

RETOS DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA EN LOS PRÓXIMOS AÑOS EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO

Upcoming Challenges for Educational Inclusion in the Basque Country

Carlos Ruiz Amador

Resumen

Tras 25 años del Primer Plan de Educación Especial de la Comunidad Autónoma del País Vasco, es mucho lo conseguido. Se ha asegurado la presencia en centros ordinarios de la casi totalidad del alumnado con Necesidades educativas Especiales. Sin embargo, es necesario hacer una reflexión sobre el momento actual y los ámbitos de mejora que permitan que la respuesta a dicho alumnado sea realmente inclusiva y eficaz. Se trata de sacar a la luz aquellos aspectos que aún no se han desarrollado plenamente (inclusión real, gestión de recursos, apoyos), así como aquellos nuevos que el andar del tiempo ha traído (nuevas competencias, nuevas necesidades, nuevos perfiles profesionales).

Palabras Claves: Políticas educativas sobre inclusión, competencias, necesidades educativas especiales, propuestas de mejora.

Abstract

After 25 years of the First Plan for Special Education of the Basque Country, there is much accomplished. It has ensured the presence in mainstream schools of almost all of the students with special educational needs. However, it is necessary to reflect on the moment and areas for improvement to enable the response to the student body is truly inclusive and effective. This is to bring to light what aspects have not yet been fully developed (including real inclusion, resource management, support,...), as well as those new that walking time has brought (new skills, new requirements, new professional profiles...)

Key words: Policies on inclusion, special educational needs, competences, improving strategies.

1. ¿PARA QUÉ SOCIEDAD DEBEMOS PREPARAR A NUESTRO ALUMNADO?

En el Informe del Gobierno Vasco (2003) sobre las “Líneas Prioritarias de Innovación Educativa 2003–2006”, se señala que estamos en el comienzo de un nuevo milenio, que para el mundo se presenta lleno de retos y esperanzas. A nivel global, el bienestar material alcanza en la mayoría de las capas de la sociedad europea y occidental niveles antes no conocidos (si bien siguen existiendo grupos que sufren el azote de la pobreza), la ciencia y la tecnología han avanzado espectacularmente, las comunicaciones están presentes en todos los órdenes de la vida, asistimos a una rápida acumulación de conocimientos... Pero a la vez se asiste a una especie de planetarización de los problemas (grandes movimientos de población hacia las zonas más desarrolladas del planeta, graves conflictos en muchas regiones del planeta, hambre y miseria principalmente en el hemisferio sur, desempleo de los jóvenes, deterioro, sobreexplotación y contaminación de la naturaleza, sustitución no controlada de muchos productos naturales por productos transgénicos que pueden afectar a la salud de las personas, intento de implantación de una única *cultura universal*, etc.).

Es curioso observar, a este respecto, cómo en el ámbito de la educación las conquistas se dan por fases, la última de las cuales es la de aplicar dichas conquistas al alumnado con discapacidad. De esta manera, mientras en algunos países del hemisferio sur el reto es asegurar el derecho a la educación, este derecho no se considera parejo para el alumnado con discapacidad, sino que se velará por él más tarde, una vez se haya realizado la escolarización de los “normales”. Demasiadas veces ocurre que en aquellos lugares donde la escolarización es de difícil acceso para las capas bajas de la sociedad, los niños y niñas con discapacidad rara vez traspasan el umbral de la puerta de sus casas.

Ante esta situación, creemos que la educación es uno de los factores más importantes, aunque evidentemente no el único, para hacer avanzar al mundo en la dirección de una mayor justicia y equidad, de progreso para todos, de un mayor respeto a la naturaleza, de una mejor defensa de los valores, etc. Por ello, es preciso adecuar nuestras prioridades de acción educativa y los objetivos de la educación para conseguir ciudadanos que sean capaces de asumir los retos de la sociedad futura.

Entre los aspectos característicos de esa sociedad actual y futura que nos toca vivir, e incidiendo en los aspectos que tocan directamente a la educación, se encuentran:

- Se está dando un crecimiento en progresión geométrica del conocimiento en muchos sectores. Ya no vale el viejo sistema de adquirir en la escuela una serie de conocimientos para luego aplicarlos directamente en la vida del trabajo. El conocimiento está creciendo sin cesar; se diversifica en diferentes ramas y especialidades; ya no es posible el dominio de todas las materias de una misma área científica o tecnológica. Por ello, en lo referente al conocimiento, la labor de la escuela debe ir orientada al aprendizaje de procedimientos de utilización de la información y al aprendizaje de las técnicas básicas que luego sean útiles en el aprendizaje permanente a lo largo de la vida; es preciso que el alumnado adquiera el hábito de razonar de forma rigurosa y de experimentar que pueda aplicar lo aprendido al ámbito de trabajo que elija. El aprender a aprender debe ser uno de los objetivos de la labor desarrollada en las aulas, ya que ello puede ser una buena base para la formación permanente a lo largo de la vida. Por otra parte, a medida que el conocimiento crece, es cierto que gracias al avance de las Tecnologías de la Información y la Comunicación éste está más al alcance de un gran número de personas. Paradójicamente, para ciertas capas de la sociedad, cada vez es mayor el tamaño de la brecha digital. Debe ser una prioridad que la posibilidad de acceder a

la información y el conocimiento sea real para todas las personas, tengan o no discapacidad y sea cual sea su extracción social.

