



**Universitat de les
Illes Balears**

Facultad de educación

Memoria del Trabajo de Final de Grado

Título: Análisis de las Comunas de Berlin de los años sesenta.

Maria del Mar Servera Umbert

Grado de Pedagogía

Año académico 2016-17

Trabajo tutelado por Antoni Juan Colom Cañellas

Departament de Pedagogia.

Se autoriza a la Universidad a incluir este trabajo en el Repositorio Institucional para su consulta en acceso abierto y difusión en línea, con finalidades exclusivamente académicas y de investigación.	Autor	Tutor
	Sí	Sí

RESUMEN

En este presente trabajo académico, se van abordar los temas de la educación selectiva, educación integrada hasta llegar al sí de la educación inclusiva, que está en auge en la actualidad. Además, se ha considerado preciso realizar un recorrido histórico atendiendo a los conceptos de educación de calidad, eficacia y eficiencia, excelencia, equidad y diversidad. Asimismo, se ha hecho referencia a la persona con discapacidad, explicando qué es la discapacidad, qué se entiende por normal, etc. También, se han abordado los conceptos de deficiencia, discapacidad, minusvalía y los antecedentes de la atención a la diversidad. Por último, se va plasmar la educación integradora, hasta llegar al auge de la educación inclusiva, ofreciendo una serie de prácticas metodológicas inclusivas para trabajar en el aula.

Palabras clave: *Educación selectiva, educación integradora, inclusión, atención a la diversidad, metodología.*

ABSTRACT

In this academic paper, will be approached the topics of the selective education, the integrated education, until coming to the core of inclusive education, that is at it is highest point now. In addition, it has been considered necessary to do a historical view attending to the concepts of quality education, efficiency and efficacy, excellence, equality and diversity. Likewise, it was made a reference to people with disabilities, explaining what is the disability and what we understand as normal. Also, the concepts of deficiency, disability, handicap and the precedents of the attention to the diversity have been approached. Finally, the integrational education is going to be explained, until coming to the summit of the inclusive education, offering a series of methodological inclusive practices to work in classrooms.

Keywords: *Selective education, integrational education, inclusion, diversity attention, method.*

1. Introducción.

Este presente trabajo académico, presenta un análisis des del comienzo de la educación selectiva hasta el auge de la educación inclusiva actual, aludiendo a la educación integradora, que es una vertiente que podemos encontrar entre la educación selectiva y la educación inclusiva.

Primeramente, para presentar la educación selectiva, se deben conocer las características de la sociedad de aquel momento. Por ello, cuando se hace mención a la escuela selectiva, se hace referencias a la sociedad de la época de los años 60, en la cual gobernaba un pensamiento estático, rígido y tradicionalista.

Es decir, aquellas personas que presentaban algún tipo de discapacidad, eran tratadas diferentes, y carecían de oportunidades y beneficios en todos los ámbitos de la sociedad, pero a lo que hace referencia este presente análisis, es el ámbito educativo.

Seguidamente, se dispone a presentar la educación integradora, la cual está caracterizada por dar un paso más, hacia la educación inclusiva o igualitaria, pero que aún y así no atiende al alumno en todas sus facultades. La educación integradora, en comparación con la educación selectiva, tiene en cuenta al alumno pero aun así, no le ofrece los recursos que precisa.

Es de añadir, que muchos autores aluden a la educación integradora, y se autoimponen como innovadores, pero en la práctica, lo que llevan a cabo realmente, es una práctica diferenciadora y selectiva.

Por lo tanto, en este presente análisis metodológico, se pretende abarcar las características de cada tipo de metodología (selectiva, integradora e inclusiva) y, se podrá entender, que toda metodología está ligada con el momento social en el que vive.

Es decir, que es la sociedad, la cual, con sus valores, características y sus imposiciones idealistas, determina una metodología u otra dentro del sistema educativo, y en concreto, dentro de las aulas.

Como se podrá leer líneas más adelante, lo que se apoya, no es una metodología selectiva, donde exista una categorización de alumnos, y un etiquetaje que conlleve a la exclusión de éstos. Lo que se pretende, es presentar las ideas sobre una metodología que incluya a todos los alumnos independientemente de sus características tanto intrínsecas como extrínsecas. No es al alumno en el que hay que centrarse, sino que es el contexto el que se debe modificar, para que el alumno pueda llevar una vida dentro de lo que se entiende como “normal”.

También, se van a exponer diferentes prácticas metodológicas inclusivas que pueden darse en el aula ordinaria. Éstas, respetan los principios de igualdad, convivencia y respeto, por lo tanto, aluden a las características de la educación inclusiva.

