, terapia de lenguaje, terapia ocupacional, casa de Ángeles, integración Educ. fisioterapia, terapia creativa, aula recurso, área de evaluación y diagnóstico	Discapacidad mental leve, moderada, severa, autismo parálisis cerebral, epilepsia, lenguaje daños neurológicos hidrocefalea, Síndrome Down disfunción motora etc.	28	140	La sede es en la Venta, Francisco Morazán, pero su cobertura es a nivel nacional	31
22	Olimpiadas Especiales de Honduras	Atletas, deportes, entrenamiento y competiciones, dirección y gobierno desarrollo organizacional y expansión, voluntarios, familias, recolección de fondos, finanzas, relaciones públicas (Area deportiva)	Discapacidad mental	706	3530	Francisco Morazán Olancho, El Paraíso Atlántida, Comayagua La Paz, Copan, Choluteca, Nacaome Cortes	4
			SUB-TOTAL	5550	27750		142

No.	INSTITUCIÓN	PROGRAMAS	Discapacidad Atendida	Benef. Directo	Benef. Indirec.	Cobertura Geográfica	No. Personal
23	Programa de Rehabilitación de Parálisis Cerebral (PREPACE)	Pedagógico: estimulación temprana educación preescolar, Integración educativa, Nivel Preescolar; Primario media y superior. Programa de habilidades y destrezas manuales, capacitación laboral, reh. En base a la Comunidad, escuela de padres	Parálisis Cerebral a partir de los 3 años de edad	148	740	Tegucigalpa Comayaguela Naranjal: Valle de Ángeles, los Charcos y Quebradas en Talanga	31
24	Centro de Rendimiento Educativo Especial "Renacer" (CREER)	5 niveles de adaptación, pre operacional, Pre cognoscitivo, desarrollo lecto escritura y pre vocacional	Discapacidad mental, autismo	55	275	San Pedro Sula, Potrerillos Municipios aledaños	6
25	Centro Intercomunitario de Atención a personas con discapacidad "Solidaridad"	Educación especial Rehabilitación en Base a la Comunidad	Discapacidad mental, Síndrome Down Sordos, Parálisis cerebral	22	110	Potrerillos Villanueva y Pimienta	6
26	Fundación Rescate Tifológico (FURET)	Enseñanza de braille, orientación y movilidad	Ciegos y sordo ciegos	40	200	Choluteca, San Marcos de Colón y Soledad en El Paraíso, Nacaome	
27	Ministerio Cristiano para Sordos Esmirna	Alfabetización de adultos, Escuela de niños sordos, Actividades con orientación Cristiana	Sordos	80	400	San Pedro Sula, Municipios aledaños	5
28	Fundacion Hondureña de Asisitencia y Capacitacion para niños con retos especiales (FUNDAMOR)	Programa Cultural Programa Vocacinal Programa productivo, Pre Vocacional y Programa de Sensibilización	Discapacidad mental, Síndrome de Down Transtorno del lenguaje y otros	20	100	Barrio El Bosque y Barrios circunvecinos	6

29	Escuelita Nazareth	Educación a niños sordo mudos, retardo, síndrome Down y otros problemas de aprendizaje.	Sordos mudos, Síndrome Down y otras discapacidades				
			SUB-TOTAL	365	1825		54

CUESTIONARIO PARA LA RECOGIDA DE INFORMACIÓN DE LAS ESCUELAS QUE INTEGRAN ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (MÉXICO)

INSTRUCCIONES GENERALES

Para contestar este cuestionario utilice **letra de molde y tinta azul, negra o lápiz**. Para hacer cualquier corrección, aplique un poco de corrector o borre perfectamente y escriba el dato correcto.

Este cuestionario debe ser oficializado mediante la firma del directa o del responsable de la escuela y el sello de ésta en el reverso.

El cuestionario se deberá devolver por el mismo medio en que se recibió, acompañando al cuestionario 911 correspondiente.

