

**UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN ANDRÉS**

**FACULTAD DE DERECHO Y  
CIENCIAS POLÍTICAS**

**CARRERA DE DERECHO**



**TRABAJO DIRIGIDO**

**Tema:**

**“ LA INTEGRACIÓN DE  
NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES  
EN LA EDUCACIÓN REGULAR”**

**Postulante:**

**Ana María Alípaz Echazú**

**Tutor:**

**Dr. Ricardo Tito Atahuichi Salvatierra**

La Paz – Bolivia

2002

A María Cielo, un angelito caído del cielo

Agradezco a mi señor padre por su constante ánimo y apoyo, a mi madre, a mi esposo y cuatro hijos por haberles quitado mi atención durante todo este tiempo, a la gente de Aywiña, a Susi Ramírez por su compromiso con la educación especial, a Ritita por su ayuda con la computadora, al Dr. Ricardo Tito Atahuichi Salvatierra, y a todos los ángeles (personas con necesidades especiales) que inspiraron este trabajo.

## RESUMEN

En los años 90 con el proceso de cambios estructurales iniciado en Bolivia para mejorar fundamentalmente el desarrollo social, nuestra legislación ha adoptado el sistema integral en general, y muy particularmente en la Educación, sistema inspirado en diferentes convenios internacionales producto de los cambios sociales y aspiraciones de las sociedades en las últimas décadas, el mismo que constituye un avance de vital importancia para la educación de todo niño boliviano.

Reproduciendo términos de la Ley de la Reforma Educativa diremos que el primer fin de la educación boliviana es formar integralmente al hombre y mujer bolivianos, estimulando el armonioso desarrollo de todas sus potencialidades, en función de los intereses de la colectividad. Este fin educativo se estructura sobre la base fundamental de que la educación es derecho y deber de todo boliviano, porque se organiza y desarrolla con la participación de toda la sociedad sin restricciones ni discriminaciones de etnia, cultura, religión, condición social, física, mental, sensorial, género, credo o edad.

Entonces, este fin educativo fundamental, no es válido sólo para la persona intelectual y físicamente dotada, sino que abarca a todo ser humano, independientemente de sus características y de sus capacidades. Está claro, sin embargo, que existen diferencias en todo grupo de personas, y dentro del aula esta realidad no es distinta. Estas diferencias, que pueden abarcar todas las perspectivas y aspectos de la persona, provocan y exigen una adecuación y adaptación del proceso educativo con el objeto de satisfacer las demandas del individuo y proporcionarle una educación significativa acorde con sus exigencias tanto del medio social como cultural, tal es el énfasis de *diversidad* que hace la Reforma Educativa.

Nuestra sociedad se ha propuesto asumir la heterogeneidad generando un ambiente de respeto. Con las reformas planteadas a la Constitución Política del Estado, Ley de Participación Popular, Ley de la Reforma Educativa, Ley de la Persona con Discapacidad, Código del Niño, Niña y Adolescente, el Estado asume un rol normativo

en la atención e integración de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales a la modalidad regular. En este sentido, la educación de la persona con discapacidad se plantea con los mismos objetivos que la educación regular: ofrecer el máximo de oportunidades a cada niño para que alcance el mayor desarrollo posible de sus capacidades tanto intelectuales, como sociales. Este proceso educativo debe realizarse en entornos lo menos restrictivos posible, en un marco de cooperación, que contemple la igualdad de oportunidades de estos sujetos y asegure, al menos, la adquisición de las habilidades básicas de autonomía y socialización. Se trata de aplicar al campo educativo el principio de Normalización cuyo brazo ejecutor es el principio de Integración.

Este planteamiento promueve una intervención que favorece la optimización de las posibilidades de los niños con necesidades educativas especiales, en un contexto abierto de relación con su medio y con las demás personas de su comunidad. De estos principios se desprende que todas las escuelas del país, públicas y privadas, están llamadas a aceptar en su seno a los niños que requieren una Educación Especial, cuyo nuevo enfoque es considerablemente ampliado al enfoque tradicional pues supera la visión de educación especial como sinónimo de escuela especial, cuyo ámbito es muy discriminativo. De manera que la educación especial no es definida por su referencia al lugar donde se imparte, sino por las necesidades que ha de satisfacer, por el conjunto de servicios, programas y recursos puestos a disposición del educando.