Por ello, en este Trabajo de Final de Grado de Pedagogía se pretende dar a conocer a través de los autores seleccionados y de la crítica individual, las diferencias entre las tres metodologías seleccionadas, además de hacer un bagaje de todos aquellos conceptos que conforman los antecedentes de la atención a la diversidad, relacionada con la llegada de la educación inclusiva, en los años 80 aproximadamente.

2. Objetivos.

En primer lugar, se debe destacar que los objetivos de la realización del presente Trabajo Final de Grado (TFG) pueden ser diferenciados entre, por un lado, aquellos que se corresponden con la búsqueda bibliográfica y, por otro lado, aquellos a los que van destinados la investigación que se presenta de aquí en adelante.

De este modo, los objetivos teóricos son los siguientes:

- » Conocer los principios y características de la educación inclusiva.
- » Indagar sobre la situación que sufre la educación inclusiva en las prácticas en el aula.
- » Constatar cuáles son las barreras que dificultan su aplicación en la realidad educativa.

- » Analizar los antecedentes de la educación inclusiva, haciendo énfasis en la segregación e integración.

Por último, haciendo referencia a los objetivos de la investigación, aunque se relacionan íntimamente con los de la búsqueda bibliográfica, éstos van dirigidos a corroborar lo que se afirma en la literatura en base a la percepción social de las encuestadas y los encuestados. Por tanto, los objetivos de la investigación son:

- » Conocer la percepción que tiene la sociedad en cuanto a la práctica de la educación inclusiva.
- » Dar a conocer algunos centros educativos dónde se lleva a cabo la inclusión en el aula.
- » Dar a conocer algunos conceptos relacionados con la inclusión, así como la diversidad y heterogeneidad.

3. Metodología de la investigación.

La metodología utilizada para llevar a cabo este presente trabajo académico es una búsqueda de fuentes, así como son libros, artículos de revistas, periódicos, apuntes relacionados con el tema en cuestión, más concretamente, los apuntes de la asignatura de “Bases didácticas para la escuela inclusiva”.

Como aspectos positivos de las fuentes utilizadas en este presente documento, se ha de hacer mención a la riqueza de las fuentes, puesto que hay una gran variedad y cantidad de contenidos a los que se puede acceder y hacer referencia.

Puesto que la inclusión es un tema que está en auge en el ámbito educativo, hay una gran cantidad de profesionales que hacen mención a esta práctica, tanto de manera positiva, como de manera despectiva. Con ello, se pretende decir que hay una gran variedad de documentos, libros, revistas, ponencias, entre otros muchos recursos, que hacen referencia a la educación inclusiva, y del mismo modo, a la educación especial, o a la educación integradora.

Asimismo, durante la búsqueda de referencias bibliográficas que se ha llevado a cabo a través del navegador web, se ha hecho una selección de referencias por autores y temática, es decir, se han primado los autores de los que se tenían conocimientos previos, y los contenidos que se pueden integrar sin ir más allá del tema en cuestión de este trabajo académico.

Es decir, durante la búsqueda de referencias bibliográficas y durante la visualización de los contenidos se ha podido observar otros temas relacionados con la educación educativa, pero que no se van a trabajar en este documento, así como son las necesidades educativas especiales o los tipos de discapacidad existentes.

Por lo tanto, son temas que se han ido observando mucho durante la búsqueda y selección de contenidos, pero debido a la normativa en cuanto al paginado, se ha debido acotar, puesto que no puede superar un máximo de páginas y no se pueden abarcar todas las temáticas que pueden estar relacionadas con la educación inclusiva en este trabajo académico.

Asimismo, a la hora de hacer una búsqueda de referencias bibliográficas para poder llevar a cabo este presente trabajo académico, se deben acotar las referencias en cuanto a los años de publicación de los contenidos, es decir, en este presente trabajo académico no se ha hecho referencia a contenidos antes de 1980, puesto que se pueden encontrar los mismos artículos actualizados.

Por lo tanto, cuando hacemos mención a la metodología utilizada para llevar a cabo un documento, se hace referencia a las funciones que se han realizado, a los materiales en los que se ha indagado, y a todos aquellos procedimientos que se han llevado a cabo para que finalmente, se pueda alcanzar el propósito.

Por ello, primeramente, ha sido necesaria una búsqueda exhaustiva de referencias bibliográficas online en plataformas educativas como “Redined” o “Dialnet”, en este caso. Además, también se ha recurrido a libros y documentos impresos.

Por consiguiente, se debe realizar una lectura y seleccionar todo aquel contenido que sea necesario. Posteriormente, el contenido seleccionado de cada documento, se debe

pensar en que apartado del trabajo académico debe estar y, por último, y no menos importante, es crucial, que toda la información de la que nos empoderamos, sea enriquecedora y viable.