- Si antes la escuela formaba en sus cursos superiores para el aprendizaje de una profesión, hoy en día la escuela debe formar para el cambio de profesión a lo largo de la vida. Nuestro alumnado va a tener que cambiar de puesto de trabajo varias veces en la vida, por lo que debemos formarlos para labores creativas más que para la realización de actividades repetitivas. La idea de la formación permanente, educación a lo largo de toda la vida, debe estar ya presente en la forma de enseñar en los centros escolares. En el caso del alumnado con discapacidad, habrá que repensar el objetivo último de la escuela, uno de los cuales debería ser el “acompañamiento a la vida adulta y a la vida laboral”. Desde esta óptica, deberíamos empezar a aplicar la *Planificación Centrada en la Persona* y trabajar desde parámetros de *Calidad de Vida*, percibida por el usuario y dando voz a las personas.
- Se está produciendo un gran desarrollo de la tecnología informática, de la microelectrónica, de la robótica... La introducción de la informática en la escuela es ya un hecho, y se está convirtiendo en recurso imprescindible para la capacitación de las futuras generaciones. Los próximos años debe transformarse en instrumento imprescindible para el cambio didáctico, ejerciendo su influencia en los procesos de enseñanza–aprendizaje de todas las áreas.
- Ante la gran diferencia de nivel de vida que se está dando entre diferentes países del mundo, ante el deterioro de la naturaleza, ante la ingerencia del primer mundo en la explotación de recursos de países pobres, etc., se hace necesaria la revisión de los modelos de desarrollo, optando por un modelo de desarrollo sostenible frente al modelo imperante de desarrollo indefinido. Es evidente que la escuela no puede incidir directamente ese cambio, pero debemos formar a nuestro alumnado para que sea sensible a la necesidad de ese cambio en todo el mundo.

La globalización económica, que puede ser buena en sí, está conduciendo a muchos países del mundo a la adquisición de deudas externas impagables, a la destrucción de sus recursos, a situaciones de vida infrahumanas, y todo ello para que los países del Norte podamos seguir manteniendo nuestro nivel de vida. La sensibilización del alumnado ante estas problemáticas debe ser uno de los objetivos del sistema educativo, con el fin de caminar hacia un mundo más justo y equitativo, redistribuir la riqueza y parar el deterioro del medio ambiente y la destrucción de muchos de los biomas naturales.

- La información inunda todos los órdenes de la vida. Vivimos en la era de la información y de la comunicación, y la información camina a través de Internet, posibilitando el acceso a multitud de fuentes en el mundo. Podemos comunicarnos con cualquier rincón del mundo, y eso hace necesario el conocimiento de lenguas y destrezas relacionadas con la comunicación interpersonal.
- Esa gran posibilidad de comunicación parece que está conduciéndonos hacia una especie de globalización cultural, y a la implantación de una única cultura universal a través de los medios de comunicación. Ante esa situación, es preciso que nuestro sistema educativo se adapte a la realidad existente, y sepa aprovecharse de las posibilidades de comunicación que las nuevas tecnologías ofrecen, sin hacer dejación de la propia lengua y cultura; al contrario, debe tomar conciencia de su propia identidad y, desde el respeto y comprensión de las otras culturas (fuente de riqueza para la humanidad), caminar en la dirección de hacer aportaciones a otros pueblos, instituciones y perso-

nas del mundo, dado que el crecimiento global vendrá de las aportaciones que realicen las personas desde su cultura y no a través de la uniformización cultural.

