



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultad de Educación

Memoria del Trabajo de Fin de Grado

De la Educación Especial a la Educación Inclusiva.

Fuster Molina, María del Mar.

Grado de Pedagogía

Año académico 2013-14

43218600-J

Trabajo tutelado por: Joan Jordi Muntaner Guasp.

Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación.

El autor autoriza el acceso público a este Trabajo de Fin de Grado

Palabras clave del trabajo: educación inclusiva, educación especial, integración, centros específicos de educación especial.

Resumen.

Actualmente el tema de la educación especial y los centros específicos han tomado un gran protagonismo. Por ello en este trabajo se explica detenidamente la evolución de la educación especial desde sus inicios hasta el día de hoy, siendo un proceso complejo de cambio hacia una total inclusión. Es decir, la finalidad del presente trabajo es analizar la situación actual de la educación especial en relación a la educación inclusiva. Por este motivo también se ha llevado a cabo un proceso de estudio sobre los centros específicos ubicados en Mallorca para poder conocer esta realidad. Se han realizado seis entrevistas a los centros específicos de educación Gaspar Hauser, Joan Mesquida, Joan XXIII, Pinyol Vermell, Mater Misericordiae y Príncipe de Asturias. En base a los resultados se destaca una gran matrícula en estos centros ya que apuntan que los centros ordinarios no cuentan con los suficientes recursos para atender a los alumnos con discapacidad.

Palabras clave: *educación inclusiva, educación especial, integración, centros específicos de educación especial.*

Abstract.

Nowadays the topic of the special education and the specific centers have taken a great protagonism. By it in this work is explained held up the evolution of the special education from his beginnings until today, being a complex process of change towards a total incorporation. That is to say, the purpose of the present work is to analyze the current situation of the special education in relation to the inclusive education. For this motive also one has taken to end a process of study on the specific centers located in Majorca to be able to know this reality. There have carried out six interviews to the specific centers of education Gaspar Hauser, Joan Mesquida, Joan XXIII, PinyolVermell, Mater Misericordiae and Principe de Asturias. On the basis of the results a great matriculation is outlined in these centers since they appear that the ordinary centers do not possess the sufficient resources to attend to the pupils with disability.

Key words: *Inclusive education, special education, integration, specific centers of special education.*

Índice.

1. Introducción.....	5
2. Objetivos.....	6
3. Metodología.....	7
4. La evolución de la educación especial y los centros específicos.....	8
4.1 El principio de normalización.....	9
4.2 Hacía un cambio de perspectiva en la educación especial.....	12
4.3 Integración escolar.....	14
4.4 Integración diferente a inclusión.....	16
5. La educación inclusiva como referente.....	20
5.1 Definición.....	20
5.2 Características.....	21
6. Modelos de escolarización.....	25
6.1 Centros de educación especial.....	26
6.2 Educación combinada.....	27
6.3 Integración.....	28
6.4 Educación inclusiva.....	29
7. Los centros específicos de educación especial de Mallorca.....	31
7.1 Justificación.....	31
7.2 Metodología.....	31
7.3 Centros entrevistados.....	32
7.4 Resultados.....	33
7.4.1 Análisis cualitativo.....	34
7.5 Discusión.....	38
8. Conclusiones.....	42
9. Referencias bibliográficas.....	45
10. Anexo.....	51

1. Introducción.

El presente trabajo de grado, tiene como propósito analizar la situación actual de la educación especial en relación a la educación inclusiva. Para dar cumplimiento a este objetivo, se plantea una investigación sobre la educación especial y sus orígenes, además de los diferentes modelos de escolarización para las personas con discapacidad.

El proceso de la educación especial ha estado vigente desde años atrás hasta la actualidad y ha pasado por diferentes momentos, como son el principio de normalización, el informe Warnock y la Declaración de Salamanca que nos conlleva al desarrollo del principio de integración plasmado en este trabajo. Todo ello contribuye al desarrollo de nuevos movimientos como es la escuela inclusiva siendo el modelo referente a conseguir en la educación de personas con discapacidad.

Por otra parte, se plantea una investigación, utilizando la entrevista como técnica de recogida de información y el análisis del contenido como técnica de análisis. Han sido seis los centros específicos de educación entrevistados, todos ellos ubicados en Palma de Mallorca. Dicho análisis contribuye a la realización de este presente trabajo ya que se conocen aspectos de los centros específicos de educación y sobre la intervención y la asistencia que dan estos a las personas con discapacidad, siendo un camino por labrar hacia una educación totalmente inclusiva.

2. Objetivos.

Los objetivos principales de este proyecto son:

- Conocer la situación actual de la educación especial en relación a la educación inclusiva.
- Descubrir las razones de escolarización en centros específicos de educación.

3. Metodología.

En la realización de este proyecto de investigación se ha llevado a cabo, en primer lugar, una búsqueda bibliográfica acerca de la educación especial y sus orígenes, teniendo en cuenta todo lo acontecido en este campo hasta el día de hoy. Para poder observar los cambios que se han producido con el paso del tiempo y poder adentrarnos dentro de la educación inclusiva en relación a la educación especial.

Seguidamente, se ha realizado la búsqueda bibliográfica sobre la educación inclusiva, siendo el objetivo que se quiere alcanzar en este contexto, de modo que sea la educación inclusiva la que rijan la vida de las personas con discapacidad y no la educación especial.

En relación a la búsqueda bibliográfica elaborada, se ha conformado una entrevista para poder presentarla a los directores de los diferentes centros de educación especial de Mallorca con el fin de observar y conocer el porqué los alumnos con discapacidad son matriculados en los centros específicos de educación especial y poder conocer como a día de hoy la inclusión de muchas de estas personas es un camino por construir.

4. La evolución de la educación especial y los centros de educación específicos.

El enfoque conceptual de la educación de las personas con discapacidad ha evolucionado y se ha transformado en distintas épocas. Según Parra (2010;74), encontramos que en un momento existía una completa exclusión, posteriormente se dirigió a la educación especial, luego se manejaron los conceptos de educación integrada y, actualmente, los de educación inclusiva basada en la diversidad.

Montobbio (1995) expone tres maneras de entender la discapacidad, las cuáles se pueden relacionar en los diferentes momentos de la educación de personas con discapacidad y su concepción:

- Modelo tradicional: tiene como característica la patología fundamentada en el déficit que nos lleva a un modelo terapéutico y a su vez, a la segregación.
- Modelo rehabilitador: centra el problema en el individuo, en sus dificultades y deficiencias, y finaliza con la integración.
- Modelo global: traslada el foco de atención desde el individuo como ser aislado del entorno y a la interacción de éste con cada persona concreta. Es el modelo que habla de barreras a la participación, facilitadores (soportes), igualdad de oportunidades, educación e inclusión.

Dópido (2010) apunta que el nacimiento de la educación especial se encuentra en torno al siglo XVIII y principios del siglo XIX, donde tuvieron lugar las primeras instituciones especializadas en la atención de personas con deficiencias (ciegos, sordos y retrasados mentales), pero la atención era más de carácter asistencial que educativo.

En aquellos siglos, tal como señala Dópido (2010) predominaba el rechazo hacía las personas con alguna discapacidad. Por ello, se construían centros alejados de la ciudad, con el resultado de un claro aislamiento y segregación. Estas instituciones se extendieron desde 1800 a 1900 por toda Europa y América, dando una atención totalmente asistencial y/o sanitaria.

En el año 1828, según Parra (2010) se abren las primeras escuelas de atención a “deficientes” en Francia, inspiradas en los resultados de Tirad (1775-1838) quien demostró que se podía educar y enseñar a estas personas. Además, es en el año 1823 cuando Louis Braille creó la escritura y lectura conocida actualmente como el método braille. Estos hechos fueron importantes para la evolución de la educación especial, de

modo que se demostró que estas personas eran capaces de poder desarrollarse como cualquier otra persona, con o sin limitaciones.

Dópido (2010) y Parra (2010) señalan que el nacimiento formal de la educación especial tuvo lugar al inicio del siglo XX, cuando se introdujo la obligatoriedad de la enseñanza elemental para todos los niños. Se observaron un gran número de alumnos con dificultades de aprendizaje los cuáles no eran capaces de seguir el ritmo del resto de alumnos, por ello se enfatiza la necesidad de clasificar a los alumnos.

En el siglo XX, tal como indica Dópido(2010) se observó el fracaso de la educación general para atender las diferencias individuales, de modo que fue la base de la educación especial como subsistema aparte del sistema educativo general. Se crearon edificios específicos llamados centros de educación especial (CEE), donde se efectuaban programas y servicios distintos a los centros ordinarios. Estos centros iban evolucionando dándose una mayor especialización y se configuraban según las diferentes discapacidades.

En cuanto al término de “educación especial”, según Mateos (2008) se ha utilizado para denominar una educación diferente a la educación ordinaria o regular. Tanto es así, que a los alumnos diagnosticados con minusvalía, deficiencia o discapacidad (conceptos los cuáles son vistos como sinónimos sin serlo), se les separaba a escuelas de educación especial para la atención de aquella situación propia, únicamente por el hecho de salirse de la norma, sin tener en cuenta ni dar importancia a las capacidades que pudieran tener.

4.1.El principio de normalización.

Los principios y directrices de actuación en el mundo de la discapacidad han seguido una evolución positiva en las últimas décadas, apostando cada vez por unas metas parecidas a la del resto de personas. (Verdugo,2003)

Después del breve recorrido conceptual, nos situamos en el siglo XX, una época relativamente reciente, donde aparece Bank-Mikkelsen, por aquel entonces director del Servicio Danés para el Retraso Mental, y expone un nuevo principio decisivo para la educación especial al cuál nombra como: “Principio de Normalización”. (Egea y Sarabia, 2014)

Bank-Mikkelsen, 1959 (citado en Parra, 2010;76) lanza este nuevo principio definido como: “La posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible”. Este principio quedo reflejado en la normativa danesa de ese mismo año.

Posteriormente, el principio fue más sistemáticamente enunciado por otros dos ideológicos escandinavos, los cuáles reformularon el concepto y lo divulgaron.

Van (1991) expone que en 1969, Nirje quien era director ejecutivo de la Asociación Sueca para Niños Retrasados, expuso que: “el principio de normalización significa poner al alcance de los retrasados mentales unos modos y unas condiciones de vida diarios lo más parecido posible a las formas y condiciones de vida del resto de la sociedad”.

Por otra parte, Van (1991) apunta que fue Wolfensberger quien generalizó el principio a todas las personas “devaluadas” y observo de forma conjunta tanto los medios como los resultados, y define normalización de la siguiente manera: “La utilización de medios tan culturalmente normativos como sea posible para establecer y/o mantener conductas y características personales que sean tan culturalmente normativas como sea posible”. (Wolfensberger,1986 citado en Van, 1991)

Tal como expone Rubio (2009;2) el principio de normalización fue evolucionando de tal manera que:

- De una aplicación exclusiva a las personas con retraso mental se extiende a cualquier persona (obviamente aplicable a cualquier persona con discapacidad).
- No sólo se trata de un resultado (como plantea Bank-Mikkelsen), o de poner especial énfasis en los medios (como lo hace B.Nirje), sino que debemos apreciar de forma conjunta y consecuente tanto los medios como los resultados (siguiendo a W.Wolfensberger).
- No se trata de un compuesto de actuaciones (aplicables solo o principalmente al sistema educativo), sino de unos fundamentos rectores destinados a todo el sistema de vida, que se refiere tanto al sujeto con discapacidad como a la sociedad en que vive.

Por tanto, de acuerdo con Sánchez y Torres (1999), el concepto de normalización, como principio de acción, viene a destacar el hecho de las diferentes relaciones llevadas a

cabo con las personas con discapacidad. Es decir, no se trata de normalizarles; se trata de normalizar las relaciones que mantenemos unos con otros.

Además, Jiménez (2003;47) menciona que este principio de normalización no significa la eliminación de la discapacidad sino que consiste en reconocer su derecho a ser diferentes, apreciar su participación en la vida social y pensar que su participación es enriquecedora para la sociedad. Por tanto, la normalización reclama la creación de un entorno lo menos restrictivo posible, dotado por todos los recursos necesarios para un tratamiento integral de calidad. En consecuencia, el principio de normalización requiere para su puesta en práctica, la integración social. Y una de las manifestaciones de ésta, la establece la integración escolar.