4. Estructura y desarrollo de los contenidos.

En este apartado, se dispone a manifestar una breve conceptualización de unos términos seleccionados, puesto que requieren de su atención para que el lector pueda entender el sentido de este documento.

En este apartado, también se van a presentar la discapacidad, y los antecedentes de atención a la diversidad.

4.1 Conceptualización de los términos: calidad, eficacia, eficiencia, equidad, diversidad.

Para atender el análisis de estos tres tipos de metodología (educación selectiva, integradora e inclusiva) primeramente, es importante presentar lo que se entiende como educación en todos sus aspectos. Por ello, Muñoz (2003) explica que “la educación es de calidad cuando está dirigida a satisfacer las aspiraciones del conjunto de los sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida”.

Si, al hacerlo, se alcanzan efectivamente las metas que en cada caso se persiguen, si es generada mediante procesos culturalmente pertinentes, aprovechando óptimamente los recursos necesarios para impartirla y asegurando que las oportunidades de recibirla –y los beneficios sociales y económicos derivados de la misma– se distribuyan en forma equitativa entre los diversos sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida (Muñoz, 2003).

No hay calidad en un sistema de educación si no caben todos, independientemente de sus características, condiciones o procedencias. Por ello, si habláramos de calidad; una escuela de calidad, debería atender a todos sus alumnos, debería ser democrata.

En este apartado, se podrían presentar también los conceptos de eficacia y eficiencia. Cuando las escuelas hacen énfasis en los resultados de los alumnos, esto está ligado con la eficacia, y por tanto, con el pensamiento de la escuela selectiva.

Por el contrario, cuando prima más el proceso de enseñanza aprendizaje que lleva a cabo el alumno, se puede hablar de eficiencia, característica de la escuela inclusiva.

Volviendo a la definición de una escuela de calidad, ésta, lo que pretende es desarrollar las habilidades, capacidades, cualidades de cada persona para potenciar el aprendizaje, y que éste sea integral. Cuando se habla de aprendizaje integral. Este hace referencia a que sea general, es decir, que se pueda aprender de todo, en todas las asignaturas de manera transversal. Evidentemente, si esto se hace, se tendrán unos resultados.

La calidad es el equilibrio entre lo común y lo individual. Cuanto más equilibrio exista entre las dos variables más calidad tendrá el sistema de educación (Lowell, 2000). Es decir, se deben atender las características individuales de cada alumno, pero dentro de lo común, es decir, dentro del aula ordinaria. Se debe pertenecer a un grupo general, pero tenemos que respetar las características individuales.

Asimismo, tiene que haber un equilibrio entre excelencia y equidad. Sólo habrá calidad si hay equidad. Si desequilibramos el sistema hacia la excelencia disminuye la equidad. Para que el sistema sea válido para todos tiene que haber equidad (Fernández, 2012).

La calidad consiste en atribuir a cada uno aquello a lo que tiene derecho. Equidad es tener derecho a aprender de acuerdo a mis características (género, etnia, condición social, económica, política...).

La equidad no es igualdad de oportunidades, es tener los recursos que necesitamos a disposición. Significa que todos los alumnos tienen derecho a una educación de calidad que tiene que contar con los recursos, medios y servicios que necesita la persona donde las necesite. La equidad es que todos tengan

derecho a una educación de calidad. Por lo tanto, la igualdad de oportunidades es dar lo mismo a todos, en cambio la equidad significa dar a cada uno lo que necesita cuando lo necesite.

La definición correcta de equidad es entonces: proporcionar a cada persona las ayudas y los recursos que necesita para estar en igualdad de condiciones para aprovechar las oportunidades educativas y de aprendizaje a niveles de excelencia (Lowell, 2000).

Hay cosas inevitables, que deben ser respetadas y respaldadas por la sociedad, y por el sistema. El problema que tenemos para conseguir una educación de excelencia es obviar las diferencias. La diversidad es aceptar que hay diferencias entre las personas. Lo contrario de diversidad es categorizar (Muntaner, 2015).

Por lo tanto, como definición teórica, se podría decir que: la diversidad consiste en la individualización de cada sujeto en la sociedad favoreciendo la autonomía y aceptando las diferencias de cualquiera (Blanco, 2008).

Todas estas ideas de calidad, equidad, igualdad, diversidad, etc., llevan a la inclusión, que tiene como origen, como se ha mencionado, la educación especial.

4.2. La persona con discapacidad

Una discapacidad es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano (Organización Mundial de la Salud, 2016).