Lamentablemente en Bolivia nuestras escuelas siguen siendo, a pesar de los enunciados de la Reforma Educativa, en su gran mayoría, escuelas exclusivas, principalmente la escuela privada, y exclusivas en el doble sentido: de excluir y de ser selectiva, es decir, dedicadas sólo a aquellos más capaces.

Creemos que si bien el marco legal para la integración de niños con necesidades educativas especiales está dado a modo general en todas las disposiciones legales mencionadas arriba, hacen falta mecanismos jurídicos y ciertas condiciones que obliguen a la escuela a cumplir con lo que manda la ley y pueda hacer realidad sus postulados.

Estas disposiciones legales que fundamentan la normalización e integración no se cumplen, por una serie de deficiencias, causas históricas, prejuicios, desinformación, desconocimiento de la ley, etc.

Creemos que la integración escolar de niños con necesidades educativas especiales no se puede descontextualizar del medio social en el que se da, para su éxito se requiere la formulación de políticas claras y decididas de integración, un esfuerzo a nivel de información pública para luchar contra los prejuicios y fomentar actitudes positivas, un programa de orientación y formación profesional con un adecuado financiamiento y los necesarios servicios de apoyo.

Aunque el montaje de un escenario tan apropiado como este sea un tanto utópico en un país como el nuestro, tomando en cuenta los recursos materiales y humanos con los que dispone la educación nacional en general, bastaría para un buen principio, imbuirnos de un cambio de actitud personal frente a las discapacidades de hombres y mujeres que viven en nuestra sociedad, a nuestro alrededor y que tratamos de ignorar; esta fuerza bastaría para impulsar el resto de las otras posibilidades. Para este gran propósito es necesario creer en el ser humano, concebir a hombres y mujeres como personas únicas pero todas con limitaciones y posibilidades, vencer los prejuicios sociales, en la familia, en la escuela, entre profesionales, en el campo laboral y en la comunidad en general, aprender a mirar en perspectiva, sabiendo que todo ser humano crece y tiene un lugar en la sociedad que debe ser digno y que solo un pequeño esfuerzo en nuestro cambio de actitud abrirá grandes posibilidades en estas vidas que merecen todo nuestro respeto, cuando no nuestro compromiso y solidaridad.

Las creencias mágicas, supersticiosas y prejuicios respecto a los casos de “anormalidad” física o intelectual, en nuestro país, no son cosa de historia, más bien son los patrones culturales que se manejan con más frecuencia para explicar algo acerca de estas personas creando barreras que provocan marginación, discriminación y segregación.

La propuesta del presente trabajo, luego de hacer un análisis de lo teórico y jurídico como lo “ideal” y del diagnóstico como lo cercano a lo “real”, pretende cambiar

la visión de lo que significan “las diferencias” bajo otro paradigma distinto: el de la diversidad e interculturalidad como valores que enriquecen a una sociedad, y que no la denigra; e insta, en esta etapa transicional que sufre la Reforma Educativa, al manejo real y efectivo de la inclusión de niños con necesidades educativas al aula común.

Por lo que sólo mecanismos jurídicos precisos y una política masiva de información y concientización será la vía de acceso a la integración de estos valiosos seres humanos al ámbito familiar, escolar, laboral y comunitario. Cambiar la imagen social del “minusválido”, término que nos resistimos a usar pues su acepción nos induce a pensar que valen menos, significa darle un perfil que lo ubique y lo relacione en un sentido sistémico, dentro de este contexto lo que no nos refiere a una simple inserción o introducción de “una cosa en otra”, sino que le da el carácter de contribución y participación al y en el sistema. Ahora bien, para que esta función sistémica sea real y efectiva debemos crear en nuestro medio paralelamente los recursos y condiciones que coadyuven a este fin.