- Por otra parte, estamos asistiendo en nuestro entorno próximo a la construcción europea como ente económico–político–cultural que nos engloba. Eso está trayendo como consecuencia un mayor intercambio, relación y comunicación entre los Estados integrantes, una mayor movilidad de la población, una tendencia a la fijación de objetivos comunes, etc., y parece claro que las jóvenes generaciones actuales deben de adaptarse a esa nueva realidad, por lo que la introducción de la dimensión europea en los currículos escolares (origen de la UE, instituciones comunes, objetivos, lenguas y culturas de la Unión, comunicación entre centros de la UE, etc.) es una necesidad prioritaria del sistema educativo vasco.
- Las generaciones futuras deberán poseer una adecuada formación humanística, haber adquirido en la escuela capacidades para poder hacer realidad un proyecto personal responsable y ser capaces de actuar adecuadamente en el seno de la comunidad propia. Es por ello que consideramos que el sistema educativo en sus niveles obligatorios debe buscar la formación humana de los alumnos/as más que la capacitación técnica, que es objeto más específico de la enseñanza superior. En la enseñanza no universitaria se debe buscar más la formación humanística general que la especialización, aunque con ello no pretendemos minusvalorar el valor de las áreas como fuente de aportación a la formación integral de las personas.
- En lo que se refiere a la vida activa, asistimos desde hace años a la terciarización de la economía. El sector servicios está adquiriendo un papel relevante entre los sectores económicos, en lo referente al número de personas empleadas, en detrimento de la industria y de la agricultura, y es claro que cada vez se emplean más personas en profesiones que requieren el trato interpersonal (servicios sociales de asistencia a tercera edad, pequeñas empresas comerciales, empresas de asesoría de todo tipo, empresas de atención al tiempo libre, etc.). Estos trabajos exigen entre otras, capacidad de comunicación verbal y escrita, iniciativa, capacidad de análisis de los problemas que se van planteando, participación activa, buena disposición para el trabajo en equipo, etc., y estas cualidades están más relacionadas con cualidades personales y de formación global que con la posesión de un título académico o profesional, que por supuesto no dejará de tener su importancia en el futuro, sobre todo si los planes de estudio se adecuan de un modo realista a las necesidades del sistema productivo. Desde esta perspectiva, y ello puede considerarse como un avance que posibilita el desarrollo de muchas personas, la discriminación sufrida hasta ahora frecuentemente por mujeres, personas minusválidas, personas pertenecientes a grupos culturales marginados, las de edad, etc. pueden dejar de ser inconvenientes a la hora de búsqueda de colocación.
- Los últimos años asistimos a grandes movimientos de población en el mundo. El País Vasco no es ajeno a los mismos. Atraídos por nuestro nivel de vida y deseosos de mejorar sus condiciones de subsistencia, miles de inmigrantes están llegando a nuestro país. El establecimiento de un sistema de acogida adecuado, la ayuda a su integración en el país y en el sistema educativo (aprendizaje del euskera y del castellano, establecimiento de refuerzos educativos, información a las familias, etc.) deben ser objetivos prioritarios, pues sólo desde la solidaridad y la aceptación mutua de las diversas identidades (interculturalidad) puede llevarse a cabo una integración social sin conflictos.

Ante el panorama actual y futuro que brevemente hemos dibujado, aparecen claros algunos de los conocimientos y destrezas que serán necesarios para las personas que deben de integrarse con plenas garantías en esa sociedad. El sistema educativo deberá realizar un esfuerzo para aportarlos. Pasemos a señalarlos.

2. CONOCIMIENTOS Y COMPETENCIAS PRINCIPALES QUE DEMANDARÁ LA SOCIEDAD FUTURA

Somos conscientes de que unas buenas leyes, unos buenos deseos de la Administración Educativa nunca pueden provocar, sin más, un cambio en las aulas, influir directamente en ellas, que es donde se lleva a cabo el acto educativo, la relación profesor–alumno, en suma el aprendizaje y, en ese sentido, consideramos que sólo la adecuada organización y gestión del centro a través de sus proyectos institucionales (Proyecto Educativo, Proyecto Curricular, proyectos de mejora continua, etc.), pueden ayudar sustancialmente a un cambio en las estructuras vigentes en el sistema educativo, y encauzar la labor del profesorado, elemento esencial, insustituible, de la formación de nuestros futuros ciudadanos.

Es desde esta perspectiva, y tras el análisis efectuado en el apartado anterior, que proponemos los conocimientos y destrezas que consideramos deben ser impartidos en la escuela y dominadas por el alumnado, por encima de los contenidos de las disciplinas, que deben estar al servicio de la adquisición de los mismos. He aquí los más importantes:

- Dominio de la comunicación verbal y escrita en las dos lenguas oficiales, con precisión de lenguaje para poder comunicar las propias ideas.
- Dominio de las herramientas de trabajo de uso corriente (informática, nuevas tecnologías y lenguas extranjeras).
- Capacitación para el mantenimiento de relaciones interpersonales (saber escuchar, respetar, aceptar, comunicar...) absolutamente necesarias en la vida familiar, social y laboral (relaciones hombres–mujeres, con personas de otras culturas, con personas discapacitadas, en grupos de trabajo laboral y social, en la resolución de conflictos, en el desarrollo de una convivencia pacífica...).
- Dominio de los procesos de resolución de problemas, adquiriendo destrezas para adaptarse a las nuevas situaciones con creatividad, iniciativa, participación, espíritu de innovación, etc. Es lo que anteriormente hemos relacionado con el *aprendizaje permanente y con el aprender a aprender*.
- Dominio en la gestión de los asuntos personales (salud, ocio, consumo, gestión económica personal, atención familiar y participación, sexualidad...).
- Desarrollo de la sensibilidad individual para la participación responsable en la sociedad ante las situaciones de injusticia, violencia, desigualdad social, discriminación y marginación, deterioro del medio...
- Educación equilibrada entre las diferentes áreas que conforman la formación humanística (científica, lingüística, artística, psicomotora) primando la formación general sobre la especialización.
- En este sentido, uno de los retos del futuro inmediato a acometer por los responsables de las administraciones educativas será el adaptar todo lo anterior, “traduciendo” dichas competencias a los planes de actuación que han de elaborarse para que los sistemas educativos respondan a la diversi-

dad del alumnado de forma que se progrese hacia mayores logros de calidad y equidad. Pero para encarar ese futuro con mayores garantías es preciso analizar con cuidado el pasado cercano y el presente cotidiano, aprender de los errores y reforzar las acciones que en la historia educativa de este país han sido relevantes mantener, y el impulso hacia tan compleja meta.