Cualquiera persona, seguramente que se haya preguntado: ¿Qué es normal? Lo normal es lo que no se sale de la norma según los criterios que tiene cada uno. Es un término muy subjetivo.

La normalidad no existe, sale del contexto, es estadístico, surge de los criterios que tengamos en el contexto en el que estemos. Ser normal es un

término fuera de la persona que depende del contexto y que vienen dado de los criterios que tengamos y también de nuestros límites.

Por una parte, la diversidad siempre ha existido, es un hecho natural que hace referencia a las personas. En cambio, la normalidad es un concepto problemático y erróneo porque surge del contexto y lo determinan los pensamientos de las personas (Lowell, 2000).

4.3 La relación existente entre deficiencia, discapacidad y minusvalía.

En este apartado se presentan estos tres conceptos, para seguidamente atender a la *Clasificación internacional de deficiencia, discapacidad y minusvalía*, publicada en 1980 por la Organización Mundial de la Salud y a la *Clasificación internacional del funcionamiento, la discapacidad y la salud*, en el año 2001, puesto que se dieron cuenta en el año 2001, que el problema era el contexto, puesto que era el que imponía las barreras al individuo.

Los tres conceptos (deficiencia, discapacidad y minusvalía) hacen referencia a la restricción de una capacidad. La discapacidad es una consecuencia de la deficiencia y la minusvalía es la consecuencia de la discapacidad o deficiencia (Muntaner, 2015).

La Clasificación internacional de deficiencia, discapacidad y minusvalía (OMS, 2016) distingue la deficiencia, discapacidad y la minusvalía de la siguiente manera:

- **Deficiencia:** Una deficiencia es toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. Es un término orgánico por lo que lo tiene que tratar un médico. Es un término asistencial. Ej: como consecuencia de un accidente, un individuo puede tener una deficiencia.
- **Discapacidad:** Una discapacidad es toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o

dentro del margen que se considera normal para un ser humano. Es un problema objetivo e individual. Pueden ser provocadas por las deficiencias. No todos tenemos deficiencias, solo alguna pero no necesariamente tenemos discapacidades. Ej.: dislexia.

- **Minusvalía:** Es una situación desventajosa para un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caso (en función de su edad, sexo o factores sociales y culturales).

Como consecuencia de la deficiencia puede provocarse una discapacidad (física, sensorial o mental). Esta discapacidad, dependientemente del contexto en el que este puede provocar una minusvalía o no porque, como ya se ha mencionado, es un término social. Se puede decir, que “es la sociedad que me hace minusválido” (Muntaner, 2015).

Es un problema de desventaja social. No se puede actuar sobre el entorno. La Minusvalía es un concepto que no se puede utilizar. Es un término externo. Cuando no le doy los recursos a una persona la hago minusválida. Para poder solventarlo, se puede modificar el contexto (poniendo recursos accesibles, y quitando las barreras), para así reducir las limitaciones individuales.

En el año 2001, la OMS se da cuenta de que esa clasificación no es válida porque pone el énfasis en la persona, y el problema no es el individuo, es el contexto, por lo que publican una nueva clasificación: *Clasificación internacional de funcionamiento, la discapacidad y la salud* (OMS, 2016).

No interesan tanto las características de la persona sino cómo utiliza las capacidades que tiene. Se debe actuar sobre el contexto, modificándolo, para que pese a las limitaciones que tenga dicha persona, pueda aprender, participar y desarrollarse de igual manera que los demás.

4.4 Los antecedentes de la atención a la diversidad

Actualmente, en los centros educativos se continúa utilizando el término de necesidades educativas especiales en referencia a los alumnos/as que necesitan apoyos educativos específicos. Pero, desde un punto de vista histórico, este término en su concepción más globalizadora (que no es el uso y concepción que actualmente hacemos del término en los centros) fue clave para dar paso a la idea que hoy tenemos de atención a la diversidad.

Hasta los años 70-80 predominaba un modelo de segregación, se basaba en la homogeneidad de los alumnos por lo que los alumnos con NEE eran atendidos en centros específicos. La respuesta educativa fue desfavorable, los que no se ajustaban eran segregados del sistema general. La escuela no estaba estructurada para hacer frente a las necesidades de todos los alumnos y los que tenían dificultades no contaban al sistema general al no ajustarse al modelo. En resumen, el sistema creaba categorías de alumnos (Fernández, 2012).

En los años 80-90 se defendía la integración. Cuando una persona “no encajaba bien” se integraba en el modelo. Según este modelo, los alumnos con NEE necesitan ser integrados en escuelas ordinarias.