GLOSARIO

ALUMNO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES. Es aquel que presenta un ritmo de aprendizaje significativamente distinto en relación con sus compañeros de grupo, por lo que requiere que se incorporen a su proceso educativo mayores y/o distintos recursos para que logre los fines y propósitos educativos. Estos recursos pueden ser: profesionales (equipo de Educación Especial, etc.), materiales (mobiliario específico, prótesis, material didáctico, etc.), arquitectónicos (rampas, aumento de dimensión de puertas, etc.) y curriculares (adecuaciones en la metodología, evaluación, contenidos y propósitos). Las necesidades educativas especiales pueden estar asociadas con diferentes condiciones, entre otras: ceguera, baja visión, sordera, hipoacusia, discapacidad intelectual, discapacidad motriz, discapacidad múltiple, autismo, aptitudes sobresalientes, problemas de comunicación o problemas de conducta.

CEGUERA. Es la falta o pérdida del sentido de la vista. La ceguera es una condición por lo general permanente. Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona.

BAJA VISIÓN. La baja visión se asocia a un nivel que, con corrección común impide a la persona la planificación o ejecución visual de una tarea, pero que permite mejorar el funcionamiento mediante el uso de ayudas ópticas y no ópticas, y las adaptaciones del medio ambiente o técnicas; las ayudas pueden ser por ejemplo: lupas, contrastes de color, binoculares, pantallas amplificadoras, libros en macrotipos. La baja visión puede ser progresiva hasta convertirse en ceguera. Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona.

SORDERA. Es la pérdida de la audición que altera la capacidad para la recepción, discriminación, asociación y comprensión de los sonidos tanto del medio ambiente como de la lengua oral. La pérdida auditiva es mayor de 70 decibelios, lo que permite oír sólo algunos ruidos fuertes del ambiente como los provocados por una motocicleta, una aspiradora, una siena eléctrica o un avión. Los alumnos sordos utilizan preferentemente el canal visual para comunicarse, y es necesario enseñarles un sistema de comunicación efectivo (lengua de señas, lenguaje oral u otro). Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona.

HIPOACUSIA. Es la pérdida auditiva de superficial a moderada en ambos oídos (esta pérdida es menor de 70 decibelios) o bien, es la pérdida de audición en uno de los oídos. Los alumnos hípoacúsicos habitualmente utilizan el canal auditivo y el lenguaje oral para comunicarse, pueden oír incluso el llanto de un bebé o el ladrillo de un perro. Se benefician del uso de auxiliares auditivos. Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona.

DISCAPACIDAD MOTRIZ. En la discapacidad motriz se presentan dificultades en el control del movimiento y la postura de la persona, en determinados grupos musculares y en diferentes niveles (ligera, moderada y grave). Las adecuaciones arquitectónicas facilitan la autonomía y la interacción del alumno con su entorno. Esta condición no afecta el rendimiento intelectual de la persona.

DISCAPACIDAD INTELECTUAL. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual significativamente por debajo del promedio y se asocia también a limitaciones en dos o más de las siguientes áreas adaptativas: comunicación, autocuidado, vida en el hogar, habilidades sociales, uso de los servicios de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas, funcionales, tiempo libre, y trabajo.

DISCAPACIDAD MÚLTIPLE. Es la presencia de dos o más discapacidades físicas, sensoriales y/o intelectuales (por ejemplo un alumno sordo-ciego, o una alumna que presente a la vez discapacidad intelectual y discapacidad motriz, un niño con hipoacusia y discapacidad motriz, etcétera). La persona requiere, por tanto, apoyos en diferentes áreas de las habilidades adaptativas y en la mayoría de las áreas del desarrollo.

AUTISMO. Trastorno generalizado del desarrollo que se caracteriza por presentar: un trastorno cualitativo de las relaciones sociales (alteración en las manifestaciones no verbales: expresión facial, mirada; incapacidad para desarrollar relaciones con iguales, ausencia de conductas espontáneas: señalar, mostrar interés en algo, etcétera), trastornos cualitativos de la comunicación (retraso o ausencia del desarrollo del lenguaje oral, alumnos con un lenguaje adecuado tienen problemas para iniciar o mantener una conversación, empleo estereotipado o repetitivo del lenguaje), y patrones de conducta inadecuados (preocupación excesiva por un foco de interés, inflexión inflexible a rutinas específicas no funcionales, estereotipias motoras repetitivas: sacudidas de manos, retorcer los dedos, etcétera).

APTITUDES SOBRESALIENTES. Es el conjunto de características que permiten que los alumnos puedan destacar significativamente del grupo social y educativo al que pertenecen en uno o más de los siguientes campos del quehacer humano: científico-tecnológico, humanístico-social, artístico y/o deportivo. Estos alumnos, por presentar necesidades específicas, requieren de un contexto facilitador que les permita desarrollar sus capacidades personales y satisfacer sus necesidades e intereses para su propio beneficio y el de la sociedad.