3. LUCES Y SOMBRAS EN EL PROCESO DE INTEGRACIÓN EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DEL PAÍS VASCO

En el año 1982, en la Comunidad Autónoma del País Vasco se inició con el Primer Plan de Educación Especial un recorrido que hasta el presente ha aportado luces y algunas sombras en el proceso de avance hacia una educación más inclusiva. En este apartado intentaré reflejar tanto unas como otras.

En palabras de Orcasitas (2005):

“En 1982, el Dep. de Educación del Gobierno Vasco, formuló en el Plan de Educación Especial un desideratum importante que ha sido nuestra bandera: “Construir una escuela en la que quepan todos los niños de Euskadi”. En 1993 la Ley de Escuela Pública Vasca, LEPV se compromete: “Los poderes públicos garantizan la prestación de una enseñanza gratuita y de calidad en la escuela pública vasca”. Así nuestro horizonte de potencialidades hoy se centra en: Construir un sistema educativo de calidad para todos.”

A grandes rasgos, y de manera esquemática, los hitos que han jalonado el recorrido que nos ha llevado a la integración actual en centros ordinarios del 98,5% del alumnado con Necesidades Educativas Especiales (NEE) han sido los siguientes (Cuadro 1):

Tabla 1. Desarrollo del Sistema Educativo en la Comunidad Autónoma del País Vasco

1978	Plan Nacional de Educación Especial (1978)
–	Orden reguladora de enseñanzas de Educación Especial en la CAPV (1982)
1983	Plan de Educación Especial para el País Vasco (1983)
	UNA ESCUELA COMPRENSIVA E INTEGRADORA. Informe de la Comisión de Educación Especial (1988)
	Ley de la Escuela Pública Vasca (1993)
	Declaración de Salamanca. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales (1994)
1983	DESARROLLO LEGISLATIVO
–	
1998	
	DECRETO 118/1998, de 23 de junio, de ordenación de la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales, en el marco de una escuela comprensiva e integradora.
	ORDEN de 24 de julio de 1998 del Consejero de Educación, Universidades e Investigación, por la que se regula la autorización de las adaptaciones de acceso al currículo y las adaptaciones curriculares individuales significativas para el alumnado con necesidades educativas especiales así como el procedimiento de elaboración, desarrollo y evaluación de las mismas en las distintas etapas del sistema educativo no universitario.
	RESOLUCIÓN de 24 de julio de 1998, de la Viceconsejería de Educación, por la que se regulan los procedimientos para orientar la respuesta educativa al alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de sobredotación.
	Respuesta a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva (2003)
	10 años después de la Declaración de Salamanca (2004)
	La respuesta del sistema educativo vasco a las Necesidades Educativas Especiales en Educación Primaria (ISEI–IVEI, 2005)

	Centros de Apoyo a la Formación e Innovación Educativa. Berritzegunes (2001)	
	Programas de Innovación Educativa 2000–2003.	Educación para la Convivencia Atención a la diversidad Necesidades Educativas especiales
1998 – 2007	Programas de Innovación Educativa. 2003–2006.	<p>1ª LÍNEA PRIORITARIA hacia una escuela inclusiva</p> <p>Programas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Educación intercultural 2. Educación en conocimientos y habilidades para la vida 3. Educación para la convivencia y la paz 4. Educación para la equidad en medio desfavorecido 5. Educación para superar las barreras de aprendizaje en las n.e.e. <p>2ª LÍNEA PRIORITARIA dimensiones socio-culturales</p> <p>Programas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Dimensión vasca 2. Dimensión europea <p>3ª LÍNEA PRIORITARIA normalización lingüística y multilingüismo</p> <p>Programas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tratamiento integrado de las lenguas 2. Educación multilingüe 3. Proyecto lingüístico del centro 4. Normalización lingüística del centro <p>4ª LÍNEA PRIORITARIA ciencia tecnología y sociedad</p> <p>Programas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Educación científica 2. Tecnologías de la Información y de la Comunicación 3. Educación para el Desarrollo Sostenible <p>5ª LÍNEA PRIORITARIA calidad y mejora de los centros escolares</p> <p>Programas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Direcciones escolares 2. Procesos de mejora 3. Estándares de calidad educativa
	Ley Orgánica de Educación (2006)	
	Reales Decretos de ordenación general y curriculares (2007)	
	Programas de Innovación Educativa. 2007–2010.	<p>Eje 1. Una escuela para todos y todas</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.1. Necesidades educativas especiales 1.2. Diversidad social y cultural <i>Programa de interculturalidad y de inclusión del alumnado recién llegado</i> 1.3. Igualdad y género. <p>Eje 2. Una escuela mejor</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1. Procesos de liderazgo y gestión <i>Programa “Kalitatea Hezkuntzan” (“Calidad en Educación”)</i> 2.2. Convivencia y Comunidad Educativa <i>Programa educar para la Convivencia, la Paz y los Derechos Humanos</i> 2.3. La calidad de aprendizaje: éxito escolar para todos y todas <i>Programa de Comunidades de Aprendizaje</i> <p>Eje 3. Una escuela en la sociedad del siglo XXI</p> <ol style="list-style-type: none"> 3.1. Nuevo currículo y competencias clave 3.2. Nuevas tecnologías <i>Programa de Tecnologías de la Información y de la Comunicación</i> 3.3. Marco social vasco y europeo 3.4. Lenguas <i>Programa de Tratamiento Integrado de las Lenguas</i> 3.5. Educación científica 3.6. Desarrollo sostenible