El problema era que no sabían cómo hacerlo ya que la escuela no estaba estructurada ni tenía los recursos para hacer frente a las necesidades de todos los alumnos. Es por ello que se introducen recursos, modificaciones (apoyos, adaptaciones), pero la estructura sigue prácticamente igual. Se tienen en cuenta a los alumnos con dificultades, pero a partir de su consideración como grupo identificable, esta es la principal característica de la integración.

A partir de los años 90 ya se habla de inclusión y se apuesta por modificar el sistema para hacer frente a la educación de todo el alumnado. La escuela debe estar preparada para atender a la diversidad por lo que se basa en la interdependencia, responsabilidad y el respeto. Se trata de acomodar la institución a la realidad: todos los alumnos son diferentes con iguales derechos y se centra en las necesidades de cada miembro de la escuela (Pérez, 2010).

El problema ya no es cómo integrar a la persona, sino cómo desarrollar un sentido de comunidad que fomente el éxito de todos los miembros de la escuela. Alrededor de la persona con discapacidad, de su tratamiento y atención, de los principios de actuación y de las ideas que sobre ella se aplican, se han estudiado un gran número de conceptos y términos que se pretenden diferenciar.

En primer lugar, nos vamos a situar alrededor del año 1955 cuando N. Bank-Mikkelsen lanzó un nuevo principio al que se denominó normalización y que formuló como: "La posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible". Mikkelsen habla de deficientes mentales, no habla de discapacidades, pero dice que estas personas tienen que llevar un ritmo de vida tan normal como las personas de su contexto. Tienen un derecho, el de compartir con los otros un ritmo de vida (Carrión, 2001).

En Mallorca en 1955 no existía ningún centro para las personas con deficiencias. Fue en Dinamarca donde Bank-Mikkelsen marcó el inicio de la atención a las personas con discapacidad. Este autor, plantea una línea que marca un antes y un después a la hora de entender la intervención en las personas con discapacidades (Carrión, 2001).

Este postulado, el de la normalización de Nikkelsen, quedó reflejado más tarde en la normativa danesa, concretamente en el año 1959.

Diez años después, en 1969, B. Nirje, trabajó sobre este término, profundizándolo y reformulándolo como: "Hacer accesibles a los deficientes mentales las pautas y condiciones de la vida cotidiana que sean tan próximos como sea posible a las normas y pautas del cuerpo principal de la sociedad" (Muntaner, 2015).

Desde los países escandinavos, este principio se fue extendiendo por toda Europa y alcanzó los Estados Unidos y Canadá, donde W. Wolfensberger (1972) volvió a modificar la definición de este principio de normalización dándole un timbre más didáctico: "Normalización es la utilización de medios culturalmente

normativos (familiares, técnicas valoradas, instrumentos, métodos, etc.), para permitir que las condiciones de vida de una persona (ingresos, vivienda, servicios de salud, etc.) sean al menos tan buenas como las de un ciudadano medio, y mejorar o apoyar en la mayor medida posible su conducta (habilidades, competencias, etc.), apariencia (vestido, aseo, etc.), experiencias (adaptación, sentimientos, etc.), estatus y reputación (etiquetas, actitudes, etc.)" (Pérez, 2010).

Ya no se habla de la persona si no que se habla del contexto. En el 1972 Wolfenberger dice que el problema no es la discapacidad o el individuo, sino que es el contexto, los medios y posibilidades que ofrecemos a esas personas (Pérez, 2010).

En los 80, se crearon centros para discapacitados desde un aspecto sanitario porque no era considerado aún educativo. Los Centros más destacados de Mallorca son: MATE, ASPACE, Gaspar Hauser, Juan Mesquida, Juan 23 y Príncipe de Asturias. Todos ellos fueron creados por Asociaciones de Padres (Muntaner, 2015).

Ligado a esto, es por ello que, en los años 80, se estudiaba lo que se denomina Pedagogía Terapéutica, porque lo que se quería hacer era curar a los discapacitados, haciendo terapias individualizadas. Esto fue un gran error ya que el problema es lo que le ofrecemos al individuo y no el individuo en sí, como se lleva mencionado a lo largo de este presente documento (Puigdemívol, 1998).

El principio de normalización fue evolucionando de tal manera que podemos identificarlo con las siguientes afirmaciones (Giné & Durán, 2009):

- De una aplicación exclusiva a las personas con retraso mental se amplía a cualquier persona (evidentemente aplicable a cualquier persona con discapacidad).
- No sólo se trata de un resultado (Bank-Mikkelsen), o de poner especial énfasis en los medios (Nirje), sino que tenemos que contemplar de forma conjunta los medios y los resultados (siguiendo a Wolfensberger).