Quienes hemos tenido el privilegio de convivir y trabajar con niños especiales sabemos que esto no sólo contribuye a un mejoramiento personal, sino que alimenta el espíritu y lo supera. El trabajo con niños especiales no es fácil, los frutos se ven a largo plazo y el esfuerzo se agudiza, sin embargo estos niños y el país necesitan de nuestro aporte, del aporte de cada boliviano y no podemos negárselo, mucho más si hoy como nunca, el país está empeñado en encontrar la fórmula de un entendimiento nacional perseguido desde la hora de su fundación.

# INDICE

Dedicatoria .....	2
Agradecimientos.....	3
Resumen.....	4
Índice.....	8
Nómina de anexos .....	10

## I. SECCION DIAGNOSTICA

1. Antecedentes históricos de la escolaridad de las personas con discapacidad....	11
2. Conceptos relativos al tema.....	13
2.1. Normalización.....	13
2.2. Integración.....	15
2.3. Integración social.....	16
2.4. Integración escolar.....	17
2.5. Educación Especial.....	19
2.5.1. La educación especial en la primera mitad del siglo XX.....	19
2.5.2. Los cambios en los años sesenta y setenta.....	22
3. Alumnos con Necesidades Educativas Especiales.....	27
3.1. Características de la definición alumnos con N.E.E.....	29
3.2. Detección y valoración de los alumnos con N.E.E.....	31
3.3. Integración de alumnos con necesidades educativas especiales.....	32
3.4. El debate sobre la Integración.....	33
3.5. Formas de Integración.....	34
4. Diversidad.....	35
5. Inclusión – Nueva terminología para la escuela integradora.....	37
6. Inclusión versus Selección.....	41
7. Disposiciones legales que fundamentan la Integración.....	44
7.1. Constitución Política del Estado.....	44
7.2. Declaración Universal de los Derechos Humanos.....	44
7.3. Declaración de Salamanca.....	45
7.4. Ley de Reforma Educativa No. 1565.....	46
7.5. Ley de la Persona con Discapacidad.....	48
7.6. Ley de Participación Popular.....	49
7.7. Código del Niño, Niña, Adolescente.....	50

8. Nuevo planteamiento pedagógico y didáctico.....	50
9. Trabajo de campo.....	54

## II. SECCION PROPOSTIVA

1. Propositiones.....	59
-----------------------	----

## III. SECCION CONCLUSIVA

1. Conclusiones.....	62
----------------------	----

## IV. BIBLIOGRAFÍA

1. Referencias bibliográficas.....	65
------------------------------------	----

## ANEXOS

## **NOMINA DE ANEXOS**

- ANEXO 1 :** Categorías Establecidas de Discapacidad, Tomlinson 1982.
- ANEXO 2:** Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para las necesidades educativas especiales.
- ANEXO 3:** Breve relación de legislación comparada respecto a la Integración en Argentina, Canadá, España, Estados Unidos e Italia
- ANEXO 4:** Modelo de Cuestionario a escuelas de la ciudad de La Paz y El Alto
- ANEXO 5:** Nómima de escuelas y colegios abordados
- ANEXO 6:** Cuestionarios recabados
- ANEXO 7:** “En la diversidad está la perfección”
- ANEXO 8:** “María Caracolito”
- ANEXO 9:** Gráfico: Personas con Discapacidad
- ANEXO 10:** Gráfico: Distribución porcentual de la población con discapacidad en el departamento de La Paz, 1998

# I. SECCION DIAGNOSTICA

## **1. Antecedentes históricos de la escolaridad de las personas con discapacidad**

Desde los comienzos de la humanidad existieron seres con discapacidades físicas, mentales, congénitas o adquiridas que fueron siempre aislados, manteniéndolos a distancia u ocultándolos llegando a situaciones inverosímiles. La posición frente a la educación de la persona con alguna discapacidad hasta finales del siglo XVIII se caracteriza entonces por el fatalismo, donde primaba la eutanasia.