En concreto, la legislación referente a Necesidades Educativas Especiales de la Comunidad Autónoma del País Vasco garantiza los siguientes puntos:

- El derecho de la familia a escoger el centro de sus hijos e hijas. Se trata no de adaptar el niño al centro, sino el centro al niño. Cada curso, al planificar los recursos tanto materiales como personales de cada centro, los Asesores de NEE de los *Berritzegunes*¹³ indican las necesidades de cada centro para atender a la diversidad.
- La adecuación de la respuesta a las necesidades de cada alumno y alumna. Esta respuesta deberá reflejar aspectos tanto curriculares (adaptaciones) como del ámbito de los recursos humanos y materiales, asegurando la accesibilidad al entorno y al currículo.

Sin embargo, en estos momentos, después de 25 años de aquel primer plan, el Departamento de Educación está realizando una reflexión que llevará a la elaboración de lo que será, no ya el segundo “Plan de Educación Especial”, sino el denominado *Plan de escuela Vasca Inclusiva*. La necesidad de realizar este segundo Plan proviene de distintas fuentes.

Por una parte, como Booth y Ainscow (2006) refleja en distintos textos, las tres palancas sobre las que pivota una escuela inclusiva: la Presencia, la Participación y el Logro. En la Comunidad Autónoma del País vasco, la Presencia está garantizada ya que los recursos se han movido de los centros de educación especial a los centros ordinarios de manera que el 98,5 % del alumnado con NEEs realiza su escolarización en centros ordinarios. Sin embargo, la Participación hace referencia a la oportunidad, ámbito y calidad de las experiencias que dicho alumnado tiene en el entorno normalizado. Se trata no sólo de “estar”, sino de la calidad de ese “estar”.

Por último, y al hablar de Logro, en estos momentos en que se ha publicado el Decreto de Currículo Vasco basado en Competencias es imperativo reflexionar sobre cuál es el objetivo de la educación y cómo adaptar ésta a las necesidades de todas las personas, valorando no sólo el logro académico, sino la capacidad de conducir al alumnado con discapacidad hacia una vida adulta plena y de calidad. En este sentido, las “reflexiones” que incluye el informe de diciembre del Instituto Vasco de Evaluación e Investigación Educativa sobre el proceso de integración en esta Comunidad (2005), permiten valorar mejorar la situación desde las dimensiones propuestas por Booth y Ainscow, al tiempo que sus “recomendaciones” apuntan hacia los elementos que necesariamente han de mejorarse para acortar las distancias entre lo deseado y lo conseguido hasta la fecha.

A este respecto el citado informe pone de manifiesto que la respuesta educativa al alumnado con NEE está integrada dentro del sistema educativo ordinario, el cuál cuenta con recursos específicos adecuados, tanto personales como materiales. Se puede considerar que el objetivo de la integración social en el centro educativo está logrado en gran medida, aunque aún debe extenderse la misma a los espacios

¹³ Los Berritzegunes se configuran como Servicios de Apoyo de carácter zonal y/o territorial para la innovación y mejora de la educación en los niveles de enseñanza no universitaria. Están formados por personal docente de todos los cuerpos y niveles educativos. Su finalidad es:

- Dinamizar las circunscripciones escolares.
- Innovar y mejorar la intervención educativa.
- Trabajar en torno a la actualización permanente del profesorado.
- Favorecer la respuesta educativa al alumnado con discapacidad y necesidades educativas especiales.

no docentes del mismo. La existencia de una normativa sobre diversos aspectos relacionados con las NEE ha ordenado la organización de la respuesta educativa y la provisión de recursos tanto internos como externos al centro.