PROBLEMAS DE COMUNICACIÓN. Un problema en la comunicación afecta el intercambio de información e ideas, comprometiendo la codificación, transmisión y decodificación de los mensajes. Se manifiesta en la dificultad para mantener una conversación, y en la expresión y comprensión de mensajes verbales, así como en la expresión de ideas simples con una estructura repetitiva, correcta y clara, y un vocabulario muy limitado.

PROBLEMAS DE CONDUCTA. La conducta es un modo de expresión. Se considera que un alumno presenta problemas de conducta si actúa de manera marcadamente diferente a lo esperado. El origen de dicha conducta puede deberse a causas internas del niño (factores psicológicos, emocionales o de estructura y funcionamiento de su organismo, etcétera), a causas externas (encontrarse inmerso en un ambiente que le exige demasiado, que no comprende, y que le dificulta expresar sus sentimientos, etcétera), o a la interacción de ambos. Para que se identifique plenamente como un problema, requiere que esa manifestación sea frecuente, persistente e intensa. Puede expresarse de diferentes maneras: como una necesidad de llamar la atención a través de una fuerte inquietud e impaciencia, como una necesidad de ser el mejor o peor en algo, a través de la agresión, ausentismo, depresión; etcétera.

OTRO. Cualquier otra condición con el que se asocien las necesidades educativas especiales del alumno y que no aparezca en el listado.

PERMANENTE. Apoyo del personal de Educación Especial que se caracteriza por su asistencia a la escuela de educación regular de cuatro a cinco días a la semana.

ITINERANTE. Apoyo del personal de Educación Especial que se caracteriza por su asistencia a la escuela de educación regular de uno a tres días a la semana.

INFORME DE EVALUACIÓN PSICOPEDAGÓGICA. Documento que recopila la información obtenida en la evaluación psicopedagógica, que es el proceso que implica conocer las características del alumno en interacción con su contexto, para identificar las necesidades específicas que presenta. Los principales aspectos que se deben considerar al realizar la evaluación son: el contexto del aula y de la escuela; el contexto social y familiar; el estilo de aprendizaje del alumno; sus intereses y motivación para aprender; y su nivel de competencia curricular en las distintas asignaturas. En caso de ser necesario, también se deberán evaluar algunas áreas específicas, dependiendo de la discapacidad que presente, como son la motriz, la intelectual, de la comunicación y/o la emocional.

PROPUESTA CURRICULAR ADAPTADA. Es la propuesta de trabajo específica para el alumno con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad. Para elaborarla se deben tomar en cuenta las principales necesidades del alumno, identificadas en la evaluación psicopedagógica. Asimismo, se debe considerar la planeación que el maestro tiene para todo el grupo, basada en el Plan y Programas de Estudio vigente. La Propuesta Curricular Adaptada es el resultado de las modificaciones que el maestro hace a su planeación general para el grupo, tomando en cuenta las fortalezas, debilidades y necesidades del alumno. Los aspectos que deben considerarse en la Propuesta son, entre otros, los siguientes: fortalezas y debilidades del alumno en las distintas áreas; principales necesidades detectadas; propósitos educativos (sobre todo aquellos que serán distintos al resto de los compañeros de grupo, si es el caso); adecuaciones que será necesario realizar en la metodología, en la evaluación y en los contenidos; tipo de ayudas personales o

técnicas que requerirá el alumno en su proceso educativo; apoyos que requeridos de educación especial; y compromisos asumidos por los involucrados.

Observaciones:

IMPORTANTE. Firme y selle este cuestionario.

Año Mes Día
FECHA DE LLENADO

Nombre y firma del directa o responsable de la escuela

Sello



La omisión de respuesta a este cuestionario será sancionada, de acuerdo con las DISPOSICIONES DE LA LEY DE INFORMACIÓN ESTADÍSTICA y GEOGRÁFICA en sus artículos 36, 42 Y 48

Si tiene algún comentario o duda respecto del cuestionario, por favor comuníquese a: Dirección General de Planeación y Programación
Dirección de Sistemas de Información
Mariano Escobedo No. 456, 4°. Piso,
Col. Casa Blanca México, D.F., C.P 11590
Teléfono: (01-55) 53 28 1097, 5328 1000. Extensiones: 18314, 18326, 18319
Horario de Atención: 09:00 a 16:00 horas. (Horario del Centro).