El principio de integración escolar según Sánchez y Torres (1999;28) intenta agrupar la educación ordinaria y la especial, con el objetivo de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños, en función de sus características personales. El Plan Nacional de Educación Especial (1978) citado en León (2005) lo formuló de la siguiente manera: “La educación especial debe impartirse hasta donde sea posible en los centros ordinarios del sistema educativo general, sólo cuando resultara absolutamente imprescindible se llevará a cabo en centros específicos, debiendo configurarse la estructura y régimen de estos centros de forma que faciliten la integración de sus alumnos en centros ordinarios. (...)”.

Para LLaña (2005;16) la integración escolar es entendida como “una opción educativa que posibilita a las personas con discapacidad participar en las distintas etapas del quehacer social, escolar y laboral, asistidas con recursos y apoyos en los casos en que sea necesario. Sustentando el principio de integración en el derecho que tienen toda persona con discapacidad a desarrollarse en la sociedad sin ser discriminada”.

Por otra parte, León (2005) citado en Lou y López (2005) destaca la sectorización como aplicación del principio de normalización a la prestación de servicios al sujeto con necesidades educativas especiales en el entorno en que vive. Este principio, en el contexto español es definido por el Plan Nacional de Educación Especial como “la aplicación del criterio normalizador a la integración social de los sujetos minusválidos, de forma que éstos reciban las atenciones que precisen dentro de su ambiente natural”. (Plan Nacional de Educación Especial, 1978 citado en León, 2005)

De modo que, de acuerdo con León (2005) este concepto requiere la necesidad de que la atención educativa tenga lugar en el seno de la propia comunidad.

4.2.Hacia un cambio de perspectiva en la educación especial. El informe Warnock y la Declaración de Salamanca.

La nueva concepción de la educación especial según Sánchez (2009) tuvo lugar con el término “necesidades educativas especiales”, cuyo origen se encuentra en el informe sobre la situación de la educación especial en Gran Bretaña, elaborado por un comité de expertos y presidido por Mary Warnock.

En el informe Warnock (1978) citado en Torralbo (2009;2) define las “necesidades educativas especiales” como aquellas necesidades que requieren:

- La dotación de medios especiales de acceso al currículo a través de un equipamiento, unas instalaciones o unos recursos especiales, la modificación del medio o unas técnicas de enseñanza especiales.
- La dotación de un currículo especial o modificado.
- Una atención particular a la estructura social y al clima emocional en los que se da lugar la educación.

Por otra parte, bajo el nombre de “alumnos con necesidades educativas especiales” CNREE (1992;20) citado en Jiménez (2001) se engloba a aquellos que, según el Ministerio de Educación, presentan “ dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde por su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio-familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesitan, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de ese currículo”.

De acuerdo con Bravo y Plaza (2013) añadir que la gran aportación de este informe fue centrar el problema en el contexto y no en el alumno/a. En fechas anteriores al informe Warnock, se utilizaban diferentes términos como “deficiente”, “disminuido”, “subnormal”... los cuáles eran excesivamente peyorativos y centraban su atención en la deficiencia del sujeto de modo que no mencionaban en ningún momento las variables externas a la persona, como por ejemplo el proceso de enseñanza, las condiciones familiares, etc. Es a partir de este informe cuando se reconoce que lo importante no es el

“déficit” sino conocer y analizar las “necesidades educativas especiales” y las respuestas más ajustadas y apropiadas.

Echeita(2006;38) apunta que la publicación del informe Warnock tuvo un gran impacto en el cambio de concepción de la educación especial en muchos países, y especialmente, en España. Por ello, en dicho informe se habla de diferentes aspectos, que tuvieron importante trascendencia:

- Se estimó que, ningún niño con deficiencias debería ser considerado como “ineducable”, independientemente de la gravedad de su discapacidad.
- Los fines de la educación son los mismos para todos.
- La educación especial entendida como un conjunto de prestaciones, que van desde la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículo ordinario.
- Se consideró que hasta uno de cada cinco niños podía necesitar ayuda especial en determinado momento de su vida escolar.
- La base de las decisiones acerca de la prestación educativa, debería surgir de una descripción detallada de las necesidades en cuestión. Además, se acordó usar el término de “dificultades de aprendizaje”.
- En cuanto a este término: “dificultades de aprendizaje”, se apreciaba la influencia del contexto escolar dando lugar a una perspectiva más interactiva.
- Se acordó un proceso de evaluación y dictamen, anterior a la consideración del alumno con necesidades especiales.

En conclusión, el informe Warnock, tal como apunta Echeita (2006) tuvo la virtud de aludir muchos aspectos y consideraciones de gran importancia para la educación de las personas con discapacidad, como es la atención temprana de estas personas, el hecho de impulsar la política de integración escolar y la obertura del debate sobre el papel de los centros de educación especial, entre otros aspectos de gran magnitud en relación a la educación especial.

La declaración de Salamanca (1994) es otro de los hechos importantes en cuanto al cambio de perspectiva de la educación especial. Según UNESCO (1994), esta conferencia tuvo lugar en Salamanca del 7 al 10 de junio de 1994, con el objetivo de promover la Educación para Todos. Del seno de esta conferencia se aprueba por una parte, la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las

necesidades educativas especiales y, por otra parte, un Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales.

UNESCO (1994) establece que ambos documentos que están inspirados por el principio de integración además de por el reconocimiento de la necesidad de conseguir “escuelas para todos”, las cuáles tengan cabida para todo tipo de alumnos y requieren una reforma considerable de la escuela ordinaria.

De acuerdo con Echeita(2006) resulta difícil resumir este tipo de reuniones y sus logros, ya que son muchos los aspectos destacables, pero cabe mencionar particularmente tres objetivos de este texto:

- El refuerzo de una visión interactiva, contextual respecto a las diferencias individuales y a la acción educativa que se corresponde con ellas, además de un concepto cada vez más amplio de “necesidades educativas especiales”.
- Un mensaje claro respecto a la integración/inclusión como finalidad de la política educativa a seguir en lo referente a la educación de este alumnado.
- El hecho de vincular erróneamente los procesos de mejora de la educación del alumnado con n.e.e. con procesos de reformas educativas globales y, en buena parte, comprender estos últimos como la condición necesaria (aunque no suficiente), para fomentar una educación de calidad para todos.

4.3.La integración escolar.

La integración escolar según Fernández (1999), puesta en marcha por la administración educativa, está basada por tres principios:

- Principio de normalización.
- Sectorización.
- Individualización de la enseñanza.

A través del término “integración escolar”, se intentaba romper las barreras que alejaban a la Escuela Especial de la Escuela Común. La integración como movimiento se basaba en el sujeto a ser incorporado, dando lugar a la instrumentación de diferentes estrategias para unificar a todos los alumnos en la educación común, aunque manteniendo el espacio de la Escuela Especial para los casos más complejos. (Gobierno de Buenos Aires, 2005).

Porter y Stone (1998) citado en Porter (2004), apuntan que la integración escolar es donde los niños y las niñas van a la escuela local y asisten a las clases normales con otros compañeros de su misma edad sin discapacidades.

Porter (2004) añade que para el que sistema funcione, las escuelas deben rechazar el método conocido como <<educación especial tradicional>>. De modo que este método de integración escolar, sigue segregando y diferenciando a los niños y niñas que son diferentes, con la excusa de que se deben tener espacios más adecuados a sus necesidades.

De todas las múltiples definiciones habidas, se puede extraer como menciona León (2005) una serie de rasgos definitorios sobre la integración escolar:

- 1) Se dirige a todos los alumnos.
- 2) Tiene un carácter temporal, instructivo y social (no solo se encuentra en el ámbito escolar).
- 3) Implica el ofrecer una serie de servicios.
- 4) Tiene como finalidad la satisfacción de las necesidades de aprendizaje respetando siempre las individualidades.
- 5) La educación de niños con necesidades, siempre que sea posible, llevada a cabo en un espacio lo menos restrictivo posible.

Con el análisis legislativo del movimiento de integración escolar, se puede observar su evolución y su puesta en marcha.

La idea de la integración, apunta León (2005) que no aparece en las leyes españolas hasta la promulgación de la Constitución. Es en los artículos 14 y 49 de esta Constitución donde se alude a la igualdad de los deficientes, con la obligación de los poderes públicos de darles aquellos servicios específicos de acuerdo a sus necesidades determinadas.

Por otra parte, el primer texto que destaca la integración escolar es el Plan Nacional de Educación Especial (1978). Este Plan Nacional de Educación Especial de acuerdo con Fernández (2011) está inspirado en el informe Warnock. Además, como dice León, el objetivo de dicho plan fue el de valorar las necesidades educativas de los deficientes mentales y los problemas existentes, así como ser una guía para encontrar una solución ante todo lo mencionado.

En el rango de ley, aparece la Ley Social de Integración al Minusválido, ésta apunta Fernández (2011;86) que concibe la “Educación Especial como un proceso integrador, flexible y dinámico con aplicación personalizada y comprende los diferentes niveles y grados del sistema educativo”.

Fernández (2011) añade que es el Real Decreto de 6 de marzo de 1985 el cuál da el paso de entender la Educación Especial como parte integrante del sistema educativo y no, como modalidad educativa.

Por último, mencionar la aplicación de la LOGSE, de acuerdo con León (2005) ésta pretende producir una serie de transformaciones dentro del cambio educativo que afectarán a la Educación Especial:

- Escuela basada en la diversidad y abierta al medio.
- Modelos de enseñanzas basados en el individuo.
- Un currículo centrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje y no en el resultado de éste.

Para concluir las diferentes disposiciones legales comentadas, apuntar según León (2005;47):

- La toma de consciencia producida acerca de la necesidad de que la Educación Especial forme parte del sistema educativo general con la posibilidad de la integración de todos los niños y niñas.
- La puesta en marcha de sistemas que permiten conocer la realidad de ésta Educación Especial y sus criterios de actuación.
- Se ha llevado a cabo una propuesta y modificación de las condiciones adecuadas para integrar la Educación Especial en el sistema educativo.
- Se ha conseguido atender al niño con necesidades educativas especiales como un <<sujeto más>>, al que el sistema general debe adaptarse.
- Cualquier niño puede necesitar de esta Educación Especial de forma temporal o continua.

4.4.Integración diferente a inclusión.

El movimiento de la integración escolar tal como plantea Arnaiz (1996) ha dado lugar al desarrollo de una política integradora, dando lugar a la incorporación de los alumnos con discapacidades en el sistema ordinario aunque no se ha conseguido el hecho de que

cada alumno reciba una educación acorde a sus necesidades. Por ello, se necesita una revisión importante en procesos de cambio e innovación, nuevas estrategias para educar de una manera más eficaz, lo que ha conducido a la aparición de nuevos movimientos como es el de “escuela inclusiva”.

De modo que, Verdugo (2003) menciona las principales características que definen lo que se quiere conseguir con la integración:

- a) Dar lugar a todo tipo de oportunidades para que los alumnos aprendan mediante la interacción cotidiana entre ellos.
- b) Preparar a todos los estudiantes, incluidos los estudiantes con alguna discapacidad, para la vida y profesión futuras.
- c) Promover el desarrollo tanto académico como social de los estudiantes.
- d) Fomentar la comprensión de saber apreciar las diferencias individuales.
- e) Difundir las habilidades de los educadores.

Por tanto, comentar de acuerdo con Verdugo (2003) que, la integración escolar es un proceso que requiere abordar de forma progresiva la mejora de las condiciones educativas de los alumnos con necesidades educativas especiales, además que debe hacer frente a muchos inconvenientes de modo que debe ser planificado con principios totales y con una buena coordinación de las instituciones comprometidas.

Además, Giné (2001) apunta que la integración de los alumnos con algún tipo de discapacidad no se puede sustraer al concepto de diversidad, sino que es en este concepto donde encuentra el sentido, debido a que este planteamiento conduce a centrar la atención no tanto en lo que es diferente en estos alumnos, sino en la naturaleza de la respuesta educativa, es decir en el tipo de ayuda que necesitan.

Pero, por otra parte, la integración revela algunas limitaciones viendo así la necesidad de introducir cambios significativos. Algunas de estas limitaciones, pueden concretarse según Faro-Vilageliu (2000) citado en Giné (2001) en las siguientes:

- Dificultad en los criterios ya que los centros tienden a identificar a los alumnos “integrados”.
- Se atiende a los alumnos con problemas, o muchas veces, se atiende una vez estos ya han fracasado.
- Los servicios de apoyo se centran en el alumno.

- El apoyo ofrecido tiende a ser individual y, en muchas ocasiones, fuera del aula.
- Es un apoyo limitado, debido a que deben atender a todos y cada uno de los alumnos con problemas.
- El profesor del aula ordinaria, es decir, el tutor, tiende a no responsabilizarse.
- Se descuidan aspectos sociales del aprendizaje.