A finales del siglo XVIII y principios del XIX, surge la educación especial. A lo largo de más de un siglo se incrementa la atención en particular a niños ciegos y sordos pero no integrados a la sociedad sino segregados dentro de instituciones privadas.

A finales de la década de los cincuenta en Escandinavia, Nils Bank-Mikkelsen, director del servicio danés para la deficiencia mental, definió un concepto, que implicaba toda una filosofía. La idea de *normalización* que revolucionó, definitivamente, la perspectiva social de la deficiencia mental, primero y de todas las discapacidades, más tarde. Bank-Milkelsen fue quien propugnó el principio de normalización que definió como “la posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a la normal como sea posible”<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup> Söder, M., “Mentally retarded children”, National Swedish Board of Education, Estocolmo, Suecia, 1980.

Más tarde B. Nije<sup>2</sup> reformuló el principio de normalización aportando un rasgo muy significativo: se refiere no a la normalización de la persona, sino a la normalización de las condiciones de vida, lo cual implica un cambio en la sociedad que debe reconocer y respetar a la persona especial como uno más dentro del grupo.

Se inicia en Europa y Estados Unidos la institucionalización de deficientes mentales, extendiéndose a lo largo del siglo XX. Varios son los hechos fundamentales en la historia de la educación especial en este siglo, principalmente los intentos de encontrar métodos de tratamiento, como el método Montessori<sup>3</sup> por ejemplo.

Estos intentos tuvieron limitaciones pero, a pesar de ellas, marcaron un hito muy importante no sólo en la educación especial, sino en toda la educación. Por ello, muchos de los principios que se desarrollaron para la educación especial son tomados y asimilados para la educación regular, como por ejemplo, la enseñanza individualizada, la estimulación, la preocupación por tomar en cuenta el ambiente del niño y los conocimientos que tiene, etc.

En la década de los años setenta, el principio de normalización se extiende por el resto de Europa y llega a Estados Unidos y Canadá, de la mano de Wolfensberger<sup>4</sup>, el cual redefine y abre nuevas perspectivas tanto al concepto en sí mismo, como en relación a sus objetivos, lo que podemos resumir en tres apartados:

- El principio de normalización es fácilmente generalizable a todas las personas con discapacidad y no se limita sólo a los deficientes mentales.
- Se deben contemplar de forma conjunta y consecuente tanto los medios y métodos como los resultados en la aplicación de la normalización.

---

<sup>2</sup> Idem

<sup>3</sup> Método Montessori, sistema educativo elaborado por María Montessori, doctora y educadora italiana (1870-1951), el que se centra en la autoeducación por medio de habilidades prácticas, experiencia sensorial, actividad física y material según la inteligencia en desarrollo del niño.

<sup>4</sup> Wolfensberger, W "Debate sobre la normalización" Siglo Cero, Barcelona, España, 1986.

- El principio de normalización no es un recetario de actuaciones, sino que lleva implícita la tendencia a modificar el sistema de vida y este se refiere tanto al propio sujeto como a la sociedad en que vive.

## 2. Conceptos relativos al tema

### 2.1. Normalización

El tronco sustentador de la integración es la normalización, pues la integración representa el brazo ejecutor del principio de normalización.

La revolución que implica la puesta en práctica del principio de normalización ha sido generalmente mal entendida, tanto por sus defensores como por sus críticos y detractores. Ello ha provocado interpretaciones erróneas, que incluso han ocasionado programas y actuaciones directamente opuestos a la verdadera filosofía de integración. Por esta razón, para aclarar las aportaciones de esta nueva forma de enfocar las relaciones sociales de las personas con discapacidad, nos servirá identificar algunas de esas *ideas falsas*, de las que nos habla Coll <sup>5</sup>, aquellas que solamente consiguen ensombrecer el espíritu de la normalización pero que al mismo al tiempo nos ayudarán a clarificar su definición y consecuente aplicación:

- a. *“La normalización significa hacer que las personas sean normales”*. Esta interpretación errónea es la más común, puesto que se confunde normalización con normalidad. Normalización no significa normalidad, no significa que deba forzarse la conducta de nadie para adaptarla a un patrón concreto, no significa que hay que esperar que las personas con alguna discapacidad se hagan

---

<sup>5</sup> Coll, C “Marco de referencia psicológico para la educación escolar”, Alianza Editorial, Madrid, España, 1988.