Programa Nacional de Fortalecimiento de la Educación Especial y del Integración Educativa.
Avenida Cuauhtémoc No. 1230, 10°. Piso,
Col. Santa Cruz Atoyac México, D.F., C.P. 03310
Teléfono: (01-55) 91 834057

I Cuestionario de Educación Especial anexo de la serie 911 Fin de cursos 2004-2005

- Identificación del centro de trabajo

Clave del centro de trabajo: _____ Turno: _____

Nombre del centro de trabajo: _____

Nivel:

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Inicial no escolarizada | <input type="checkbox"/> Comunitaria rural primaria | <input type="checkbox"/> Bachillerato general |
| <input type="checkbox"/> Inicial | <input type="checkbox"/> Primaria Indígena | <input type="checkbox"/> Bachillerato tecnológico |
| <input type="checkbox"/> Comunitaria rural preescolar | <input type="checkbox"/> Primaria | <input type="checkbox"/> Profesionaltécnico |
| <input type="checkbox"/> Preescolar indígena | <input type="checkbox"/> Secundaria | <input type="checkbox"/> Normal |
| <input type="checkbox"/> Preescolar | <input type="checkbox"/> Formación para el trabajo | |

IMPORTANTE:

- Antes de contestar este cuestionario, lea las instrucciones y definiciones que están en el reverso. La escuela debe informar del número de alumnos y alumnas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y de los apoyos con los que cuenta. La Información que se reporta en esta anexo debe coincidir con la reportada en el cuestionario 911.
- Para los apartados 1 y 3 (tablas de condiciones con las que se asocian las NEE de los alumnos), cada nivel lo completará de acuerdo con las siguientes indicaciones:

Educación inicial: Completar de acuerdo con las edades de los alumnos; Lactantes y Maternales de 45 días a 2 años 11 meses.

Educación Preescolar: Completar solamente 1°, 2°, 3° grado y el total.

Educación Primaria: Completar la tabla de 1° a 6° grado y el total.

Educación Secundaria: Completarán solamente 1°, 2° y 3° grado y el total.

Educación Media Superior y Normal: Completar por ciclo escolar cursado, 1° incluye primer y segundo semestre; 2° Incluye tercer y cuarto semestre; 3° Incluye quinto y sexto semestre; 4° incluye séptimo y octavo semestre; y el total.

- Para Educación Inicial y Preescolar los puntos 5 y 6 no serán contestados (en estos niveles todos los alumnos son promovidos).
- Para Educación Media Superior y Normal los puntos 4 y 5 no serán contestados.

II. Alumnos con Necesidades Educativas Especiales

1. De la existencia total, escriba el número de alumnos con Necesidades Educativas Especiales, desglosándolo por grado y sexo, según la condición con la que se asocian sus NEE (H-Hombre; M-Mujer; T-Total)

Condición con la que se asocian los NEE de los alumnos	Lactantes y maternas			1°			2°			3°			4°			5°			6°			Total				
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T		
Ceguera																										
Baja visión																										
Sordera																										
Hipoacusia																										
Discapacidad motriz																										
Discapacidad intelectual																										
Discapacidad múltiple																										
Autismo																										
Aptitudes sobresalientes																										
Problemas de comunicación																										
Problemas de conducta																										
Otros																										
TOTAL																										

III. Apoyo de Educación Especial

2. Marque con una "X" si la escuela cuenta con algún servicio de apoyo de educación especial. De contar con éste apoyo, marque con una "X" el tipo de atención.

UNIDAD DE SERVICIOS DE APOYO A LA EDUCACIÓN REGULAR (USAER) TIPO DE ATENCIÓN:
 CENTRO DE ATENCIÓN MÚLTIPLE (CAM) -GRUPO ITINERANTE PERMANENTE
 NINGUNO ITINERANTE
 OTRO _____

3. Si la escuela cuenta con apoyo de educación especial, escriba de la existencia total, el número de alumnos con Necesidades Educativas Especiales atendidos por este servicio, desglosándolo por grado y sexo, según la condición con la que se asocian sus NEE (H-Hombre; M-Mujer; T-Total)