En relación con los aspectos que reconocen a la integración y a la inclusión, Ainscow (1999) citado en Meléndez (2009) aclara que la diferencia radica en que con la integración se han llevado a cabo diversos esfuerzos para que los niños obtengan un currículum muchas veces inasequible y que, para quienes lo han conseguido, este gran esfuerzo no ha sido necesariamente de utilidad para sus vidas. En cambio, la inclusión según Ainscow (1999) citado en Meléndez (2009) permite utilizar las buenas prácticas que tienen los colegios para fomentar formas de trabajar que puedan mejorar el aprendizaje de todos los alumnos, minimizar la necesidad de exclusión y apoyar los esfuerzos de una escuela para ampliar su capacidad de respuesta ante la diversidad.

En relación a ello, Arnaiz (1996) comenta que los términos de integración y el de inclusión no deben confundirse, ya que plantean dos perspectivas distintas de análisis de la realidad. Debido a ello, se pasa del término integración al de inclusión y se citan algunas razones que justifican este cambio:

- 1) El término inclusión transmite más notoriamente y con mayor exactitud, que todos los niños necesitan estar incluidos en la vida educativa y social de las escuelas, así como de la sociedad.
- 2) El concepto integración está siendo abandonado ya que implica que su objetivo es integrar en la vida escolar y comunitaria a alguien o a algún grupo que está siendo ciertamente excluido. La meta principal de la inclusión es no dejar a nadie fuera de la escuela ordinaria, tanto educativa, física y socialmente.
- 3) El interés en las escuelas inclusivas se reúne en cómo construir un sistema que incorpore y, a su vez, esté organizada para hacer frente a las necesidades de cada uno de los alumnos. Resaltar la importancia del equipo docente, teniendo en cuenta su responsabilidad en la escuela, ya que tienen que adaptar ésta a las necesidades de todos y cada uno de sus alumnos.

- 4) Hay un cambio con respecto al planteamiento de ayudar sólo a estudiantes con discapacidades. El interés se reúne en el apoyo a las necesidades de cada miembro de la escuela.

Para finalizar, explicar algunas de las diferencias principales entre integración y exclusión, tal como comenta Werneck (2002) citado en Adirón (2005): La integración supone una inserción parcial y condicionada a diferencia de la inclusión que da lugar a una inserción total. Además, en la integración los cambios están dirigidos únicamente hacia una perspectiva del alumno con discapacidad en cambio los cambios que benefician a todas y cada una de las personas del sistema es lo que se asiente en la inclusión. Por otra parte, en la integración las personas con discapacidad se tienen que adaptar a los modelos existentes en la sociedad y la inclusión apuesta por atender a las necesidades de las personas con discapacidad y ello conlleva a que la sociedad sea más atenta a las necesidades de todas las personas. Por último, la integración disfraza las limitaciones para aumentar la posibilidad de inserción y defiende el derecho de estas personas con discapacidad, en cuanto la inclusión no tiende a disfrazar limitaciones, ya que existen, de modo que defiende el derecho de todas las personas.

Por tanto, esta perspectiva de la integración es abandonada para introducirnos en un modelo diferente, que es la educación inclusiva, basado en la aceptación de la diversidad y la adaptación del sistema para dar respuestas adecuadas a las necesidades de todos y cada uno de los alumnos.

5. La educación inclusiva como referente.

Al abordar el estudio sobre educación inclusiva se halla cierta dificultad, dada la profusión de aportaciones sobre su conceptualización, son muchos los autores que definen el concepto. Tanto es así que autores como Ainscow (2006) citado en Ainscow y Miles (2008) y Giné (2009), muestran hasta seis maneras de conceptualizar la inclusión: a) la inclusión referida a la discapacidad y a las “necesidades educativas especiales”; b) la inclusión como respuesta a las exclusiones disciplinarias; c) la inclusión con orientación hacia grupos vulnerables de exclusión; d) la inclusión como promoción de una escuela para todos; e) la inclusión como la educación para todos.

5.1. Definición.

En cuanto a definición de educación inclusiva, es importante la recogida a nivel internacional por la UNESCO, la cuál según las Orientaciones para la Inclusión de la UNESCO (2007;8), "puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje”.

Por lo tanto, hacer efectivo el derecho a la educación reclama asegurar que todos los niños, posean, en primer lugar, un *acceso* a la educación, y ésta debe ser de *calidad* y con *igualdad de oportunidades*. El acceso a la educación, la calidad de ésta y la igualdad de oportunidades son tres de los conceptos que definen la inclusión educativa.

Por lo que inclusión es un requisito del derecho de la educación, superando toda forma de exclusión y discriminación. (Echeíta y Duk, 2008).

5.2.Características.

Algunas características que nos ayudarán a comprender mejor la educación inclusiva, son las comentadas por Martín (2005):

- La educación inclusiva incluye procesos para incrementar la participación de los estudiantes y la disminución de su exclusión, en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas.
- La inclusión implica remodelar la cultura, las políticas y las prácticas de los centros educativos con el fin de atender a la diversidad de todos los alumnos.
- La inclusión se refiere al aprendizaje y la participación de todos los alumnos vulnerable de ser excluidos, no sólo de aquellos alumnos catalogados como alumnos con “necesidades educativas especiales” o “discapacidades”.
- Se busca la mejora de las escuelas para toda la comunidad escolar.
- Superar barreras y obstáculos para el acceso y la participación de un alumno en concreto puede servir para darse cuenta de las limitaciones que existen en el centro a la hora de atender a la diversidad.
- La diversidad es percibida como una riqueza para apoyar el aprendizaje, no es vista como un problema.
- Es importante el refuerzo mutuo entre los centros escolares y sus comunidades.

Así como también destacar cuatro elementos básicos en la educación inclusiva que nos aporta Ainscow (2003):

- *La inclusión es un proceso.* Es decir, la inclusión debe de ser vista como una búsqueda constante para la mejora en la atención a la diversidad. Por lo que, vivir con la diferencia y sacar provecho de estas diferencias, de modo que se debe fomentar el aprendizaje aprovechando las diferencias. Al hablar de proceso, se debe tener en cuenta el tiempo, ya que éste ha de ser utilizado correctamente para dar lugar a cambios sostenibles.
- *Presencia, participación y éxito de todos.* Estos conceptos son importantes de manera interrelacionada, ya que la presencia en el centro tiene que estar relacionada con la participación en él, ya que de modo contrario no tendría

cabida alguna la educación de los estudiantes, además de los resultados de aprendizaje que se lleven a cabo.

- *Precisa la identificación y eliminación de barreras.* Al nombrar barreras, hace referencia a todas aquellas actitudes y creencias que impiden el ejercicio efectivo de los derechos, en este caso de la educación inclusiva y que en muchas ocasiones conlleva a la marginación, exclusión o fracaso escolar. Por lo tanto, se evidencia la identificación de estas barreras con su posterior eliminación pudiendo ser a través de planes de mejora en las políticas de educación.
- *Énfasis en grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar.* En este caso se trata de tener especial atención en aquellos grupos, que a nivel de estadísticas, se encuentren bajo mayor riesgo o en condiciones de mayor vulnerabilidad, teniendo en cuenta la presencia, la participación y el éxito de estos en el sistema educativo.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, Ainscow y Booth (2000) apuntan tres dimensiones relacionadas con la inclusión y el cambio escolar que se pretende conseguir.

En primer lugar, establecer culturas inclusivas que tendría dos secciones: la construcción de una comunidad que acepte, apoye y aumente los mejores resultados y por otra parte, la instauración de valores inclusivos compartidos y que impliquen a toda la comunidad escolar.

En segundo lugar, la dimensión centrada en elaborar políticas inclusivas, contando con dos secciones involucradas en esta dimensión. La primera es el desarrollo de una escuela para todos con el fin de la participación activa de todos y cada uno de los miembros. Y la segunda sección, es la estructura de los apoyos para dar respuesta a la diversidad.

En último lugar, la tercera dimensión de estos autores entorno al tema es el de desarrollar prácticas inclusivas, las cuáles serían el reflejo de las dos dimensiones nombradas anteriormente. A su vez, se haya dos secciones, la primera es efectuar el aprendizaje, dando lugar a que todos participen en el aprendizaje. Y la segunda, es el tener la capacidad para movilizar recursos, es decir, el hecho de utilizar todos los recursos disponibles para facilitar el aprendizaje y participación de todos.

Bajo esta reflexión, Valenciano (2008) citado en Sarto y Venegas (2009;22) señala la necesidad de crear escuelas inclusivas la cuál conlleva a dar lugar a una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada persona es valorada. Plantea el desarrollo de valores inclusivos, compartidos por toda la comunidad escolar, donde los principios encaminan las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada centro y en el quehacer diario, de modo que el aprendizaje de todas las personas, llevado a cabo esta forma, encuentra apoyo en el proceso continuo de la educación.

Por tanto, como comenta Lindqvist (1994) citado en UNESCO (1994;28):

“El desafío consiste ahora en formular las condiciones de “una escuela para todos”. Todos los niños y jóvenes del mundo tienen derecho a la educación, no son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a ciertos tipos de niños. Es el sistema escolar de un país el que hay que ajustar para satisfacer las necesidades de todos los niños”.

A modo de conclusión, según Booth, Nes y Stromstad (2003) citado en Echeita (2007) agregar lo que la inclusión significa o requiere:

- Diversidad y, por lo tanto, que:
 - La inclusión concierne a todo el alumnado, no únicamente a un grupo de alumnos.
 - Diversidad humana vista como valor.
 - Disminuir la categorización.
- Aprendizaje y participación y, por lo tanto:
 - Incluye cambiar las barreras de participación y aprendizaje, tanto pertenecientes a profesorado como alumnado.
 - Evidencia la participación en la vida académica, social y cultural de la comunidad a la que corresponde la escuela.
 - Significa el derecho íntegro de todo alumnado a aprender.
- Democracia, por lo que:
 - Todas las voces tienen que ser oídas.
 - La colaboración es sustancial en todos los niveles.
- La escuela como totalidad y, por lo tanto, que:

- Las barreras para el aprendizaje y la participación se muestran en todos los aspectos de la escuela. No deberían ser apreciadas las primeras aquellas que se encuentran dentro de los aprendices individuales.
- Todos son aprendices, es decir, todos pueden aprender algo del otro, tanto profesores, como alumnos, como familias, en definitiva, toda la comunidad escolar.
- Inclusión también hace referencia a la cultura y a las políticas de las instituciones educativas, no sólo hace alusión a prácticas escolares.
- Es la escuela como sistema la que tiene que transformar.
- Un proceso que afecta a toda la sociedad, por lo que:
 - La inclusión y la exclusión educativa están vinculadas con la ecuanimidad para todos en la sociedad.
 - Es un aspecto político y, por ello, disputado.
 - Es un proceso continuo.

6. Modelos de escolarización.

Actualmente en España, encontramos diferentes modelos de escolarización de alumnos con discapacidad, de los cuáles se hará mención desde el menos inclusivo hacia el más inclusivo y favorecedor para este alumnado.

La escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales tiene como objetivo dar lugar a la respuesta más adecuada a las características de los alumnos, pretendiendo que cada uno de ellos consiga el mayor desarrollo de sus potencialidades y de inclusión educativa y social. (Creena,2014).

La escolarización de este alumnado, es uno de los temas que más preocupa a las familias, agentes primordiales en la decisión del proceso de cambio de dichos alumnos.

Por ello, para adoptar la decisión sobre la modalidad de escolarización, los Equipos de Orientación Educativa deben realizar la evaluación psicopedagógica del alumno/a, y es entonces cuando tienen que retransmitir el dictamen de escolarización. (Junta de Andalucía, 2001)

En la evaluación psicopedagógica se deben reunir aspectos como (Apnab,2009) :

- Información del alumno (capacidad intelectual, impedimentos en las habilidades de comunicación, en el cuidado personal, en las relaciones sociales, el ocio, las competencias que tiene, entre otras...).

-Contexto escolar.