“normales” y actúen como las demás personas. Si significa, que deben proporcionarse oportunidades y apoyo para permitir un estilo de vida similar en su naturaleza al de los demás miembros de la sociedad. Normalización significa la aceptación de las personas con su deficiencia dentro de la sociedad, con los mismos derechos, responsabilidades y oportunidades a disposición del resto de sus conciudadanos.

- b. *“Los servicios especiales están en contradicción con el principio de normalización, que apoya el paso de las personas de las instituciones a la comunidad sin apoyo”*. Se ha interpretado la normalización como colocación de las personas con discapacidad en la comunidad sin apoyo ni asistencia. Cuando en realidad significa un apoyo para que se presten todos los servicios, formaciones y soportes necesarios para permitir condiciones de vida y rutinas similares a las que reciben todos los miembros de la comunidad.
- c. *“La normalización es un concepto del ‘todo o nada’, y se aplica solamente a las personas deficientes mentales moderadas”*. Por el contrario, la normalización se aplica a todos y hay grados de normalización; el principio implica proveer una variedad de soportes y estructura, según las necesidades de cada persona.
- d. *“Las personas con discapacidad están mejor con otras iguales que ellos, protegidos de los ataques de la comunidad”*. Esta idea ha promovido una subestimación de las aptitudes y de las capacidades de las personas con necesidades especiales. Si se les da formación adecuada y oportunidades, pueden funcionar a niveles que antes no se consideraban posibles.
- e. *“La normalización es un concepto humanista, pero utópico e inviable”*. Por el contrario, uno de los principales beneficios del principio es que es viable, ya que proporciona una guía en el modo de contemplar y tratar a las personas con discapacidad, junto con muchas implicaciones específicas para la acción.

La aplicación y desarrollo del principio de normalización implica, sin lugar a dudas, exigencias para su correcta puesta en práctica:

- a. Convencimiento absoluto de que toda personas es capaz de aprender y enriquecerse en su desarrollo humano.
- b. Toda persona tiene la misma dignidad y los mismos derechos que el resto de los ciudadanos.
- c. La integración social en un grupo, pasa primero, imprescindiblemente, por la integración física; descentralización y dispersión de los servicios necesarios para aplicarlos donde están las personas que los necesitan.

Por tanto, la definición del principio de normalización de Bank-Milkkelsen como “la posibilidad de que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a la normal” reformulado más tarde por Nije que se refiere no a la normalización de la persona, sino a la normalización de las condiciones de vida, lo que conlleva un cambio en la sociedad: el reconocer y respetar a la persona especial como uno más dentro del grupo; la redefinimos diciendo que se trata de la idea a favor de que las personas con discapacidad deben disfrutar los mismos privilegios, derechos y oportunidades que las personas sin discapacidad. Esto supone que los niños con necesidades educativas especiales deben tener acceso al mismo sistema educativo que sus pares, es decir, la normalización aplicada a la educación es la integración escolar.

## 2.2. Integración

Todo el esquema de la conceptualización de normalización, representa la base sobre la cual se sustenta y justifica la integración. La normalización se objetiviza con la consecución de una integración social de los niños y adultos con necesidades especiales en todos los aspectos de su entorno. La integración no debe entenderse como sinónimo de

*colocación o inserción*, sino con el significado de *participación, contribución y de corporación* con los demás y el medio donde se desarrolla. La integración es un derecho de todo ser humano a participar como integrante pleno en su comunidad, permitiéndole la oportunidad de desarrollar sus aptitudes y potencialidades.