Condición con la que se asocian las NEE de los alumnos	Lactantes y maternales			1°			2°			3°			4°			5°			6°			Total			
	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	H	M	T	
Ceguera																									
Baja visión																									
Sordera																									
Hipoacusia																									
Discapacidad motriz																									
Discapacidad intelectual																									
Discapacidad múltiple																									
Autismo																									
Aptitudes sobresalientes																									
Problemas de comunicación																									
Problemas de conducta																									
Otros																									
TOTAL																									

ANEXO IV

LISTA DE CENTROS EDUCATIVOS PÚBLICOS Y SUBVENCIONADOS QUE ATIENDEN A ALUMNOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (REPÚBLICA DOMINICANA)

	CENTRO EDUCATIVO	DIRECCIÓN CORREO ELECTRONICO	NOMBRE DIRECTOR INSTITUCIÓN	NEE
		OFICIALES		
1	ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL SANTO DOMINGO	N/A	Licda, JORGE LUIS BATISTA	DIFICULTADES DE APRENDIZAJE TRASTORNO CONDUCTUAL DEFICIT ATENCIÓN
2	CENTRO DE RECURSOS PARA LA DISCAPACIDAD VISUAL "OLGA ESTRELLA" (ANTIGUA: ESCUELA NACIONAL DE CIEGOS)	N/A	Licda, MARÍA PASTORA REYES DE BUENO	DISCAPACIDADES SENSORIALES (VISUAL, AUDITIVAS, SORDOCIEGOS), DISCAPACIDADES MÚLTIPLES
3	ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL LA VEGA	N/A	Licda, MARIA ERNESTINA PEGUERO ABREU	DIFICULTADES DE APRENDIZAJE TRASTORNO CONDUCTUAL DÉFICIT ATENCIÓN
4	ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL PUERTO PLATA	N/A	Licda. MATILDE RAMOS (INTERINA)	DIFICULTADES DE APRENDIZAJE TRASTORNO DE CONDUCTA DÉFICIT ATENCIÓN
5	ESCUELA DE EDUCACION ESPECIAL DAJABÓN	N/A	Licda. MARÍA CELESTE GARCÍA	SÍNDROME DE DOWN DIFICULTADES DE APRENDIZAJE DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
		SEMI - OFICIALES		
1	PATRONATO ESCUELA DULCE MILAGRO	N/A	Licda. ISABEL ROJAS	SÍNDROME DE DOWM TRASTORNO DEL DESARROLLO DÉFICIT DE ATENCIÓN DISCAPACIDAD INTELLECTUAL
2	ESCUELA ESPECIAL D.º JOSE VELAZCO EL ARCA	arcadom@Verizon.net.do	CLAUDIA RAMÍREZ	SÍNDROME DE DOWN DISCAPACIDAD INTELLECTUAL
3	ESCUELA ESPECIAL RAYO DE SOL	N/A	JACINTA TORRES	DISCAPACIDAD AUDITIVA DISCAPACIDAD INTELLECTUAL SÍNDROME DE DOWN