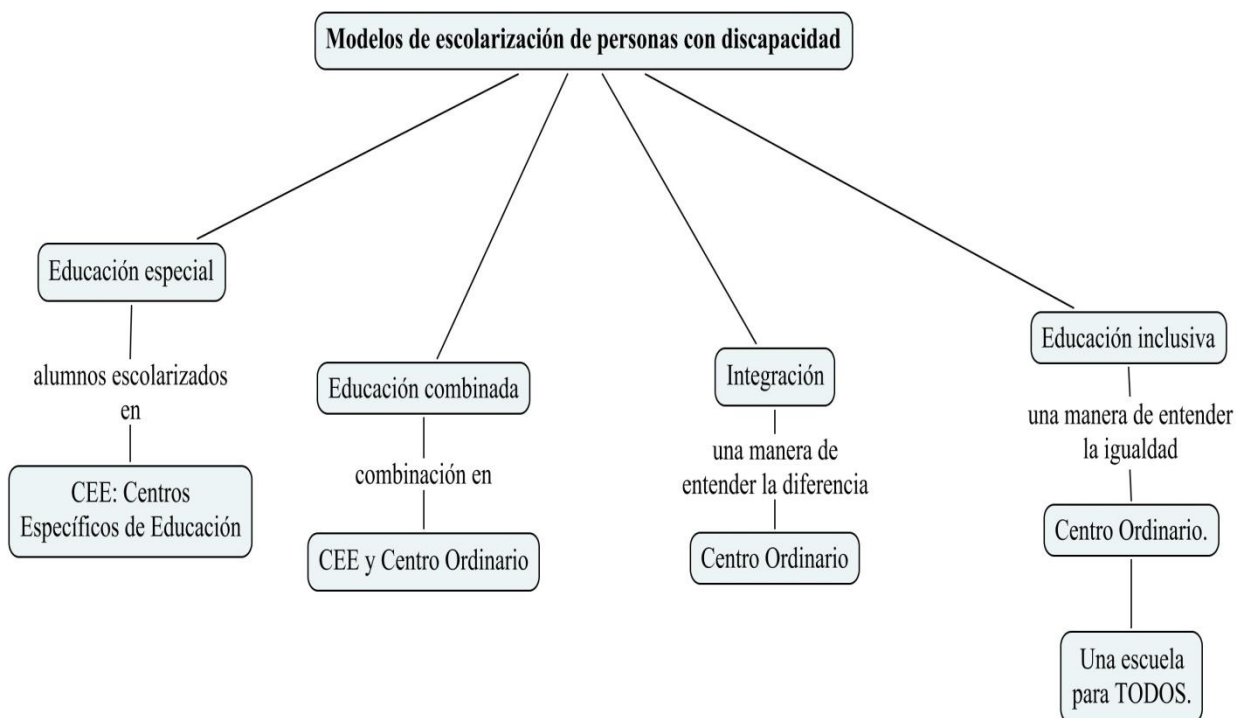
-Contexto familiar.

-Los apoyos con los que cuenta el niño, y los que necesita.

Esta evaluación psicopedagógica se realiza en cualquier momento de la escolarización, básicamente en el inicio de la misma para acotar las necesidades educativas especiales y los apoyos que requiere.

El dictamen de escolarización tiene su fundamento en la evaluación psicopedagógica, ya que en este se enmarca todo lo establecido en dicha evaluación. De modo que se propone la modalidad de escolarización más apropiada a las características y necesidades de cada alumno/a. (Junta de Andalucía, 2001)

A continuación expongo un esquema de elaboración propia acerca de los diferentes modelos de escolarización para personas con discapacidad presentes en España:



6.1. Centros de educación especial.

En primer lugar, la modalidad de la educación especial, por la cuál se establecen los centros de educación especial conocidos según Sánchez (2009) como el conjunto de recursos personales y materiales de que dispone el sistema educativo para satisfacer las necesidades educativas que presentan cierto alumnado, tanto de forma permanente como transitoria. El énfasis no se pone en los déficits que puedan presentar los alumnos, sino en las ayudas que son primordiales proporcionar para mejorar su proceso de desarrollo.

Los principios de Normalización, Individualización e Integración educativa rigen esta educación especial. Su finalidad es ofrecer al alumnado situaciones, recursos y contextos lo menos restrictivos posibles.

Marchesani y Martín (1990) citado en Sánchez (2009), indican que aserir que un alumno tiene necesidades especiales quiere decir que muestra algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización, que demanda un cuidado más determinado y mayores recursos educativos de los necesarios para los compañeros de su edad.

En cuanto a la función de los centros de la educación especial hay quien afirma que estos centros no tienen derecho a existir debido a que, su razón de ser se debe a las restricciones que tienen las escuelas ordinarias para atribuir una respuesta adecuada a la diversidad de las necesidades de los alumnos (Allan y Brown, 2001 citado en Font, 2009).

De acuerdo con (Ainscow,2007;Font y Giné,2007,Schalock,2006 citado en Font,2009), cabe decir que hoy en día, la función de los centros específicos únicamente cobra sentido en el contexto de una escuela inclusiva y de un modelo de atención a las personas con discapacidad conforme a las líneas actuales.

La educación de los alumnos con discapacidad debe tener en cuenta las interrelaciones existentes entre la implementación de estrategias para mejorar la calidad de vida, la importancia de los resultados personales, los apoyos individualizados y la necesidad de realizar prácticas basadas en la evidencia.

En este contexto, tal como apunta Font (2009), los centros de educación especial tendrían que llevar a cabo una doble función: primeramente, centros de provisión de apoyos individualizados que den lugar a resultados personales valiosos, es decir, que estos centros mediante los apoyos impulsen la presencia como la participación, el aprendizaje y el éxito en el entorno natural de las personas. Además, los centros específicos tienen que mantener relaciones de colaboración con los diferentes servicios e instituciones de la zona. Y en segundo lugar, ser centros de recursos y de apoyos a la inclusión escolar. Los centros de educación especial tienen una responsabilidad en cuanto a superar barreras para avanzar en el camino de la inclusión escolar.

6.2. Educación combinada.

Otra modalidad de escolarización, es la educación combinada, la cual según la Comunidad de Madrid (2014) es una fórmula de escolarización extraordinaria a fin de avalar la respuesta educativa más apropiada a las diferentes situaciones y necesidades del alumnado. La administración educativa favorecerá fórmulas de escolarización combinada, de un centro de Educación Especial a un centro ordinario o a la inversa.

Las orientaciones donadas en el informe psicopedagógico atenderán, de forma integrada, los objetivos educativos a desplegar por cada uno de los centros docentes, así como la previsión de las reuniones de coordinación entre los profesionales

comprometidos, y de éstos con el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica del sector.

Es decir, de acuerdo con Ruiz (2014), la escolarización combinada es una forma de integración de los niños con necesidades educativas especiales, en la cual acuden a dos centros educativos simultáneamente, uno ordinario y otro específico, durante el período escolar. Las posibilidades prácticas de llevar a cabo este tipo de educación pueden ser muy variadas, puede acudir por las mañanas a un centro y por las tardes a otro, unos días a uno y otros a otro, o diferentes combinaciones. Puede considerarse alguno de los centros como referencia, lo que modificará la consideración de dicha escolarización. Es imprescindible una estrecha armonización entre ambos centros para planificar actividades conjuntas y evitar planteamientos educativos distintos.

Además, siguiendo a García (2006;99), la escolarización combinada se plantea para atenuar por un lado la “segregación” y, por otro, el déficit de profesionales y tratamientos especializados de los centros ordinarios. En el caso que los centros ordinarios dispusieran de recursos y profesionales para atender a toda la diversidad del alumnado, no cabría lugar para centros especiales ni educación combinada, todos convivirían bajo un mismo centro.

6.3.Integración.

Por otra parte, la integración es otro modelo de escolarización presente en España desde la Orden del 20 de marzo de 1985, sobre planificación de la educación especial y experimentación de la integración. A raíz de ello, Casanova (2011; 11) apunta que la integración empieza a ser un hecho donde los alumnos con necesidades educativas especiales están en las aulas ordinarias, lo cual llevó a una configuración estructural del sistema educativo, pues, ahora sí, los centros de educación especial atienden únicamente a aquellos alumnos que es imposible incorporar en los centros ordinarios, bien por su multidiscapacidad o por la gravedad presentada.

Sobre este modelo de escolarización, varios autores como Barrio de la Fuente (2009; 16) señala que “el término integración está siendo abandonado, ya que detrás del mismo subyace la idea de que se orienta únicamente a alguien que ha sido excluido previamente, intentando adaptarlo a la vida de la escuela”.

Por lo que cabe decir, que la inclusión es un término más amplio que la integración. Mientras que la integración pretende asegurar el derecho de las personas (básicamente las que muestran alguna discapacidad) a educarse en los centros ordinarios, la inclusión aspira a hacer real y efectivo el derecho a una educación equitativa y de calidad para todos los alumnos, haciendo hincapié sobretodo en aquellos que se encuentran excluidos o en riesgo de exclusión, para que puedan convertirse en ciudadanos activos, participativos, críticos y solidarios. (López-Aznaga, 2011 citado en Escarbajal;Mirete;Maquilón;Izquierdo;López; Orcajada&Sánchez, 2012; 136).

Como afirma Jiménez (2010), la integración es una manera de entender la diferencia, la inclusión es una manera de entender la igualdad.

De acuerdo con Ainscow (2003; 19), “la integración lleva implícito el concepto de reformas adicionales cuya realización es necesaria para acomodar a los alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional e inalterado”, por lo que en la integración se observa que el problema está en el alumno, que precisa actuaciones especiales y la adaptación al sistema. De modo que el pensamiento actual tiende hacia la educación inclusiva cuya finalidad es reestructurar las escuelas según las necesidades de todos los alumnos.

6.4.Educación inclusiva.

El modelo que realmente se pretende conseguir y el cuál es apto y positivo para todos es el de la educación inclusiva.

Este modelo de escolarización tuvo sus inicios en la Conferencia Mundial celebrada en 1990 en Jomtien, Tailandia, bajo el planteamiento de “Educación para todos” (ETP) y que tiene en la Declaración de Salamanca de 1994 (UNESCO, 1994) su punto de inicio definitivo, debido a que se reconoce el hecho de que la escuela ordinaria debe y puede suministrar una buena educación para todo el alumnado independientemente de sus aptitudes.

Como bien dice Valenciano (2009) citado en Sarto y Venegas (2009; 19), para conseguir una educación para todas las personas se hace imprescindible una importante reestructuración así como la creación de nuevas políticas educativas para insertar al

individuo en una nueva sociedad, con una cultura propia, dando sentido a la vida cotidiana y optando por una mejor calidad de vida.

Las escuelas con carácter inclusivo admiten el principio de diversidad y por tanto, organizan los procesos de enseñanza y aprendizaje según la heterogeneidad de su alumnado. De acuerdo con Fernández (2003) citado en Sarto y Venegas (2009; 19), “éstas deben asumir una serie de condiciones hacia las cuáles es necesario avanzar progresivamente considerando este principio como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social, como un proyecto educativo de toda la escuela que pretende implementar un currículo susceptible de ser adaptado a las diferentes capacidades, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.

Cabe decir que se conoce un aspecto clave de la educación inclusiva, el cuál es conseguir la total participación de todas las personas implicadas, ya que todos tenemos el derecho a pertenecer a una comunidad y compartir las diferentes experiencias de la vida cotidiana. Por ello, señala Mateos (2008; 8) que es importante destacar que: “la inclusión es un proceso que no tiene fin; no es una tarea sencilla, ya que es muy fácil que aparezcan barreras que excluyan o discriminen al alumnado, o que limiten su aprendizaje y desarrollo como personas”.

7. Los centros específicos de educación especial de Mallorca.

7.1. Justificación.

La realización de este proyecto tiene como objetivo realizar una investigación dirigida a los centros específicos de educación especial, con el fin de determinar el porqué los niños cursan esta modalidad de educación, de modo que, esta segunda parte esta relaciona íntimamente con los fundamentos teóricos apuntados en la parte inicial.

Como se ha podido observar en la búsqueda bibliográfica anterior, los niños con discapacidad tienen un gran abanico de modelos de escolarización, desde el menos inclusivo hasta la inclusión total. En este caso se ha realizado una aproximación a la realidad de los centros específicos de educación especial, que serán nombrados como CEE (siglas del concepto) de ahora en adelante. Por ello, este trabajo tiene implicaciones prácticas y reales, cuyos conocimientos nos permitirán descubrir de forma más próxima la matriculación de estos alumnos y sus razones.

Los objetivos que se desean alcanzar con esta investigación son:

- Conocer las razones de matriculación en centros específicos.
- Descubrir el número de alumnos en dichos centros en relación de un año a otro.
- Observar que tipo de escolarización es predominante en los alumnos con necesidades educativas especiales.

Con los resultados de esta investigación, se conocerán los rasgos que definen las principales razones de matriculación de estos alumnos además de otros rasgos que serán analizados más adelante.