- No es únicamente un conjunto de actuaciones (aplicables sólo o principalmente al sistema educativo), sino unos principios dirigidos a todo el sistema, tanto al sujeto con discapacidad como a la sociedad en que vive.

La formulación del principio de normalización abrió una etapa de revisión de los conceptos aplicados hasta ese momento al mundo de la discapacidad, pero en su formulación siguió siendo un principio inofensivo para el medio social (aunque se aprecia un mayor compromiso) (Giné & Durán, 2009).

En esta formulación aun es el sujeto con discapacidad quien tiene que realizar los esfuerzos necesarios para lograr acercarse a su medio, aunque comienza a existir la necesidad de que también el medio sea el que tenga que dar estos esfuerzos. El principio de normalización comenzó a tomar presencia en la política, sobre todo, en las políticas de intervención sobre la discapacidad.

La principal consecuencia de este hecho fue la aprobación del informe Warnock, en memoria de Mary Warnock, quien presidió el equipo de trabajo encargado de redactar este informe (Lowell, 2000).

En este informe, es donde se plantea el principio de integración en el ámbito escolar y se manifiesta el hecho de que todos los niños tienen derecho a asistir a la escuela ordinaria de su localidad, sin exclusión alguna. Se presenta la idea de que los alumnos con discapacidad lo que necesitan son atenciones especiales (Carrión, 2001).

Por lo tanto, este informe, conlleva una concepción distinta a la que plantea la educación especial, que será definida líneas más adelante.

4.5 La Educación Especial o Selectiva.

Después de hacer un análisis del contexto en el que se enmarca la educación selectiva, a través de la conceptualización de los términos de: calidad, equidad, excelencia, normalización, necesidades educativas especiales e informe Warknock, en estos momentos, se va a abordar lo que se conoce como educación exclusiva o selectiva.

La educación especial tuvo su florecimiento alrededor de los años 60 y 70, acorde con el pensamiento de la época. Tuvo una fuerza tan grande, que sus ideales priman en muchos sistemas educativos actuales.

En este apartado, se va a examinar el crecimiento que tuvo en su día la educación especial, sus características y su práctica desde el punto de vista de Thomas y Loxley.

Por ello, tal y como dicen los autores a los que se hace referencia en este presente apartado, aseguran que si se examinan los conocimientos en los que se establece la educación especial, comienzan a aparecer graves interrogantes con respecto a la legitimidad de la educación especial.

Es importante, también, hacer mención a los puntos de vista y crítica que han tenido la educación especial, en lo que ahora, es la educación inclusiva la que florece y está en manos de todo el mundo e incluso en diferentes áreas sociales. Éstas son las críticas que establecen a modo de resumen y que han sido criticadas desde la educación especial y la discapacidad (Slee 1998) citado en Thomas y Loxley (2007):

1. Perspectivas existencialistas, que explican las diferencias y discapacidades de los niños por su patología individual. Denominado enfoque médico o de déficit.
2. Perspectiva construccionistas sociales: Interpretan y presentan la discapacidad como un constructo artificial de la sociedad, de ciertas

minorías a las que se impone la marginación social. (Slee, 1998:128, citado en Thomas y Loxley, 2007).

3. Perspectivas materialistas que consideran la discapacidad como una forma de exclusión creada y mantenida por el sistema económico. Muchos autores, entre ellos Abberley (1987), defensor de esta perspectiva argumenta que el beneficiario consistente y principal de la exclusión, es la orden social presente, en este caso el capitalismo (Thomas y Loxley, 2007).
4. Perspectivas postmodernas. que rechazan las explicaciones teóricas que ofrecen las descripciones materialistas, considerando las experiencias de los niños y adultos excluidos como discontinuas y no agrupables (Thomas y Loxley, 2007).
5. Las perspectivas del movimiento de la discapacidad, que según los autores, prestan menos atención a la producción de una explicación teórica coherente de la discapacidad en su búsqueda ecléctica del cambio social (Thomas y Loxley, 2007).

Con estas críticas que han dado a conocer los críticos de la educación especial, se quiere dar a entender que, por estos motivos, entre otros, se han ido formulando otras hipótesis y teorías, hasta llegar a lo que es hoy, la educación inclusiva.

Tal y como expone Puigdemívol en su obra, la educación especial, desde mediados de los años 70, ha contribuido a sentar las bases de muchos cambios legislativos, teóricamente progresistas, en todo el mundo.

Estados Unidos, fueron los pioneros de este cambio legislativo radical, imponiendo la educación pública para los alumnos con discapacidades en “el ambiente menos restrictivo” (Puigdemívol, 1998).