4	CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL SAN LORENZO DE LOS MINAS	N/A	ERNESTINA GRULLON	SÍNDROME DE DOWN DISCAPACIDAD INTELECTUAL DIFICULTADES DE APRENDIZAJE
5	CENTRO EDUCATIVO DE SÍNDROME DE DOWN Y ASOCIACIÓN DOMINICANA	N/A	NANCY GOICO	SÍNDROME DE DOWN
6	ESCUELA ESPECIAL DE REHABILITACIÓN STO. DGO.	Adr@verizohn.net.do	MANUEL SERRAT	SÍNDROME DE DOWN DISCAPACIDAD INTELECTUAL
7	CENTRO DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE REHABILITACIÓN FILIAL SAN CRISTÓBAL	N/A	CLARISSA RAMÍREZ	DISCAPACIDAD AUDITIVA DISCAPACIDAD INTELECTUAL
8	ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE REHABILITACIÓN FILIAL SANTIAGO	N/A	N/A	DISCAPACIDAD AUDITIVA DISCAPACIDAD INTELECTUAL SÍNDROME DE DOWN
9	CENTRO ESPECIALIZADO PARA NIÑOS CON AUTISMO FUNDACIÓN DOMINICANA DE AUTISMO	N/A	Dra. CARMEN CASSO	TRASTORNO DEL DESARROLLO
10	INSTITUTO DE AYUDA AL SORDO SANTA ROSA DE LIMA, INC.	N/A	ONELIA AYBAR	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
11	ESCUELA NACIONAL DE SORDOMUDOS SANTO DOMINGO	N/A	JEANNETTE FRANCISCO	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
12	ESCUELA NACIONAL DE SORDOMUDOS EXT. # 1, SANTIAGO	N/A	DELFINA IDDALGO	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
13	ESCUELA NACIONAL DE SORDOMUDOS EXT. # 2, PUERTO PLATA	N/A	CLARA BOITEL	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
14	ESCUELA NACIONAL DE SORDOMUDOS EXT. # 3, BARAHONA	N/A	JOSEFITA MARMOLEJOS	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
15	ESCUELA NACIONAL DE SORDOMUDOS EXT. #4, SAN PEDRO DE MACORIS	N/A	VICTORIA SUAREZ	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
16	ESCUELA NACIONAL DE SORDOMUDOS EXT. #5, LA ROMANA	N/A	KENIA E. DEL ROSARIO	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
17	ESCUELA NACIONAL DE SORDOMUDOS EXT. #6, SAN CRISTÓBAL	N/A	FIORDALIZA MEDINA	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
18	ESC. NACIONAL DE SORDOMUDOS EXT. #7, SAN FRANCISCO DE MACORIS	N/A	MERCEDES BARRERA	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA

19	ESC. NACIONAL DE SORDOMUDOS EXT. #8, BANI	N/A	ARACELIS MARTINEZ	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
20	ESC. NACIONAL DE SORDOMUDOS EXT. # 9, LA VEGA	N/A	OLGA ADAMES	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
21	ESC. NACIONAL DE SORDOMUDOS EXT.#10, IDGUEY.	N/A	SIMONA SANTANA	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
22	ESC. NACIONAL DE SORDOMUDOS EXT. #11, JARABACOA	milena41134@hotmail.com	MILENA CASTILLO	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
23	CENTRO EDUCATIVO ESPECIAL MI DULCE HOGAR, LA VEGA	N/A	YACQUELINE JOSEFINA LOPEZ	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA DÉFICIT DE ATENCIÓN DISCAPACIDAD INTELECTUAL
24	ESCUELA NACIONAL DE SORDOMUDOS MOCA	N/A	FLORENTINA ROSARIO	DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA
25	ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL lIcda. CELIDA LUISA PÉREZ DE CRESPO (AZUA DE COMPOSTELA)	N/A	CARMEN OFROCINA MONTERO LAJARA	SÍNDROME DE DOWN DISCAPACIDAD SENSORIAL AUDITIVA DISCAPACIDAD VISUAL DISCAPACIDAD INTELECTUAL
26	ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL SANTA MARIA, CAMBITA GARABITO, SAN CRISTÓBAL	escstmaria@Codete1.net.do	HERMANA LUISA M. A CAVANA	DÉFICIT DE ATENCIÓN DISCAPACIDADES SENSORIALES AUDITIVAS Y VISUALES SÍNDROME DE DOWN TRASTORNOS DE LA PERSONALIDAD TRASTORNOS DE CONDUCTA
27	LABORATORIO DE RECUPERACIÓN PEDAGÓGICA (LARPE) SAN FRANCISCO DE MACORIS	N/A	CELESTE NIN GORIS	DISCAPACIDAD INTELECTUAL SÍNDROME DE DOWN DÉFICIT DE ATENCIÓN
28	ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL PADRE SEBASTIAN CA V AWTTTO, LA ROMANA	belkisvicioso@hotmail.com	HERMANA BELKIS YOLANDA VICIOSOS	SÍNDROME DE DOWN DÉFICIT DE ATENCIÓN TRASTORNOS DE CONDUCTA
29	INSTITUTO INTERNADO SAN MIGUEL, PIEDRA BLANCA. BONAÑO	N/A	ANA LINDA ROSARIO	DÉFICIT DE ATENCIÓN DISCAPACIDAD INTELECTUAL
30	CENTRO EDUCATIVO ESPECIAL HELLEN KELLER	N/A	RAMONA DEL CARMEN RUBIO	DISCAPACIDAD VISUAL
31	ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL PADRE LILLS KING SAN JOSÉ DE OCOA	N/A	DANIEL DE WSSANTOS SÁNCHEZ	DÉFICIT DE ATENCIÓN DISCAPACIDAD INTELECTUAL