Se señala en el mismo que se observan importantes diferencias entre los territorios en la cantidad de población considerada como de necesidades educativas especiales; probablemente se deba a la interpretación que en cada uno de ellos se realiza de los “*Códigos de necesidades educativas especiales*”. De conformidad con éste, la codificación de las necesidades educativas especiales se configura en 3 grupos donde:

- El **Grupo A** hace referencia al origen del trastorno o a las situaciones personales y sociales del alumnado. Tiene un carácter etiológico y explicativo de las necesidades educativas vinculadas a ese trastorno. También viene a servir de conexión con otros servicios –Servicios de Salud y Servicios Sociales– principalmente.
- El **Grupo B** hace referencia a las capacidades, habilidades, áreas,... comprometidas por ese trastorno y define los ámbitos principales donde se manifiestan las necesidades del currículo que requieren una adaptación educativa específica.
- Por último, el **Grupo C**, define las características de los apoyos y recursos necesarios, así como su intensidad, para atender adecuadamente las necesidades educativas especiales.

De alguna manera esta clasificación nos permite, a través de códigos que preservan la confidencialidad de la información, disponer de una síntesis que nos informa de aquellos aspectos relevantes referidos a la etiología de la situación personal y social, las necesidades educativas que presenta dicha persona, los apoyos que precisa, así como la intensidad de los mismos.

Cada alumno con *Necesidades educativas especiales* tiene códigos numéricos asignados a cada uno de los tres campos, si bien es necesario indicar que la necesidad de apoyo no viene dada únicamente por el código A, sino por la combinación del A y el B.

También se indica que si bien el objetivo marcado en los comienzos del proceso de la integración sobre que todo el alumnado fuese educado en el entorno más normalizado posible, centro ordinario, se puede decir que está logrado, aún queda por seguir desarrollando este objetivo hacia los planteamientos de la escuela inclusiva, en la que todo el alumnado recibe respuesta educativa desde el contexto del aula ordinaria que acoge la diversidad que por diferentes razones presenta el alumnado que de ella forma parte.

Son aún escasos los cambios que supone a nivel de aula ordinaria la presencia de un alumno o alumna con NEE. Las *Adaptaciones Curriculares Individualizadas* (ACI) son un programa paralelo a la programación de aula y que en muchos casos desarrolla un profesorado que no es el tutor o tutora. De cualquier modo, se ha producido un avance importante, ya que el desarrollo de la adaptación se produce en gran parte dentro del aula ordinaria y no en su totalidad en el aula de apoyo.

Es un hecho constatado que el alumnado con ACI recibe la atención individualizada sobre todo de los profesionales de apoyo. Estos indudablemente aseguran, desde su formación de especialistas, que se responde a sus necesidades de aprendizaje.

Otros análisis y propuestas del mencionado informe vinculados a elementos claramente susceptibles de mejora son los siguientes:

3.1. Incrementar el asesoramiento a los tutores y tutoras. Formación en la acción en centro

Los tutores y tutoras se reconocen como responsables de todo el alumnado de sus aulas, incluido el de necesidades educativas especiales, sin embargo manifiestan que para que la ACI tenga cabida en el aula ordinaria la mayor dificultad se centra en una organización de la misma que favorezca el tratamiento de la diversidad.

Para ello es necesario asesoramiento y formación dirigida a:

- Ayudar a los tutores y tutoras a desarrollar prácticas inclusivas en el aula que favorezcan el tratamiento de las necesidades individuales dentro del grupo.
- Organizar un tipo de formación basada en la acción dentro de los propios centros, para abordar el tema del tratamiento a la diversidad también cuando está ligado a las NEE basado en la colaboración entre los profesionales.
- Impulsar un asesoramiento dirigido a la formación en la acción en el centro.
- Crear estructuras de formación estable en los centros, tipo seminarios de trabajo. Cada centro debería poder planificar la trayectoria formativa más oportuna en su caso. Esta labor, liderada por los equipos directivos de los centros, debería contar con el asesoramiento y ayudas que requieran en cada fase del proceso.
- La formación en la acción dentro del propio centro podría recoger aspectos basados en la observación en aula, que sirviesen para la reflexión y el análisis conjunto sobre las prácticas educativas: los valores que se fomentan en la actividad cotidiana, las prácticas educativas desarrolladas que permiten la participación de todo el alumnado del aula, qué utilización de los recursos permite optimizarlos, modelos de organización que favorecen la atención individualizada, características de las actividades planteadas que han permitido diversos niveles de respuesta posible, qué tipo de organización favorece el aprendizaje entre iguales, cómo se facilita un aprendizaje cooperativo o competitivo, etc.

3.2. Promover Proyectos globales de centro que favorezcan una orientación inclusiva

Favorecer medidas que incentiven a los centros a participar en proyectos globales de centro encaminados a facilitar un sistema de carácter cada vez más inclusivo, lo que podría desarrollarse partiendo de las experiencias y conocimientos de los diversos profesionales implicados en la tarea educativa de un mismo centro. En este sentido, también habría que asegurar una respuesta inclusiva en todas las actividades y espacios del centro educativo, tanto docentes como no docentes.