Es de añadir, que el sistema educativo siempre va relacionado con la demanda social o con las innovaciones sociales o los resurgimientos. Por ello,

cuando la industrialización y la asistencia obligatoria convergieron, estaba en auge la educación exclusiva, especial y homogeneizadora, de igual denominación (Pérez, 2010).

A todo ello, la educación especial estuvo presente durante la segunda guerra mundial, tuvo su crecimiento en el siglo XIX, y su época de esplendor en el siglo XX, hasta que actualmente, otras teorías, que como ya se ha dicho van ligadas a la cultura, al pensamiento y a la demanda social, han aparecido (Thomas y Loxley, 2007).

Tal y como se expone en la publicación del gobierno vasco, se ha tendido a hablar de “alumno especial” para referirse a aquél cuyo programa escolar se alejaba significativamente del de los compañeros de su edad, que precisaba de manera más o menos permanente de una metodología más individualizada, de medios diferentes para acceder al currículum de la mayoría o al de un espacio distinto que el de la clase ordinaria (Departamento de educación, universidad e investigación, 1990).

Cuando se habla de “alumno especial” de ahí la denominación de “educación especial”, se hace referencia a la presencia de una desventaja social o una problemática médica. Esta conceptualización, ha sido muy cuestionada por entender que la dificultad reside únicamente en el alumno, sin tener en cuenta la falta de metodologías innovadoras u adaptadas por el conjunto del profesorado (Muntaner, 2015).

La frontera de la concepción de “normal” o “especial”, está en la mente de quien la define y depende de factores múltiples.

Parece ser, que lo importante es catalogar o etiquetar a un/a alumno/a, para poder llevar a cabo una actuación en su proceso de aprendizaje, y de esta manera, se deja de lado el apoyo moral y emocional que este alumno/a requiere.

Por ello, no siempre es necesaria la categorización, todos los alumnos podrían ser denominados especiales o normales de igual manera, puesto que todos carecemos de alguna cosa de igual modo.

Quizás un alumno tenga dificultades en la lectura, pero se sienta cómodo en matemáticas, pues el hecho está en que a este alumno que le gustan las matemáticas, empiece a leer textos relacionados con las matemáticas, con sus gustos, seguramente de esta manera, el alumno no se sienta categorizado, empiece a coger confianza en sí mismo, y a partir de este momento, la lectura no le será para él un trauma.

Asimismo, es necesaria la mención de la homogeneidad que se da en la escuela selectiva. Es decir, es una característica de este presente apartado que se dispone a explicar (Muntaner, 2015).

La homogeneidad, se basa en categorizar, es decir, en distinguir entre alumnos normales y diversos, por lo que se reduce a la diversidad y se realizan categorías para lo que se necesita un soporte terapéutico (Muntaner, 2015).

En la escuela selectiva, de la denominada educación especial, se lleva a cabo un proceso de aprendizaje donde prima el resultado, el proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva a cabo, se centra en el resultado del alumno, el cual no es el protagonista de su proceso de enseñanza. Existe una dependencia del alumno hacia el profesor, y además una clara jerarquía de las capacidades (Thomas, G & Loxley, A. 2007).

Es decir, los alumnos son categorizados o jerarquizados, según sus características y según sus capacidades.

El profesor trabaja y se centra en aquellos denominados como “normales” dejando atrás aquellos alumnos con necesidades educativas especiales, puesto que estos alumnos, la mayoría de las horas diarias que pasan en el centro, suelen estar fuera del aula ordinaria con el profesor de apoyo (Giné, C. & Durán, D., 2009).

Por ello, el profesor-tutor del grupo clase, de desentiende de estos alumnos, puesto que, entiende que el trabajo es del profesor terapéutico, el de audición y lenguaje, entre otros.

El trabajo está, como veremos a lo largo de este documento, en que el profesor- tutor, y el especialista en necesidades educativas especiales, es decir, el pedagogo, o logopeda o el profesor de audición y lenguaje, dependiendo del caso y de la necesidad educativa a la que se hace referencia, trabajen conjuntamente, para crear unas actividades que sigan las del grupo ordinario, pero que estén adaptadas con las herramientas que se precisen, para que el alumno pueda atender el mismo contenido que sus otros compañeros, pero con las adaptaciones que sean precisas (Sánchez & Torres, 1999).

La escuela selectiva también es rígida, uniforme y estática. Es decir, se sigue un patrón, como es el currículum, sin tener en cuenta que son necesarias las adaptaciones no significativas (puesto que las adaptaciones significativas, no dejan que el alumno pueda titular).