### 2.3. Integración social

El principio de integración, es en su origen una cuestión social, y por lo tanto debe afrontar la sociedad en su conjunto. Este concepto hace referencia a todo el esquema comunitario, del cual forman parte todas las instituciones y niveles de relación social, en este sentido, Toledo <sup>6</sup> afirma que los programas que incluyen entre sus propósitos promover la integración social de personas con impedimentos no conforman en si mismas una dimensión, sino que elaboran en su definición la convergencia de otras dimensiones y se convierten en un recurso vital para transformar valores en decisiones, decisiones en estrategias, estrategias en acciones y acciones en resultados, resultados que en definitiva son la concreción de un valor humano, tales significativas dimensiones son:

- a. La dimensión jurídica y política: Que esta en relación con los principios que sustentan la integración. En este sentido se tiene concebida la educación y la integración como un *derecho* del ser humano, los cuales han sido aceptados por consenso y en el ámbito internacional, por ejemplo:
  - Declaración Universal de Derechos Humanos 1948
  - Declaración de los derechos del niño
  - Declaración de los derechos del retrasado mental. NN.UU. 1971
  - Declaración de los derechos de las personas con impedimento NN.UU 1975
  - Año internacional de los impedido NN.UU. 1981

---

<sup>6</sup> Toledo, M "La Escuela Ordinaria Ante el Niño con Necesidades Especiales" Santillana, Madrid, España 1984.

- Carta de la década de los 80
  - Comunidad Mundial – Conferencia Mundial de Educación para Todos 1990
  - Declaración de Salamanca 1994.
  - Congreso Internacional sobre Servicios a los Niños con Discapacidad (Bethesda, MD 1996)
- b. Dimensión Teórica: Proceso complejo que implica un modelo teórico, basado en varias ciencias, como antropología, sociología, sicología, ciencias de la educación etc., que sirven como punto de partida concreta para la elaboración y realización de programas.
  - c. Dimensión metodológica: Fase de definición y diseño de estrategias Desde la dimensión teórica se derivan las estrategias explicitadas para la promoción del cambio o para el refuerzo en los objetivos que deberían estar fundamentados en las dimensiones anteriores.
  - d. Dimensión Técnica: Es la puesta en movimiento, en acciones coherentes para el logro de objetivos.

## 2.4. Integración escolar

El principio de normalización se aplica en la educación a través de la integración escolar, es decir: el cambio en la actitud de la sociedad hacia las personas con alguna discapacidad, ya sea física, intelectual o social, se refleja en el sistema educativo provocando importantes modificaciones, tanto a nivel general como a nivel específico, que permiten la admisión y la participación de estos individuos en la escuela regular. Toledo afirma “la aceptación y el reconocimiento de las diferencias individuales en la escuela exige un cambio radical en los planteamientos metodológicos y curriculares del sistema educativo, para ofrecer una igualdad de oportunidades a la hora de acceder a los bienes y

recursos de la comunidad y vivir la propia vida, aunque sea diferente, en el marco en el que viven los demás”.<sup>7</sup>

Si nos centramos en la problemática de la integración escolar, como punto neurálgico, indispensable, para alcanzar la integración social de las personas con discapacidad, encontramos que se trata de un reto que exige una modificación de las actitudes y estructuras de la institución educativa en su conjunto. Pues la integración escolar precisa un compromiso de toda la comunidad para llevarse a la práctica. La integración supone una transformación total de la escuela, que no se reduce a cambiar el plano instructivo, el curricular, la metodología, sino que como escribe Gimeno <sup>8</sup>: “La integración ha hecho cambiar el estilo de trabajo de muchos maestros, ya que ayuda a reconocer que cada alumno es distinto y que cada niño progresa de acuerdo con sus posibilidades. El proceso de integración se convierte en un proceso preventivo que procura evitar los mecanismos marginadores y segregadores que genera la propia institución escolar”.

En este sentido la integración escolar, debe entenderse como un proceso que pretende unificar la educación regular y la especial con la finalidad de ofrecer un conjunto de servicios a todos los niños sobre la base de sus características personales. La integración escolar pretende proporcionar una variedad de alternativas instructivas, recursos, metodologías, actividades apropiadas a cada alumno. Posibilitando así la máxima integración instructiva, temporal y social ante los alumnos deficientes y no deficientes durante la jornada escolar normal.