32	ESCUELA VOCACIONAL ESPERANZA Y VIDA, SANTIAGO	N/A	SILVIA GUERRERO	DISCAPCIDAD INTELECTUAL SÍNDROME DE DOWN DÉFICIT DE ATENCIÓN
33	ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL BONAÓ	N/A	CARLOS MELENDES	
34	INSTITUTO DE RECUPERACIÓN HUMANA SANTA TERESA DE JESUS	teresdejesus@ verizon.net.do	DOLLYLORADE MIRABAL	
35	ESCUELA RAYO DE SOL VILLA ALTAGRACIA	N/A	LUZ DEL CARMEN ROSARIO	

CENROS PRIVADOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL			
	CENTRO EDUCATIVO	DIRECCIÓN CORREO ELECTRÓNICO	NOMBRE DIRECTOR INSTITUCIÓN
1	CENTRO DE REHABILITACIÓN PARA CIEGOS ADULTOS DEL CIBAO (CERD)	patronaf.ociego@Verizon.net.do	MARIA PALACIOS
2	HOGAR NUEVA ESEPERANZA	N/A	LIDISSET VARGAS
3	CENTRO INTEGRAL DE PATOLOGÍA LINGÜÍSTICA	sd - cipa1@hotmail.com	SONIA PENALO
4	INSTITUTO DE EDUCACIÓN ESPECIAL	ides@codete1.net.do	GISELLA PAULINO
5	CENTRO DE EDUCACIÓN OCUPACIONAL (SIRUS)	N/A	LISSETTE FERNÁNDEZ AMARO
6	INSTITUTO ESPECIAL TALLER PROTEGIDO, INC	N/A	IRENH VDA ABRAHAM
7	CENTRO INTEGRAL DE ENSEÑANZA ESPECIALIZADA	e1samaria54@hotmail.com	CARMEN GALVEZ
8	ESCUELA CAES PARA SORDOS DE SANPEDRO DE MACORÍS	N/A	FANNY PEGUERO
9	CENTRO DE EDUCACIÓN y REHABILITACIÓN LAURA VlcuRA, INe.	N/A	FIDELINA FRANCISCO
10	INSTITUTO DE ENSERANZA DE NIÑOS ESPECIALES	N/A	MARIA PERALTA
11	CENTRO EDUCATIVO ROSIE	N/A	JOSEFINA ALMONTE
12	CENTRO DE TERAPIAS EDUCACIÓN ESPECIALIZADA Y DE LENGUAJE (CETEEL)	N/A	ANIERICA OGANDO
13	CENTRO ESPECIALIZADO CATALINA DE SAN AGUSTÍN	N/A	DAYSY DE GIRON
14	INSTITUTO PSICOPEDAGÓGICO INFANTIL JESUS DE NAZARETH	N/A	ARELIS PAULINO
15	INSTITUTO DE ENSERANZA y DESARROLLO INFANTOJUVENIL	iedij@hotmail.com	MERCEDES BRITO DE MADERA
16	CENTRO DE ENSEÑANZA INDIVIDUALIZADA (CEDENE)	miriam-Barate@hotmail.com	MIRIAN GARATE
17	CENTRO DE ESTIMULACIÓN y DESARROLLO PSICOPEDAGÓGICO	psicopedagogicosanpedro@hotmail.com	LISSETTE DEL CARMEN DE LEÓN
18	CENTRO ESPECIAL GENESIS	elisa_centeno@yahoo.com	ELISA CENTENO RAMOS
19	ALBERGE NACIONAL PARA IMPEDIDOS FÍSICOS	N/A	ELIZABETH ALCANTARAREYNOSO
20	PROGRAMA DE REHABILITACIÓN PROFESIONAL	rehprofesional@Verizon.net.do	ELSA HERNANDEZ
21	ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE DARIO GOMEZ, SANTIAGO RODRÍGUEZ	N/A	FRANCIS TEJADA



ARGENTINA



BOLIVIA



BRASIL



CHILE



COLOMBIA



COSTA RICA



ECUADOR



EL SALVADOR



ESPAÑA



GUATEMALA



HONDURAS



MÉXICO



NICARAGUA



PARAGUAY



PERÚ



REPÚBLICA DOMINICANA



URUGUAY



VENEZUELA