El profesor de la escuela exclusiva, sigue los patrones que el gobierno establece, es decir, es el patrón de la escuela tradicional, donde el profesor llega al aula, explica el contenido previsto, independientemente de si el alumno lo ha entendido o no, y seguidamente, el alumno debe de escuchar esos contenidos sin tener la posibilidad de intervenir (Carrión, J. 2001).

Cuando se habla de la escuela exclusiva o selectiva, se puede pensar en la metodología tradicional que ha primado, e incluso prima aún en muchos de los centros hoy en día.

Como otra de las características, debemos decir, que la escuela exclusiva, es segregadora, es decir, aleja al alumno de lo que debe ser un lugar de aprendizaje continuo.

Además, se pasan tantas horas diarias, que debería ser un lugar placentero, tal y como lo es, un hogar.

En la misma línea, podemos decir, que ésta escuela es compensatoria, donde se compensan las situaciones para igualar.

Cuando se habla de compensación, se hace referencia, a que cuando un alumno necesita un apoyo, se compensa ese apoyo, pero oprimiendo su necesidad, y ofreciéndole otro apoyo, que de la misma manera sigue sin solventarse el problema, puesto que el apoyo ofrecido para el alumno es exclusivo puesto que el alumno sale de la clase ordinaria, y se aleja de sus compañeros y de los contenidos que se dan en el grupo clase (Lowell, 2000).

Esto nunca es la solución al problema, ni categorizar, ni jerarquizar, ni compensar. No hay que esconder el problema, el problema debe hacerse visible y debe ser apoyado con los mecanismos y herramientas que sean necesarios.

No se trata de reducir el contenido si no es necesario, o que el alumno aprenda unas cosas diferentes a las que debe aprender en ese momento, si no que se trata quizás, de darle el contenido de una manera transversal, es decir, con apoyos, con modificaciones, que sean óptimas para él. Que pueda aprender lo mismo, pero de diferente manera. (Muntaner, 2015).

También, se puede decir que la escuela selectiva es asistencial puesto que las personas con discapacidad, eran las personas que no tenían capacidad de aprender y por lo tanto le tenían que dar asistencia. Pero este modelo no solventa nada, surge de la perspectiva médica y asistencial, en el cual prima el resultado, no el proceso, el individuo lejos de la visión colectiva y el mecanismo tradicionalista, rígido y estático.

5. Referencias bibliográficas

Carrión, J.J (2001). *La respuesta de la diversidad en la escuela, un necesario ejercicio de solidaridad y convivencia*. Recuperado día 20 de mayo de 2017 de: <http://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/11092/CC-63%20art%2056.pdf?sequence=1>

Departamento de educación, universidades e investigación (1990). *Una escuela comprensiva e integradora*. Vitoria: Servicio central de publicaciones del gobierno vasco. Impreso.

Fernández, A.M. & Gallardo, M. (2012). *La orientación educativa para la atención a la diversidad*. ResearchGate. Recuperado día 20 de mayo de 2017 de: https://www.researchgate.net/profile/Miguel_Gallardo_Vigil/publication/259219526_La_orientacion_educativa_para_la_atencion_a_la_diversidad/links/0c96052a7ad6043c5e000000.pdf

Giné, C, Durán, D & Font, J. (2009). *De la plena exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori, S.L. Impreso.

Lowell, J.T. (2012). *La atención a las necesidades educativas especiales: de la educación infantil a la universidad*. Recuperado día 20 de mayo de 2017 de: <https://books.google.es/books?hl=ca&lr=&id=8dhnCwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA17&dq=%22escuela+selectiva%22&ots=dcyzOUq5Pu&sig=7oQwhy8-fzppPftXpjPzOYxEjSs#v=onepage&q=%22escuela%20selectiva%22&f=false>

Muntaner, J.J. (2015). Bases didácticas para la escuela inclusiva. Universidad de las Islas Baleares: Apuntes.

Organización Mundial de la Salud (2016). *Centro de prensa. Discapacidad y salud*. Recuperado día 21 de mayo de 2017 de: <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/>

Pérez, S. (2010). Tipos de escuelas: Selectiva, integradora e inclusiva. *Temas para la educación*. Recuperado 20 de mayo de 2017 de: <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7192.pdf>

Puigdemívol, I. (1998). *Tercera parte: los retos de la integración. Más allá del déficit. "La educación especial en la escuela integrada"*. Una perspectiva desde la diversidad. Barcelona: Graó. 217-240. Impreso.

Sánchez Palomino, A. & Torres González, J.A (1999). *Educación Especial II. Ámbitos específicos de intervención*. Madrid: Psicología Pirámide. Impreso

Thomas Loxley, Gary y Andrew (2017). *Deconstrucción de la educación especial y construcción de la inclusiva*. Madrid: La Muralla, S.A. Impreso