7.2. Metodología.

La entrevista ha sido la técnica de recogida de datos empleada para observar el panorama actual de los CEE en relación a los objetivos planteados. Ha sido utilizada la entrevista debido a que se plantea como una conversación entre dos o más personas, en este caso con los pertinentes directores/as de los centros objeto de esta investigación, con la finalidad de obtener información acerca del tema.

Las preguntas formuladas en las entrevistas son:

1. Alumnos matriculados en su centro en los cursos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014. Y, ¿de qué otro colegio, centro, proceden?
2. ¿A qué edad han venido estos alumnos?
3. ¿Cuáles son las razones, motivos que han provocado esta nueva matrícula?
4. ¿En el centro, hay casos en los que el alumno lleve a cabo una educación combinada? –Si es así, ¿a qué centro acude el alumno?

7.3. Centros entrevistados.

Las entrevistas se han realizado en seis CEE en Palma de Mallorca. Estos centros son los siguientes:

- **CEE Gaspar Hauser:** centro específico de educación para niños autistas situado en la calle Josep Villalonga y configurado como un centro educativo, donde cada alumno lleva a cabo una programación individual a corto y largo plazo.
- **CEE PinyolVermell (Aspace):** es una escuela de educación especial concertada con la *Consellerià d'Educació i Cultura del Govern* de las Islas Baleares. Esta situada en la carretera viaje de Bunyola en Marratxí. En este centro atienden a alumnos de 3 a 21 años plurideficientes con necesidades educativas especiales en los diferentes ámbitos: motor, sensorial, cognitivo, perceptivo, afectivo-social, salud y bienestar personal.
- **CEE Joan Mesquida:** situado en la comarca de Manacor, este centro es uno de los servicios que pone a disposición de la población la asociación Aproscón. Este centro dice atender a aquellos alumnos que, por su grado de discapacidad, no pueden integrarse en un centro ordinario.
- **CEE Joan XXIII:** este centro específico de educación especial es privado concertado y se encuentra en Inca, en la calle de Menorca. Atienden a alumnos con discapacidad intelectual y con otras afectaciones asociadas: físicas, motrices y sensoriales, cosa que implica una elaboración de programas de desarrollo individual.
- **CEE Mater Misericordiae:** ubicado en Palma, calle Francesc Julià en el barrio de Son Gotleu, es un centro educativo que atiende de manera integral a sus alumnos con diferentes discapacidades a lo largo de su proceso educativo.

- **CEE Príncipe de Asturias (Asnimo):** es un centro de educación especial para personas con síndrome de Down situado en el Pla de naTesa, Palma. La educación especial ofrecida por este centro abarca alumnos desde los 3 hasta los 16 años, teniendo posteriormente un servicio de transición a la vida adulta.

7.4.Resultados.

En primer lugar, los datos a los que hare mención son referentes a un análisis cuantitativo, el cual refleja la globalidad de alumnos escolarizados en los centros, además de los alumnos que actualmente cursan educación combinada.

Se observa en todos los centros analizados, un gran número de alumnos matriculados en estos CEE.

En relación al número de alumnos matriculados en cada centro según los cursos escolares encontramos los siguientes:

	2011-2012	2012-2013	2013-2014
CEE Gaspar Hauser	77	86	85
CEE PinyolVermell	48	47	45
CEE Joan Mesquida	56	60	69
CEE Joan XXIII	66	72	74
CEE Mater Misericordiae	79	72	75
CEE Príncipe de Asturias.	52	46	48

Por otra parte, se puede sintetizar a modo cuantitativo los alumnos que están escolarizados en una educación combinada, de modo que acuden al centro específico en cuestión y a un centro ordinario en el año escolar actual (2013-2014):

	Casos de escolarización combinada.
CEE Gaspar Hauser	31
CEE PinyolVermell	3
CEE Joan Mesquida	12
CEE Joan XXIII	10
CEE Mater Misericordiae	15

Según este análisis cuantitativo extraído de las diferentes entrevistas, el número de alumnos escolarizados en cada uno de los centros no ha tenido una gran variabilidad de un año a otro. Aunque centrándonos en un porcentaje anual de todos los centros en relación a los alumnos escolarizados, se aprecia que el número de alumnos del curso 2011-2012 estima una media de 63 alumnos. Incrementándose con una media de 64 alumnos en el total de los centros durante el curso 2012-2013 y por último, en el presente curso 2013-2014 se observa un total de 66 alumnos.

En relación al total de alumnos escolarizados en los centros y el total de alumnos que cursan la escolarización combinada, en el curso 2013-2014, se observa una gran diferencia ya que son un grupo minoritario los alumnos que cursan esta modalidad combinada.

7.4.1. Análisis cualitativo.

En este apartado se apuntan las preguntas efectuadas y sus pertinentes respuestas, en los diferentes centros.

En primer lugar, se analizan algunas de las preguntas realizadas en el CEE Gaspar Hauser.

- Centros de los que procede el alumnado.

En este caso, la mayoría de los alumnos matriculados proceden de centros ordinarios, algunos de estos son: CEIP Santa Isabel, CEIP es Vinyet, CEIP Esporles, CEIP Son Oliva, CEIP San Vicente de Paul...

- ¿Cuáles son los motivos que han provocado esta nueva matrícula?

Las razones del cambio de matrícula extraídas de esta entrevista son debidas a los apoyos y ayudas insuficientes de los centros ordinarios de los que provienen.

- Edad a la que han venido los alumnos.

Casi todos los alumnos provienen de educación primaria, hay poco alumnado que provenga de educación secundaria.

En algunos casos, alumnos de educación infantil son matriculados en el centro debido a su alto grado de autismo por lo tanto, entran en el centro a edades muy tempranas como tres, cuatro y cinco años.

En el caso del CEE PinyolVermell extraemos la siguiente información:

- Centros de los que procede el alumnado.

Destacar que algunos de los alumnos son derivados de escoletas pertenecientes al municipio de Palma.

También se observa un gran número de alumnado procedente de centros ordinarios, así como otra parte, derivados de los servicios de atención temprana.

- ¿Cuáles son los motivos que han provocado esta nueva matrícula?

Tal como expuso la directora del centro, algunas de las razones más destacables son los alumnos nuevos de origen extranjero, el cambio de domicilio es una de los motivos principales por el que muchos acuden a la matriculación en este centro.

Además, la derivación temprana llevada a cabo por los equipos dedicados a ello es otro de los motivos por el que se inicia la escolaridad en el centro.

- Edad a la que han venido los alumnos.

A raíz de la entrevista realizada se detecta un gran número de alumnos que iniciaron su escolarización en PinyolVermell en edades muy tempranas, desde tres años hasta seis años. Otras edades en las que se detecta que inician su escolarización esa los once, trece y diecinueve años.

A continuación, se exponen los resultados de la entrevista realizada en el CEE Joan Mesquida:

- Centros de los que procede el alumnado.

La mayoría, proceden de otros centros ordinarios, todos ellos cercanos al municipio de Manacor donde se encuentra el CEE Joan Mesquida, como por ejemplo tres alumnos procedentes del CEIP Jaume Fornaris (Son Servera), del CEIP Mitjà de Mar (Porto Cristo), IES Manacor, entre otros. Además se analizan algunos casos de iniciación en el centro debido a cambios de domicilios. Hay un caso, en el que el motivo es de centro de

recursos, ya que en el centro ordinario de origen no cubrían las necesidades de éste alumno y acude al centro Joan Mesquida para recibir sesiones de logopedia y fisioterapia.

- ¿Cuáles son los motivos que han provocado esta nueva matrícula?

Hay una pluralidad de causas por las que se da esta nueva matrícula, el cambio de domicilio, un cambio de modalidad de escolarización por decisión del equipo de orientación educativa y psicopedagógica y la falta de recursos en los centros de origen.

- Edad a la que han venido los alumnos.

Se encuentra una gran variedad en cuanto a las edades en que iniciaron su escolarización en este centro, desde alumnos con seis años hasta otros con diecisiete.

Seguidamente, se analiza la entrevista del CEE Joan XXIII:

- Centros de los que procede el alumnado.

Vemos que algunos alumnos iban a centros ordinarios como por ejemplo el CP Joan Mas de Pollensa, CP Porta d'esMoll de Alcúdia, entre otros, fueron derivados a este centro.

También hay algunos casos que directamente empiezan la escolarización en el centro específico Joan XXIII.

- ¿Cuáles son los motivos que han provocado esta nueva matrícula?

Las razones por las que acuden al centro son distintas, pero cabe destacar, tal como comento la directora del centro, el hecho de que por el grado de discapacidad no pueden ir a un centro ordinario ya que no satisfacen sus necesidades y es por ello que se han dado muchos casos de nuevas matriculas en este centro.

- Edad a la que han venido los alumnos.

No hay una edad determinada, ya que son muchos los alumnos que reciben y cada uno inicia su escolarización en diferentes etapas evolutivas de su desarrollo.

En relación a la entrevista realizada en el CEE Mater Misericordiae, apuntar los siguientes datos:

- Centros de los que procede el alumnado.

En relación a esta pregunta, el director del centro mencionó un gran nombre de centros a los que el alumnado iba anteriormente. Se puede observar desde Colegios de Educación Infantil y Primaria como Son Pisà (Palma), Es Vinyet(Andratx), Gabriel Comas (Esporles) hasta de Institutos de Educación Secundaria como el IES Guillem Colom (Sóller), el IES Quarto de Portmany (Ibiza), IES Son Rullán (Palma) entre otra variedad de ellos. Por tanto, la procedencia del alumno es muy diversa.

- ¿Cuáles son los motivos que han provocado esta nueva matrícula?

Mayormente, son escolarizados debido al dictamen de los equipos de valoración de la Consellería. Aunque también destacan en este curso, los nuevos alumnos en el centro por causas de conductas desafiantes y graves, como por ejemplo el morder a otros alumnos.

- Edad a la que han venido los alumnos.

Las edades van desde los 3 años hasta los 20. Apunta que la mayor parte de la matrícula la tienen en etapas de educación básica (de los 7 hasta los 16 años).

Por último, en el caso del CEE Príncipe de Asturias:

- Centros de los que procede el alumnado.

Hay una heterogeneidad de centros, desde Colegios de Educación Infantil y Primaria hasta Institutos de Educación Secundaria y aulas ASCE de otros centros.

- ¿Cuáles son los motivos que han provocado esta nueva matrícula?

Las causas principales por los que iniciaron en el centro es por motivos de desfase curricular, por lo que el centro ordinario los pone en derivación y, muchos de ellos también por problemas de conducta.

- Edad a la que han venido los alumnos.

Las edades más frecuentes en las que dan la bienvenida a nuevos alumnos son desde los 8 años hasta los 17 aproximadamente, aunque siempre hay casos diferentes en los que se escolarización con edades más tempranas o más tardías.

Estas preguntas nos han permitido conocer la realidad de los CEE de Mallorca, desde los centros de los que procede el alumnado (los cuáles se expondrán los nombres en el anexo) hasta las edades más frecuentes en las que inician esta escolarización en los CEE.

7.5.Discusión.

Con la elaboración de las diferentes entrevistas a los centros nombrados, se pueden extraer algunos elementos comunes que destacan en todos ellos, así como algunas diferencias que se pueden observar en cuanto a los diferentes centros.

En primer lugar, cabe decir que los centros de los que proceden la mayoría del alumnado matriculado en CEE son centros ordinarios, tanto de educación infantil, primaria e institutos de secundaria. En cada caso, se observa que dependiendo de la cercanía van al centro, como es en el caso del CEE Joan Mesquida que está ubicado en Manacor y abarca un gran número de alumnos que residen cerca del centro, por ello los nuevos alumnos provienen de centros próximos a la comarca, aunque siempre hay excepciones. Lo mismo pasa con los otros cinco centros visitados, aunque no por regla general asisten solo por proximidad de domicilio. Por tanto, hay una heterogeneidad de centros de los que proceden, sin regirse por ninguna norma en concreto. También como han comentado los entrevistados, a la hora de elegir centro, suelen elegir aquel centro que se adapte mejor a las características del alumno, como por ejemplo Gaspar Hauser dedica una atención directa a las personas con autismo.