---

<sup>7</sup> Idem

<sup>8</sup> Gimeno, J “Educación, democracia y escuela pública” Editorial Popular, Madrid, España 1995

## 2.5. Educación Especial

La educación especial, se entendía tradicionalmente como la educación dirigida a niños que por diversas razones, no pueden obtener un aprendizaje satisfactorio con el currículo escolar tal como se proporciona y por tanto considerada ampliamente como una educación separada.

La mencionada educación ha vivido profundas transformaciones durante el siglo XX. Impulsada por los movimientos sociales que reclamaban mayor igualdad entre todos los ciudadanos y la superación de cualquier tipo de discriminación, ha ido poco a poco incorporándose dentro del sistema educativo regular, buscando fórmulas que faciliten la integración de los alumnos con alguna discapacidad.

Al mismo tiempo se ha producido una profunda reflexión dentro del campo educativo que ha conducido a entender los problemas de estos alumnos desde un enfoque más interactivo, en el que la propia escuela debía asumir su responsabilidad ante los problemas de aprendizaje que manifestaban. El concepto de necesidades educativas especiales y el énfasis en la importancia de que la escuela se adapte a la diversidad de sus alumnos fue expresión de estas nuevas realidades.

### 2.5.1. La educación especial en la primera mitad del siglo XX

Durante la primera mitad del siglo XX el concepto de deficiencia, o disminución incluía las características de innatismo y de estabilidad a lo largo del tiempo. Las personas deficientes lo eran por causas fundamentalmente orgánicas, que se producían en los comienzos del desarrollo y que eran difícilmente modificables posteriormente. Esta concepción impulsó un gran número de trabajos

que trataron de resumir en distintas categorías todos los posibles trastornos que pudieran detectarse. A lo largo de los años las categorías fueron modificándose (véase ANEXO 1), pero mantenían este rasgo común de que el trastorno era un problema inherente al niño, con escasas posibilidades de intervención educativa y de cambio. En el fondo de esta perspectiva latía una concepción determinista del desarrollo, sobre la que se basaba cualquier tipo de aprendizaje.

Según Alvaro Marchesi <sup>9</sup> la visión existente durante estas primeras décadas trajo consigo dos consecuencias significativas. La primera es la necesidad de un diagnóstico preciso del trastorno. Se generalizan las pruebas de inteligencia, que tienen como objetivo principal situar a las personas con deficiencias en un nivel determinado en comparación con el resto de la población. El desarrollo de las pruebas de inteligencia ayudaron a delimitar los distintos niveles de normalidad y de retraso mental, y diagnosticar en cuál de ellos se situaba cada alumno. Esto permite conocer en qué centros se debían escolarizar los alumnos. Marchesi nos recuerda que una de las primeras escalas de inteligencia fue encargada por el ministro francés de Instrucción Pública a Alfred Binet en 1904 con el fin de separar a los niños que debían ser educados en las escuelas comunes de aquellos otros que no tenían que estar en ellas.

La segunda consecuencia que deduce Marchesi <sup>10</sup>, se manifiesta en la aceptación generalizada de que la atención educativa de los alumnos con alguna disminución o retraso supone que deben estar escolarizados en centros específicos. Surgen así las escuelas de educación especial que se van extendiendo y consolidando como la supuesta mejor alternativa para estos alumnos en aquel entonces. Estas escuelas tienen habitualmente un tipo de enseñanza distinto al que se imparte en las escuelas del sistema regular.

---

<sup>9</sup> Marchesi, A “Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio” Alianza Editorial, S.A. Madrid 1998