3.3. Unificar la interpretación de los criterios de identificación de las NEE

En el análisis por territorios¹⁴ destacan las diferencias a la hora de definir qué alumno o alumna es sujeto de NEE. Este hecho podría deberse, bien a una falta de unificación a la hora de interpretar los

¹⁴ La Comunidad Autónoma del País Vasco está dividida en “territorios” que se corresponden con las provincias de Vizcaya, Guipúzcoa y Álava.

criterios diagnósticos en la práctica, o bien a interpretaciones ligadas a la obtención de recursos. En cualquier caso, y respetando las diferencias territoriales que se consideren oportunas, sería un aspecto a revisar ya que el beneficio o perjuicio de un alumno o alumna no debe depender del territorio en que está escolarizado, ni debe forzarse el diagnóstico para la obtención de recursos.

3.4. Garantizar el conocimiento de las familias o representantes legales de la propuesta de ACI y propiciar su participación

La mayoría de las familias manifiesta haber sido informada de la elaboración de una ACI para su hijo o hija, sin embargo dada la trascendencia del hecho es necesario garantizar que la información llega a la totalidad de las familias, dejando además constancia del conocimiento que éstas tienen de la propuesta de elaboración de la adaptación a su hijo o hija.

Las familias deben participar en la toma de decisiones, deben ser informados, deben conocer las causas y beneficios de la elaboración de una ACI. Deben participar en el seguimiento para poder incorporar elementos de otras dimensiones de la vida que además en muchos casos tienen que ver con el programa del centro.

3.5. Evaluar los recursos del sistema e investigar sobre la respuesta al alumnado con NEE

Desarrollar procesos de evaluación de los recursos del sistema para optimizar su eficacia en relación al alumnado de necesidades educativas especiales.

Investigar sobre modelos de respuesta educativa al alumnado con NEE.

3.6. Difusión de buenas prácticas

Recoger sistemáticamente y difundir entre el profesorado las experiencias de buenas prácticas educativas inclusivas que se desarrollan en los centros.

Buena parte de estos análisis coinciden también con los realizados por Rafael Mendía (2007), que durante muchos años ha tenido la responsabilidad en esta Comunidad de asesorar y coordinar las políticas educativas relativas a estas cuestiones de la inclusión del alumnado considerado con necesidades educativas especiales y que por ello se pueden ver como una valiosa “*agenda de trabajo*” para los próximos años y un estímulo para la reflexión y análisis tanto para los propios responsables en esta Comunidad como para otros que, aunque distantes de este contexto, tienen también la responsabilidad de encauzar las políticas educativas que deban conducirnos hacia sistemas educativos más inclusivos:

1. Siempre ha habido un Equipo Técnico de especialistas que ha dado una cobertura técnica a todo el proceso. Estamos en grave riesgo de que éste desaparezca, de que no exista un equipo estable, experimentado, con propuestas, con innovaciones, al día de las distintas corrientes que entrecruzan el amplio mundo de la discapacidad. Es necesario que el Departamento tenga un Equipo estable que genere pensamiento.
2. Pienso que el discurso de la inclusión educativa, de la escuela inclusiva, en el campo de la atención a las personas con discapacidad, no puede ser solo un discurso y tengo la impresión de que ha perdido recorrido, fuerza, impulso... Se habla, se habla... y a veces parece más un eslogan que una práctica coherente en los centros... O puede dar la impresión a algunos de que cuanto más se habla está más realizado... Cuando más se habla, simplemente se habla más, solo hay más ruido.

3. Si hay un discurso de escuela inclusiva, debe haber unas prácticas de la administración, de los distintos niveles de la administración, también inclusivos. Incluida la gestión de los recursos. Mal se casa con el discurso el PT (profesorado de apoyo) por horas, o el PT compartido en varios centros, cuando el PT debe ser una herramienta de inclusión, debe poder compartir aula, integrarse en un equipo de Profesorado ordinario... y prestar las atenciones necesarias al alumnado con NEE. El discurso de la inclusión educativa también debe abarcar a las Áreas de Personal, de Centros, Inspección, etc.
4. La entrada y la salida del sistema educativo son cuestiones sin resolver adecuadamente. La primera cuestión se refiere a la Atención Temprana. No puede seguirse echando la pelota al tejado de los demás. Debe planearse un Plan Vasco de Atención Temprana, donde participen los tres Departamentos (Administración local, sanidad, educación) y todas las Instituciones que tengan algo que decir y hacer al respecto y se aprovechen las redes públicas del Consorcio Haurreskolak (red pública de escuelas infantiles 0–2 años participadas por la Consejería de Educación, los ayuntamientos y las Diputaciones), las redes concertadas y los Equipos Técnicos de las entidades para prestar un servicio integral de atención temprana. La segunda, es la referida a la transición a la vida adulta, en especial de las personas con discapacidad intelectual. Si hay un discurso inclusivo, que propugna la inclusión educativa como previo a la inclusión social, si hablamos de la transición a la vida adulta podemos constatar cómo en algunas Aulas de Aprendizaje de Tareas (aulas situadas en centros de Educación Secundaria Obligatoria, en las que los alumnos y alumnas con discapacidad realizan un bienio de aprendizaje básicos entre los 16 y los 18 años y un bienio de capacitación laboral con prácticas en empresas entre los 18 y los 20–21 años), que se está dejando que se deteriore, no se está revitalizando, no se inscribe en un sistema de aprendizaje profesional... en muchos casos sus talleres son talleres técnicamente no bien dotados, no se impulsan proyectos innovadores en este campo, ni se han revisado su viabilidad como unidades fragmentadas, etc...
5. Hay que prestar atención a los nuevos fenómenos que se acercan al mundo de las personas con NEE, como es el campo de la Salud Mental Infanto–Juvenil. Ahí está la creación reciente del Centro territorial de atención hospitalaria, domiciliaria y terapéutico–educativa. Tengo el convencimiento de que para poder desarrollar su trabajo con la máxima eficiencia, hay que promover políticas inter–departamentales, incluyéndose los servicios sociales y las entidades.
6. Hay que ser autocríticos a todos los niveles. Autocríticos, no autocomplacientes. Es cierto que se ha hecho mucho, pero quien no avanza retrocede. Y la mejora debe ser continua. Se ha hecho mucho, hay muchos recursos disponibles... pero no hay que bajar la guardia ni dejar de prestar atención a este campo. Seguramente habrá otros campos importantísimos y nuevos en la escuela. Eso quiere decir que hay que prestar muchos ojos y muchas miradas atentas... pero no hay que dejar de mirar al campo de las NEE, sobre todo si ampliamos el horizonte o el abanico de posibilidades de la Escuela Inclusiva hacia otros colectivos vulnerables.
7. Creo sinceramente que hay que revisar el modelo de Berritzegunes (Centros de formación y de apoyo al profesorado). Las Asesorías de NEE no pueden perder la especificidad que les otorga la población a quien atienden, ni el programa del que son titulares, ni la dimensión multiprofesional, interprofesional... sin menoscabo de la pertenencia a la organización del Berritzegune. ¿Es posible hacer el seguimiento que se precisa a profesorado y alumnado siendo como media 100 niños de seguimiento y una docena de centros?