El número de alumnos matriculados en estos centros es significativo en relación a este proyecto realizado, ya que son muchos los alumnos que hoy en día están escolarizados en estos CEE y las razones son por sus grados de discapacidad, sus conductas, e incluso sus retrasos en el currículum. Por ello, cabe hacerse muchas preguntas en este ámbito como ¿Estamos cerca de la verdadera inclusión educativa?, ¿Están los alumnos escolarizados en CEE totalmente integrados?, ¿Es la opción idónea para el proceso de enseñanza-aprendizaje de estos alumnos con discapacidad? A mi parecer, son cuestiones que se contestan con una frase contundente: “El camino hacia la inclusión esta por forjarse”, aunque se han dado grandes avances con el paso del tiempo pero considero que son muchos los aspectos que quedan por trabajar en cuanto a este ámbito y a todos los conceptos relacionados. Tal como apuntan Echeíta y Duk (2008) el

derecho a la educación reclama asegurar que todos los niños posean un acceso a la educación, y ésta debe ser de calidad y con igualdad de oportunidades.

En cuanto a la cuestión acerca de las razones por las que están matriculados los alumnos en los distintos CEE, se puede apuntar que en la mayoría de los casos, contestaron a dicha pregunta con la afirmación de que los centros ordinarios de los que procedían, no contaban con los suficientes recursos para lograr una educación inclusiva óptima para tales alumnos, ya sea por sus características, el grado de deficiencia, u otros aspectos. Así como argumenta Creena (2014) la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales tiene como objetivo dar lugar a la respuesta más adecuada a las características de los alumnos. Además, muchos de los directores/as destacan la derivación de los equipos de valoración de la Consellería y de atención temprana, los cuáles disponen el dictamen de escolarización para el alumno. En relación a esta derivación, cabe apuntar que se da una etapa de identificación, seguida de la valoración y el diagnóstico, que es el aspecto en el que se centran estos equipos de valoración pertenecientes a los centros ordinarios (y en algunos casos en los CEE) y es cuando se derivan a los alumnos con sus pertinentes características y adaptaciones a realizar, entre otros aspectos que apuntan en tal dictamen.

Hay un punto a destacar en cuanto a todas las entrevistas realizadas, en general apuntaron que las familias son un eje clave en esta nueva matriculación, ya que siempre se cuenta con consentimiento para llevar a cabo tal proceso y la aceptación de las familias para la nueva matrícula en el centro. Algunos directores/as comentan que no es un proceso fácil y que muchas familias no asimilan el cambio, pero a través de diferentes reuniones se les informa y se les aclara las dudas para esta nueva matrícula.

Por otra parte, en cuanto a las razones por las que acuden a los centros, también destaca (aunque en menor magnitud), el cambio de domicilio, ya que muchos de los alumnos no son de Palma de Mallorca y vienen de otros CEE localizados en otra parte de España o del extranjero.

De modo que, estas nuevas matrículas en los centros pasan por un proceso complejo, desde el centro del que provienen hasta el nuevo centro, siendo valorado por unos equipos especializados y con la aceptación de sus familias.

En cuanto a la iniciación de los alumnos en los CEE, las edades son diversas y no se aprecia una edad estándar, ya que hay alumnos de tres años y otros de veinte que inician su escolarización. Por tanto, cabe reflexionar que la derivación de los alumnos no se rige por una valoración en una edad concisa o específica, siendo posible la derivación de tales alumnos en cualquier momento de su vida educativa.

La escolarización de educación combinada, está presente en todos estos centros y como hemos podido observar anteriormente hay alumnos que cursan esta modalidad aunque son un número reducido de alumnos los que gozan de esta combinación con un centro ordinario. Según lo extraído de algunas entrevistas, son alumnos que necesitan beneficiarse de otro contexto y los equipos de valoración consideran oportuna esta modalidad para ellos/as. De acuerdo con García (2006;99) esta escolarización se plantea para atenuar por un lado la “segregación” y, por otro, el déficit de profesionales y tratamientos especializados de los centros ordinarios. En el caso que los centros ordinarios dispusieran de recursos y profesionales para atender a toda la diversidad del alumnado, no cabría lugar para centros especiales ni educación combinada, todos convivirían bajo un mismo centro.

Otros aspectos no formales que se puede extraer de las entrevistas, por ejemplo, es el hecho de que se concibieron los CEE, como una opción positiva para el alumnado. La idea es que estos centros llevan a cabo una tarea individualizada con sus alumnos y ello favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje para estas personas con discapacidad, debido a que las clases son de grupos reducidos, (dependiendo del centro encontramos cinco alumnos por aula, en algunos casos diez, y varían dependiendo de las características del alumnado). Por otro lado, algunos de los centros comentaron la importancia de la educación combinada de muchos alumnos para llevar a cabo una socialización con otros grupos y la relación con otras personas. En el caso del CEE Gaspar Hauser hay una amplia oferta de esta modalidad, siendo un total de 31 alumnos matriculados en el centro que cursan combinada con otros centros ordinarios.

En conclusión, apuntar de forma sintética las similitudes en cuanto a los motivos de esta escolarización en los CEE:

- Falta de recursos en los centros de origen.
- Derivación de los equipos de valoración.
- Atención individualizada.

- Desfasamientos curriculares, problemas de conductas y grado de discapacidad.
- Cambios de domicilio.

Por tanto, la realización de estas entrevistas permite tener una visión más clara de los motivos y razones por las que los alumnos se escolarizan en tales centros, además de otros aspectos como son la edad en la que inician su escolarización, los centros de los que provienen y los casos de escolarización combinada que se encuentran en cada centro.

De modo que podemos observar que hay un largo camino por recorrer hacia una total inclusión de estas personas con discapacidad, ya que sigue siendo un gran número de alumnos con discapacidad los que están escolarizados en centros específicos por motivos de falta de recursos en los centros ordinarios o por derivación de los equipos pertinentes, entre otras razones. Sabemos que la educación es un proceso complejo a forjar, y que desempeña un papel fundamental en cualquier sociedad humana ya que conduce hacia la socialización, integración, comunicación de los alumnos que conviven en esta realidad y por ello se debería otorgar y favorecer a todos los alumnos una educación conjunta, una educación donde todos aprendan de todos, con sus características peculiares y siendo éstas una fuente de aprovechamiento para el sistema escolar.

8. Conclusiones.

El proyecto realizado ha contribuido a entender el paso de la educación especial en sus diferentes momentos y la consideración de esta educación en relación a la inclusión actualmente. Podemos garantizar que en este campo hay muchos aspectos que aún quedan en el aire y que están por construir, para ir hacia una educación totalmente inclusiva de las personas con discapacidad. Este proyecto nos ha permitido aproximarnos a esta realidad educativa y social de gran actualidad e interés.

Con relación a la fundamentación teórica destacamos cómo a lo largo de la historia la educación especial ha evolucionado y se ha transformado en distintas épocas. En un primer momento existía una completa exclusión de las personas con discapacidad y actualmente se manejan conceptos como es el de educación inclusiva basada en la diversidad. Aunque no todas las personas entienden igual la discapacidad, hay diferentes maneras de pensar y de entenderla, desde la menos inclusiva hasta la que consigue una total inclusión basada en un modelo global en el que todos aprendan de todos. Todo ello depende de la forma en que se mire, ya que se debe afirmar que las personas con discapacidad son, en primer lugar, personas y tienen las mismas características y peculiaridades que todas las personas.

Han sido muchas las leyes, congresos, declaraciones, informes... que han contribuido al cambio de esta educación, luchando por una total inclusión y una igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad. Concepciones como el término de “necesidades educativas especiales” ayudan a la dotación de medios de acceso, equipamiento, infraestructuras, currículo modificado y una atención particular para todas las personas. Así como también los calificativos que nombraban a estas personas, como puedan ser deficiencia, incapacidad, invalidez, entre otros los cuáles no tienen cabida a día de hoy en nuestra sociedad ya que se debe aludir al término de “personas con discapacidad”, ya que de esta manera, no solo hace alusión a sus características físicas o mentales, sino que se antepone el término “persona”, dándole prioridad, recordándonos su naturaleza, dignidad y valor.

Pero, en controversia a todo el avance teórico que destacamos, cabe mencionar que tras la investigación a los CEE de Mallorca se detecta un convencimiento de los profesionales por esta opción educativa apuntando que los alumnos son integrados y atendidos individualmente.

Además, las razones por las que los alumnos con discapacidad están escolarizados en todos los CEE visitados de Mallorca apuntan sus motivos a la falta de recursos de los centros ordinarios de los que proceden. Por ello, se debe reflexionar sobre el largo camino que queda por hacer, ya que los medios para el alumnado es una de las características principales que define la educación inclusiva y su quehacer con la diversidad existente de alumnos. Se debe facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje en todos los centros ordinarios, eliminando las barreras que aún quedan exentas de cambios. Debido a esta falta de recursos para atender a la diversidad, se propone una matrícula en los CEE para poder favorecer el desarrollo de estas personas en su totalidad.

Un punto de inflexión en cuanto a los resultados de las entrevistas realizadas es el hecho de que todos los alumnos matriculados, la gran mayoría, provienen de centros ordinarios. Con este resultado se puede afirmar la necesidad de unas dotaciones de recursos y medios para el alumnado con necesidades educativas especiales en los centros ordinarios, ya que la derivación a estos CEE se percata en gran manera por la falta de atención de estos alumnos en los centros de procedencia.

Por otra parte, cabe decir que potencian una integración de los alumnos ya que centran la atención en las diferentes ayudas que necesitan los alumnos con discapacidad y no en el pleno sentido de la diversidad, de la atención a un modelo global donde todos los niños se beneficien de todos y disfruten de una educación totalitaria y no individualizada.

Se observa que la educación combinada, es un modelo favorable para estas personas con discapacidad ya que en las entrevistas realizadas a los directores de los CEE de Mallorca, apuntan que los alumnos que cursan esta modalidad son los que necesitan beneficiarse de otros contextos, pero no solo hay ciertos alumnos que necesitan beneficiarse de este aspecto, sino que todos y cada uno de ellos necesitan y requieren de un aprendizaje y una participación con toda la comunidad escolar. Por tanto, este modelo de escolarización es solo uno de los que existe para las personas con discapacidad pero no es, ni mucho menos, el mejor que se les puede ofrecer.

En muchas ocasiones, hemos podido observar tras la investigación realizada que algunos de los profesionales entrevistados opinan que la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales tiene como objetivo el dar lugar a la respuesta

más idónea en relación a sus características, lo que conduce a la matrícula en los CEE y el convencimiento de muchas de las familias en que es la opción más correcta. Pero, en realidad, la respuesta más adecuada a todas las personas es la de una comunidad escolar donde se de una presencia, una plena participación y el éxito de todos, donde todos se beneficien de sus diferencias así como de sus particularidades. Es decir, un contexto enriquecedor donde alumnos con discapacidad y alumnos sin discapacidad puedan convivir bajo una misma escuela y bajo unas mismas igualdades, siempre contando con las ayudas necesarias y el currículo adaptado para aquel alumno/a que lo requiera.

Se debe mencionar que todo proceso debe estar centrado en la realidad del alumno, en sus capacidades, no en sus limitaciones, y en la posibilidad existente de poder modificarlas y desarrollarlas. En la investigación llevada a cabo vemos que en ningún caso se ha hecho mención de las posibilidades, las capacidades, las virtudes que tienen estos alumnos, siempre se ha planteado la visión de este alumnado dirigida a sus deficiencias, déficits, problemas de conductas, etc.

Son muchos los cambios y mejoras que aún deben introducirse dentro de este proceso de inclusión educativa de las personas con discapacidad. A día de hoy hay un gran número de alumnos escolarizados en los CEE por las razones comentadas durante este proyecto como son la falta de recursos materiales y didácticos, los que deberían estar al acceso de todos en los centros ordinarios. Por ello todos los profesionales de la educación, y toda la comunidad escolar en definitiva, debemos favorecer el proceso de la inclusión para estas personas con discapacidad.

9. Referencias bibliográficas:

Adirón,F. (2005). *¿Qué es la inclusión? La diversidad como valor*. Ministerios de Educación: República del Perú. Recuperado el 6 de junio de 2014 desde: <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-ESPECIAL/QUE%20ES%20LA%20INCLUISON.pdf>

Ainscow,M. y Booth,T.(2000). *Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. UNESCO. Consultado el 18 de abril de 2014 desde: <http://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20Spanish%20South%20America%20.pdf>

Ainscow, M. (2003): *Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. En: Las respuestas a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva*. Gobierno Vasco. Vitoria. Págs.: 19-36

Ainscow, M. (2006): *Fer inclusiva l'educació: coms'hauria de conceptualitzar la tasca?*. Suports, (pp 4-15) Vol. 10, núm. 1. Vic.