8. La Formación, es clave. Formación específica, y formación general, de los Equipos de Asesores, de los PT, de los Consultores y orientadores, en definitiva de las figuras clave del sistema de inclusión.
9. Colaboración con las entidades y sus equipos técnicos. ¿Se puede formalizar? Cuando se habla de la escasez o insuficiencia de recursos especializados, ¿Se puede desaprovechar el cúmulo de conocimiento y experiencia de las entidades que prestan servicios a los distintos grupos de personas con discapacidad?
10. Promover Proyectos de Centros Inclusivos, que abarquen todas las dimensiones de la inclusión, y no se parcialicen por programas, asesores, etc., pero sin olvidar las necesidades específicas de todos los alumnos que precisan apoyo, ya sea en razón de una discapacidad, de una dificultad personal, social, de una escolarización tardía, etc. Insisto. La clave está en PROYECTOS GLOBALES DE INTERVENCIÓN. ¿Cuándo será posible una flexibilidad en el sistema que permita que los centros en su conjunto se replanteen su acción educativa, teniendo en cuenta en todo su planteamiento global la gran diversidad existente en la escuela y que vaya más allá que la demanda de recursos personales solamente? ¿Cuándo será posible que los centros dispongan de recursos en función de sus necesidades, de sus proyectos y en continuidad? Creo que cuando ello ocurra habremos dado un paso de gigante hacia la meta de una educación inclusiva, que con tanta facilidad declaramos pero que tan distante está todavía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Anderson, L. (1999). *Teaching cultures; Jere Brophy teachig, education Practices Series no 1*. Geneve: International Bureau of Education, 1999 (www.ibe.unesco.org)
- Boot, T. y Ainscow, M. (2006). *Guía para la Evaluación de la Escuela Inclusiva*. Vitoria: Departamento de Publicaciones del Gobierno Vasco. Disponible en: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43-573/es/contenidos/informacion/dia6/es_2027/colecciones_c.html#1
- Departamento de Educación, Universidades e Investigación (DEUI) (2003). *Líneas Prioritarias de Innovación Educativa 2003-2006*. Vitoria: Departamento de Publicaciones de Gobierno Vasco. 2003.
- Instituto Vasco para la Evaluación e Investigación Educativa (IVEIE) (2005). *Investigación: La respuesta del sistema educativo vasco a las Necesidades Educativas Especiales en Educación Primaria*. 2005. ISEI-IVEI. Disponible en: <http://www.isei-ivei.net/cast/pub/indexpub.htm>
- Mendia, R. (2007). *25 años del plan de Educación Especial del País Vasco*. Intervención en la Mesa Redonda de clausura del Master de Educación Especial de la Universidad de Deusto. Disponible en: <http://web.mac.com/rmendia/mendia/Conferencias.html>
- Orcasitas, J.R. (2005). *20 años de integración escolar en el País Vasco: haciendo historia..., construyendo un sistema educativo de calidad para todos*. En: *La respuesta a las necesidades educativas especiales en una Escuela Vasca Inclusiva*. Actas del Congreso Guztientzako Estola. Disponible en: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.net/r43_573/es/contenidos/informacion/dia6/es_2027/necesidades_especiales_c.html#libros