Ainscow, M. y Miles, S. (2008): *Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora?*. Perspectivas, Vol. XXXVIII, nº 1 (pp 17-44). Madrid

APNAB, Gaspar Hauser. 2009. Recuperado el 27 de abril de 2014 desde: <http://www.apnab.org/>

Arnaiz, P. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*. 27, 25-34. Recuperado el 15 de abril de 2014 desde: http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Escuelas_Para_Todos.pdf

Barrio de la Fuente, J.L. (2009): *Hacia una educación inclusiva para todos*. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 20, núm. 1 (pp. 13-31). Madrid.

Bravo,I.,&Plaza,D. (2013). Necesidades educativas especiales y Educación Inclusiva. *Revista Internacional de audición, lenguaje, logopedia, apoyo a la integración y multiculturalidad*, Vol. 3, núm 2 (pp.9-14). Recuperado el 4 de junio de 2014 desde: http://anelai.es/wp-content/uploads/2013/10/Rialaim_Volumen_3_2_Diciembre_2013-1.pdf#page=13

Buenos Aires. Secretaría de Educación. (2005). *Ilusiones y verdades acerca de la integración en la escuela común*. Argentina: Globasas. Recuperado el 29 de mayo de 2014 desde: <http://estatico.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/pdf/ilusiones.pdf>

Casanova,M.(2011). De la educación especial a la inclusión educativa. Estado de la cuestión y retos pendientes. *CEE Participación Educativa*. 18, 8-24. Recuperado el 3 de mayo de 2014 desde: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n18-casanova-rodriguez.pdf>

CREENA (2014). *Información y orientaciones para la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales*. Recuperado el 6 de mayo de 2014 desde: http://creena.educacion.navarra.es/docs/documento_modalidades_escolarizacion_2013_14.pdf

Dópido,A.(2010). El nacimiento de la Educación Especial. *Revista Extremeña sobre formación y educación*. Volumen (2). Recuperado el 30 de abril de 2014 desde: <http://revista.academiamestre.es/2010/11/el-nacimiento-de-la-educacion-especial/>

Echeita,G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid; Narcea.

Echeita, G. (2007). *Integración escolar e inclusión educativa*. En Echeita, G. (Ed), Congreso Internacional. (pp. 1-25). México: Universidad Popular del Estado de Puebla. Recuperado el 11 de abril de 2014 desde: <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/escuela/documentos/formacionactualizacion/CongresoIntegracionInclusion.pdf>

Echeita, G. (2008). Inclusión y exclusión educativa. "Voz y Quebranto". *REICE*. 6(2) ,9-16. Recuperado el 12 de abril de 2014 desde: <http://www.rinace.net/arts/vol6num2/art1.pdf>

Egea,C., y Sarabia,A. (2014). *Visión y modelos conceptuales de la discapacidad*. Universidad de Murcia. Recuperado el 30 de mayo de 2014 desde: http://www.um.es/discatif/METODOLOGIA/Egea-Sarabia_modelos.pdf

Escarbajal,A.,Mirete,A.,Maquilón,J.,Izquierdo,T.,López,J.,Orcaja,N.,&Sánchez,M. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del*

Profesorado. 5 (1), 135-144. Recuperado el 29 de mayo de 2014 desde: <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217024398011.pdf>

Fernández,R. (2011). El camino hacia la integración. *CEE Participación Educativa*, Volumen 18, 79-90. Recuperado el 31 de mayo de 2014 desde: <http://www.mecd.gob.es/revista-cee/pdf/n18-fernandez-santamaria.pdf>

Font, J.(2009). La colaboración de los centros de educación especial a la inclusión .Giné,C.,Duran,D.,Font,J.,&Miquel,E. *La educación inclusiva*. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. (pp. 111-125). Barcelona: Horsori Editorial.

García, C.(2006). *Escolarización combinada: ¿una apuesta para paliar las deficiencias del sistema?*. Recuperado el 29 de mayo de 2014 desde: <http://rodin.uca.es/xmlui/bitstream/handle/10498/7787/33194853.pdf?sequence=1>

Giné, CI. (2009): *Aportaciones al concepto de inclusión. La posición de los organismos internacionales*. En Giné, CI (Coord.): *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. (pp 13-24). Horsori. Barcelona.

Giné,C.(2001). Inclusión y sistema educativo. III Congreso “La Atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”. Universidad de Salamanca. Recuperado el 6 de junio de 2014 desde: <http://campus.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/1.pdf>

Jiménez,A. (2003). *El profesorado de la educación secundaria ante la diversidad del alumnado en la etapa obligatoria*. Tesis doctoral no publicada, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España. Recuperado el 2 de mayo de 2014 desde: <http://biblioteca.ucm.es/tesis/edu/ucm-t26875.pdf>

Jiménez, E. (2001). El significado oculto del término “necesidades educativas especiales”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. (42), 169-176. Recuperado el 4 de junio de 2014 desde: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/MAR.MAR-DED1DC5CCA2/Mis%20documentos/Downloads/Dialnet-ElSignificadoOcultoDelTerminoNecesidadesEducativas-233651.pdf>

Jiménez, I. (2010). *La visión de la escuela inclusiva en la sociedad*. Jaén: Íttakus.

Llañan, M. (2005). Integración escolar. Visión de la integración de niños/as con NEE desde la perspectiva de profesionales y alumnos/as. Tesis doctoral, Universidad de Chile, Santiago de Chile. Recuperado el 4 de junio de 2014 desde: http://www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2005/arias_i/sources/arias_i.pdf

León, M. (2005). De la integración escolar a la escuela inclusiva o escuela para todos. En Lou, M y López, N. *Bases psicopedagógicas de la educación especial*. (pp.39-59). Madrid: Ediciones Pirámide.

Madrid.org (2014). Comunidad de Madrid. Recuperado el 20 de abril de 2014 desde: http://www.madrid.org/cs/Satellite?c=CM_Actuaciones_FA&cid=1142329776589&idConsejeria=1109266187254&idListConsj=1109265444710&idOrganismo=1142359974952&language=es&pagename=ComunidadMadrid%2FEstructura&pv=1142311680495&sm=1109266100977

Mateos, G. (2008). Educación Especial. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*. 10 (1), 5-12. Recuperado el 24 de abril de 2014 desde: <http://www.redalyc.org/pdf/802/80210101.pdf>

Martín, P. (2005). La respuesta educativa a la diversidad desde el enfoque de las escuelas inclusivas: una propuesta de investigación. *Revista de psicodidáctica*. 10, 97-110. Recuperado el 10 de abril de 2014 desde: <http://www.ehu.es/ojs/index.php/psicodidactica/article/viewFile/184/180#page=97>

Montobbio, E. (1995): *El viaje del Sr. Down al mundo de los adultos*. Mason. Barcelona.

Parra, C. (2010). “Educación inclusiva: un modelo de educación para todos”. *Revista ISEES*. 8, 73-84. Recuperado el 30 de abril de 2014 desde: <http://www.isees.org/file.aspx?id=7090>

Porter, G. (2004). EL reto de la diversidad y la integración. En Porter, G. et al. (2004). *La escuela inclusiva. Prácticas y reflexiones*. Barcelona: GRAÓ.

Rubio, F. (2009). “Principios de Normalización, Integración e Inclusión”. *Innovación y experiencias educativas*. 19, 1-9. Recuperado el 2 de mayo de 2014 desde: <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-EPECIAL/NORMALIZACION%20INTEGRACION%20E%20INCLUSION.pdf>

Ruiz,E. (2008). La escolarización combinada, ¿una modalidad integradora?. En *ASDRA, Asociación Síndrome de Down de la República Argentina*. 64, 4-11. Recuperado el 6 de mayo de 2014 desde: http://www.down21.org/web_n/index.php?option=com_content&view=article&id=1465:articulo-de-interes&catid=310:argentina&Itemid=2199

Sánchez,A.(2009). *Integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería*. El Ejido (Almería): Escobar impresiones.

Sánchez,A. y Torres,J. (1999). De la educación especial a las necesidades educativas especiales: aproximación histórica, marco conceptual y legislativo. En Sánchez,A. y Torres,J. (Eds.), *Educación Especial I: Una perspectiva curricular, organizativa y personal*. (pp. 23-42). Madrid: Ediciones Pirámide.

Torrallbo,J. (2009). “Atender a la diversidad del alumnado en educación primaria”. *Innovación y experiencias educativas*, 15, 1-8. Recuperado el 11 de junio de 2014 desde: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/J_MIGUEL_TORRALBO_1.pdf

UNESCO (1994): Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Unesco. Recuperado el 25 de abril de 2014 desde: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

UNESCO.(2008). “*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*”. (pp.4-18). Ginebra: UNESCO. Recuperado el 29 de mayo de 2014 desde: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf

Valenciano,G (2008). Construyendo un concepto de educación inclusiva: una experiencia compartida. En Sarto,M., y Venegas,M. (Eds). *Aspectos clave de la Educación inclusiva*. (pp.13-24). Salamanca: Instituto universitario de Integración en la Comunidad. Recuperado el 1 de junio de 2014 desde: <http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf>

Van,D. (1991). *La integración de niños discapacitados a la educación*. Santiago, Chile: UNESCO. Recuperado el 30 de mayo desde: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000884/088454so.pdf>

Verdugo,M. (2003). *De la segregación a la inclusión escolar*. Universidad de Salamanca. Recuperado el 28 de abril de 2014 desde: <http://campus.usal.es/~inico/publicaciones/segregacion.pdf.pdf>

10. Anexo

Entrevista realizada al director/a de CEE PinyolVermell (Aspace):

1. Alumnos matriculados en su centro en los cursos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014. Y ¿De qué otro colegio, centro, proceden?

2011-2012: 48 alumnos matriculados.

2012-2013: 47 alumnos matriculados.

2013-2014: 45 alumnos matriculados.

Los alumnos que iniciaron matrícula en el centro en el curso 2011-2012 fueron:

-Tres alumnos, todos ellos iniciaron en Aspace debido al inicio de escolaridad, ya que son de infantil, y fueron derivados de escoletas pertenecientes al municipio de Palma. Uno de ellos es de origen senegalés y otro mexicano.

En el 2012-2013 los alumnos nuevos en el centro: 5 alumnos nuevos.

1: CEIP Sant Francesc d'Assís (Palma).

1: empezó la escolaridad en Aspace.

1: empezó escolaridad en Aspace, pero no ha permanecido en el centro ya que su estancia ha sido interrumpida por efectuación de un tratamiento en Galicia, llamado Foltra.

1: procedencia de Málaga. También ha tenido una estancia interrumpida, ya que llegó en el 2009 y se fue a un centro específico de Málaga por cambio de domicilio, y en el curso 2012-2013 regreso a Aspace.

2013-2014:

4 alumnos nuevos.

2 de ellos, de atención temprana, inicio de escolaridad.

1: procedente de Escocia.

1: CEIP Gabriel Vallseca (Palma).

1: IES Manacor.

2. ¿A qué edad han venido estos alumnos?

2011-2012:

- (3 alumnos): 3 años.

2012-2013:

- 6 años.
- 3 años.
- 4 años.
- 9 años.
- 19 años.

2013-2014:

- 3 años.
- 13 años.
- 11 años.

3. ¿Cuáles son las razones, motivos que han provocado esta nueva matrícula?

En nuestro centro, muchos alumnos han venido procedentes de otros países u otras comunidades autónomas. El cambio de domicilio es una de las razones más destacables en estos últimos años, así como muchos de ellos han ido cambiándose de centro (con el de origen en sus localidades) debido a motivos familiares de cambios de domicilios.

Pero también la falta de recursos para atender a estas personas en los centros ordinarios es un motivo destacado en todos los casos escolarizados.

La derivación de atención temprana llevada a cabo por los equipos es muy frecuente en todos nuestros alumnos, ya que se observa que han venido algunos a los 3 años.

Y los equipos de los centros los que se ponen en contacto con nosotros, con su dictamen perteneciente para dar cabida en nuestro centro a estas familias.

Siempre teniendo en cuenta a las familias que son quienes nos visitan y con quienes llevamos a cabo unas entrevistas para poder conocer mejor al niño/a en cuestión, y que ellos conozcan nuestro centro.

4. ¿En el centro, hay casos en los que el alumno lleve a cabo una educación combinada?

-Si es así, ¿A qué centro acude el alumno?

-Sant Francesc d'Assís.

-IES Manacor (aula UECO): hace poco abandono el centro ya que no tenía cabida en el centro debido a que sus capacidades eran superiores y podía ir al IES únicamente.

-Gabriel Vallseca.

Entrevista al director/a del CEE Gaspar Hauser:

1. Alumnos matriculados en su centro en los cursos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014. Y, ¿De qué otro centro proceden?

Alumnos matriculados:

2011-2012: 77 alumnos.

2012-2013: 86 alumnos.

2013-2014: 85 alumnos.

Centro de los que proceden:

- Corpus Cristi
- Santa Isabel
- Joan Miró
- Sagrado Corazón
- Son oliva
- La Salle
- Gaspar Sabater
- Santa Mónica
- CEIP Esporles
- Baltasar Porcel
- San Vicente de Paul
- Puig de sa Ginesta
- CEIP es Vinyet

2. ¿A qué edad han venido estos alumnos?

Casi todos los alumnos que se matriculan en este centro provienen de educación primaria, hay muy pocos que provengan de educación secundaria.

En algunos casos, hay niños que en la educación infantil se detecta que tiene un caso de autismo que presenta bastante gravedad y por ello directamente se les envía a este centro específico. Los apoyos del colegio no son suficientes para que este niño se desarrolle en el contexto escolar ordinario.

3. ¿Cuáles son las razones, motivos que han provocado esta nueva matricula?

La nueva matricula es debido a que los apoyos y ayudas que hay en el centro ordinario donde está matriculado el niño ya no son suficientes, por ello acuden a este centro para aumentar las ayudas a este y así pueda llevar a cabo su educación.

4. ¿En el centro, hay casos en los que el alumno lleve a cabo una educación combinada?

En la mayoría de casos se lleva a cabo este tipo de educación, donde tenemos aulas integradoras en los mismos centros ordinarios, para que así el niño no tenga que desplazarse y no tenga que acudir al centro específico y al centro ordinario.

Esta ayuda por parte de este centro está integrada en los colegios ordinarios, donde hay aulas específicas (aulas integradoras) a las cuales el alumno acude.

El alumno suele acudir al aula ordinaria por las mañanas en horario escolar y por las tarde acude al aula específica la cual está en el mismo centro.

Se intenta hacer todo lo posible para que el niño no tenga que ir directamente al centro específico, por ello se alarga lo máximo posible este tipo de educación donde el alumno recibe todo tipo de apoyos. El niño está matriculado en los dos centros, pero recibe la ayuda de este centro en el mismo centro ordinario en el cual también esta matriculado. De esta manera la integración aumenta (hablamos más de integración y no de inclusión).

También damos asesoramiento o intervenimos directamente en el centro ordinario mediante las UBAI. Hay 150 alumnos.

Si es así, ¿A qué centro acude el alumno?

- Corpus Cristi
- Santa Isabel
- Joan Miró
- Sagrado Corazón (10 alumnos, y hay 3 en aulas específicas)
- Son oliva
- La Salle (hay 6 alumnos, y 2 en aulas específicas)
- Gaspar Sabater
- Santa Mónica

- CEIP Esportles
- Baltasar Porcel
- San Vicente de Paul
- Puig de sa Ginest y CEIP es Vinyet (dos alumnos).

Entrevista realizada al director/a del CEE Joan Mesquida:

1. Alumnos matriculados en su centro en los cursos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014. Y, ¿De qué otro colegio, centro, proceden?

2011-2012: 56

2012-2013: 60

2013-2014:69

Los alumnos del año 2011-2012 proceden de:

- IES Felanitx.
- (3) CEIP Jaume Fornaris (Son Servera).
- CEIP Jaume Vidal (Manacor).
- CEIP Mitjà de Mar (Porto Cristo)
- IES Manacor.

Los alumnos nuevos del año 2012-2013:

- CEIP S´Algar (Porto Colom).
- -CEIP Joan Capó (Felanitx).
- CEIP Damià Huguet (Campos).
- (2) CC La Salle Mancor.
- CEIP Jaume Vidal (Manacor).
- CEIP Sant Miquel.

2013-2014:

- CP Es Canyar.
- (3) CEIP Jaume Vidal
- CEIP Son Juny (San Joan)
- CEIP Molí d´enXema (Manacor)
- CEIP Mare de Déu de la Consolació (Algueria blanca)
- CEIP Sata María del Mar (Cala d´or)
- IES Capdepera.
- (3) IES MssAlcover (Manacor).
- CEIP NaPenyal (Cala Millor).

2. ¿A qué edad han venido estos alumnos?

2011-2012:

- (2) 17 años.
- (2) 13 años.
- 14 años.
- (2) 15 años.
- (2) 6 años.
- 7 años.
- 11 años.

2012-2013:

- 18 años.
- 7 años.
- 9 años.
- (2) 13 años.
- 14 años.
- (2) 12 años.
- 10 años.
- 17 años.

2013-2014:

- 15 años.
- (5) 6 años.
- 10 años.
- 11 años.
- 7 años.
- (2) 13 años.
- (2) 14 años.
- (2) 12 años.

3. ¿Cuáles son las razones, motivos que han provocado esta nueva matrícula?

En la mayoría de casos de nuestro centro son niños que no disponían de recursos adaptados a sus deficiencias en los otros centros y por ello se decidió un cambio de modalidad y desde el Joan Mesquida ofrecemos todos los apoyos necesarios para ellos/as.

Muchos de ellos han cambiado de casa, de país y por ello son escolarizados aquí, ya sea muchas veces por cercanía y otras por recomendación de otras personas.

Hay un caso excepcional que está en nuestro centro por el motivo de centro de recursos, ya que recibe sesiones de fisioterapia y logopedia.

4. ¿En el centro, hay casos en los que el alumno lleve a cabo una educación combinada?

Si.

-Si es así, ¿A qué centro acude el alumno?

Son doce los alumnos que cursan educación combinada y los centros ordinarios donde van son:

- Jaume Vidal (Manacor)
- J.Fornaris
- CEIP S´Algar (Porto Colom).
- IES Porto Cristo.

Entrevista realizada al director/a del CEE Joan XXIII:

1. Alumnos matriculados en su centro en los cursos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014. Y ¿De qué otro colegio, centro, proceden?

- 2011-2012: 66.
- 2012-2013: 72
- 2013-2014: 74.

2011-2012:

- 2 de Infantil que empiezan en el centro por edad y no vienen de otro centro.
- 2 de Infantil que hacen educación combinada con otros centros ordinarios.
- 2 de educación básica que combinan con centros ordinarios.

2012-2013:

- 4 alumnos de Educación Infantil, tres de ellos por inicio de su escolarización y uno de ellos haciendo educación combinada.
- 2 alumnos de Educación básica. Uno de ellos es de origen marroquí. Y otro, acabo la educación primaria en el centro ordinario (CC Beato RamonLlull (Inca)).

2013-2014:

- 3 alumnos nuevos de Educación Infantil. Uno de ellos hace educación combinada
- 8 de Educación básica. Cinco de ellos han acabado educación primaria en centro ordinario. Dos de ellos, cursan educación combinada. Uno por cambio de domicilio (Mater Misericordiae). Dos de primaria que combinan con otro centro ordinario.

¿A qué edad han venido estos alumnos?

Las edades oscilan en:

- 3 años.

- 4 años.
- 5 años.
- 6 años.
- 10 años.
- 11 años.
- 12 años.

2. ¿Cuáles son las razones, motivos que han provocado esta nueva matrícula?

Los motivos por los que acudieron al centro son varios, ya que hay bastantes alumnos. Entre estos motivos cabe destacar que por el grado de discapacidad no pueden ir a un centro ordinario.

También por motivos derivados de su discapacidad junto a problemas de conducta no pueden estar siempre en un centro ordinario y necesitan beneficiarse del centro.

Y por ir siempre al IES, no tienen los recursos suficientes para poder ser atendidos.

3. ¿En el centro, hay casos en los que el alumno lleve a cabo una educación combinada?

-Si es así, ¿A qué centro acude el alumno?

-CP Porta d'esMoll (Alcúdia)

- CP Joan Mas (Pollensa).

- CP Bartomeu Ordinas (Consell)

- Porta d'esMoll (Alcúdia)

-CP Robines de Binissalem.

-CP Es Puig (Lloseta).

- Institutos (Inca y SaPobla).

-CP Santa Margarita y SaPobla.

Entrevista realizada al director/a del CEE Mater Misericordiae:

1. Alumnos matriculados en su centro en los cursos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014. Y ¿De qué otro colegio, centro, proceden?

2011-2012: 79

2012-2013: 72

2013-2014: 75

- Los alumnos de infantil nos llegan a través de EAP (centros de atención temprana) y, muchos de ellos, escolarizados en escoletas, como:

- Escoleta CiutatAntiga.

- Atención primerenca Mater Misericordiae.

- En primaria y en secundaria hemos tenido entrada de muchos centros ordinarios tanto públicos como concertados. Vienen derivados por EOEP de cualquier zona de Mallorca o por orientadores de secundaria, también de cualquier zona de Mallorca.

Destacamos:

- CC La Milagrosa.

- CEIP Ses Cases Noves.

- CC SantFelip Neri.

- CC Aula Balear.

- CEIP Son Pisà.

- CC San José de la Montaña.

- CEIP Colegio de prácticas.

- CEIP Es Vinyet (Andratx).
- CEIP Joan Miró.
- IES Guillem Colom (Sóller).
- IES Quarto de Portmany (Ibiza).
- CC Sant Francesc (Palma).
- CEIP Gabriel Valseca.
- CC Madre Alberta.
- CEIP Aina Moll.
- CC El Cide.
- IES Son Rullán.
- IES Son Paco.
- CEIP Joan Capó.
- IES S´Arenal.
- CEIP Son Anglada.
- CC Pio XII.
- CEIP Gabriel Comas (Esporles).

2. ¿A qué edad han venido estos alumnos?

Las edades van desde los 3 años hasta los 20. La mayor parte de matrícula la tenemos en las etapas de básica que va desde los 7 años hasta los 16 años. Hasta los 12 no vienen derivados por EOEP de primaria y a partir de los 12 por orientadores de Instituto.

3. ¿Cuáles son las razones, motivos que han provocado esta nueva matrícula?

Son matriculados en el centro porque los equipos de valoración de la Consellería (EAPs, EOEP y orientadores de secundaria) así lo dictaminan.

Los requisitos mínimos son: Alumnos NESE con discapacidad intelectual. En estos últimos cursos nos solicitan matrícula para muchos casos de alumnos con trastorno de conducta o que, por motivos distintos, no pueden acceder a secundaria y necesitan otras alternativas. Algunos de estos motivos son:

- Nivel cognitivo bajo para acceder a un currículum de secundaria.
- Desmotivación.
- Preocupación de los Orientadores, familias y/o profesorado. (sea por derivación, decisión familiar, o diferentes aspectos...)

4. ¿En el centro, hay casos en los que el alumno lleve a cabo una educación combinada?

-Si es así, ¿A qué centro acude el alumno?

Actualmente, hay 15 casos de alumnos en escolaridad combinada de algunos de los centros arriba mencionados.

Entrevista realizada al director/a del CEE Príncipe de Asturias (Asnimo):

1. Alumnos matriculados en su centro en los cursos 2011-2012, 2012-2013 y 2013-2014. Y ¿De qué otro colegio, centro, proceden?

2011-2012: 52

2012-2013: 46

2013-2014: 48

Los centros de los que proceden son:

- CP Son Piza.
- (2) Máter Misericordia
- CEIP Montaura (Mancor de la vall)
- CEIP Marian Aguiló.
- Sagrado Corazón
- Santa Isabel.
- ASCE La Salle.
- ASCE Es pont.
- CEIP NaCaragol.
- SesQuarterades.

2. ¿A qué edad han venido estos alumnos?

2011-2012:

- 13 años.

2012-2013:

- 8 años.
- 13 años.
- 15 años.
- 15 años.

2013-2014:

- 13 años.
- 11 años.
- 16 años.
- 14 años.
- 10 años.
- 11 años.
- 7 años.
- 10 años.

3. ¿Cuáles son las razones, motivos que han provocado esta nueva matrícula?

Los motivos principales por los que estos alumnos iniciaron en nuestro centro es por motivos de desfasamiento curricular por lo que el centro ordinario los pone en derivación (siempre con el consentimiento de las familias) y muchos de ellos, también por problemas de conductas no apropiadas. Y las familias y los equipos de valoración consideran el centro específico de educación, en nuestro caso Príncipe de Asturias, como la mejor opción para ellos por sus características.

4. ¿En el centro, hay casos en los que el alumno lleve a cabo una educación combinada?

Sí, a principio de curso había 3 alumnos en educación combinada, pero actualmente solo hay 1.

-Si es así, ¿A qué centro acude el alumno?

- CP Son Piza.