<sup>10</sup> Idem

## CATEGORIAS ESTABLECIDAS DE DISCAPACIDAD

1886	1899	1913	1945	1962	1970	1981
Idiota	Idiota	Idiota	Subnormal severo	Subnormal severo	Subnormal educable	Niño con dificultades de aprendizaje
Imbécil	Imbécil	Imbécil				
		Imbécil moral		Psicopático		
	Ciego	Ciego	Ciego		Ciego	Ciego
			Ambliope		Ambliope	Ambliope
	Sordo	Sordo	Sordo		Sordo	Sordo
			Hipoacústico	Hipoacústico	Hipoacústico	Hipoacústico
	Epiléptico	Epiléptico	Epiléptico		Epiléptico	Epiléptico
	Deficiente	Deficiente mental	Subnormal educable		Subnormal educable	Niño con dificultades de aprendizaje
			Inadaptado		Inadaptado	Inadaptado
					Necesidades Educativas Especiales	
		Deficiente físico	Disminuido físico		Disminuido físico	Disminuido físico
			Defecto del habla		Defecto del habla	Defecto del habla
			Delicado	Delicado	Delicado	Delicado
			Diabético			¿Disléxico?
						¿Autista?

FUENTE: De Tomlinson (1982)

En los años cuarenta y cincuenta se inician cambios importantes. Empieza a cuestionarse ampliamente el origen y la incurabilidad del trastorno, y se abren camino con más fuerza en el campo de la deficiencia las posiciones ambientalistas y conductistas, que eran dominantes en el campo de la psicología.

Para algunos autores los datos cuantitativos proporcionados por las pruebas de inteligencia continúan teniendo vigencia para determinar los niveles de retraso mental, pero se tiene ya en cuenta las influencias sociales y culturales que pueden determinar el funcionamiento intelectual. Se abre paso la concepción de que la deficiencia puede ser motivada por ausencia de estimulación adecuada o por procesos de aprendizaje incorrectos. Al mismo tiempo, se incluyen los conceptos de adaptación social y de aprendizaje en las definiciones sobre el retraso intelectual, reforzándose las posibilidades de intervención. La distinción entre causas “endógenas” y “exógenas” para explicar los retrasos detectados, es sin duda, un paso más hacia la revisión definitiva de la “incurabilidad” como rasgo básico en la definición de las deficiencias.

Paralelamente las escuelas de educación especial continúan extendiéndose. La universalización de la oferta educativa en los países desarrollados conduce a considerar más positiva la existencia de clases o escuelas específicas para los alumnos con deficiencias debido al número de alumnos por aula, a la existencia de edificios específicos y adaptados a los alumnos y a la posibilidad de una atención educativa más especializada.

### 2.5.1 Los cambios en los años sesenta y setenta

A partir de la década de los años sesenta se produce un movimiento de enorme fuerza impulsado desde ámbitos sociales muy diversos, que va a provocar profundas transformaciones en el campo de la educación especial.

Marchesi<sup>11</sup> enumera los factores principales que favorecen estos cambios que podemos resumir en los diez siguientes:

1. *Una nueva concepción de los trastornos del desarrollo y de la deficiencia.*- El énfasis anterior en los factores innatos y orgánicos, en la estabilidad en el tiempo y en la posibilidad de agrupar a los niños con el mismo déficit en los mismos centros específicos, deja paso a una nueva visión en la que no se estudia la discapacidad como una situación interna al alumno, sino que se la considera en relación con los factores ambientales y, especialmente, con la respuesta que la escuela proporciona. El déficit no es ya una categoría con perfiles clínicos estables, sino que se establece en función de la experiencia educativa. El sistema educativo puede, por tanto, intervenir para favorecer el desarrollo y el aprendizaje de los alumnos con alguna característica “deficitaria”.
2. *Una perspectiva distinta de los procesos de aprendizaje y de las diferencias individuales.*- Las nuevas teorías del desarrollo y del aprendizaje son más interactivas y se apartan de los modelos anteriores que subrayaban la influencia determinante del desarrollo sobre el aprendizaje. Se destaca el papel activo del aprendiz y la importancia de que los profesores tengan en cuenta su nivel inicial de conocimientos y le ayuden a completarlos o a reorganizarlos. Desde esta perspectiva, el proceso de enseñanza se convierte en una experiencia compartida más individualizada, en la que no debe suponerse que están en aula,

---

<sup>11</sup> Idem

aunque tengan la misma capacidad, van a enfrentarse al proceso de aprendizaje de la misma manera. Las demandas de los alumnos son distintas, por lo que se cuestiona la práctica habitual de agruparlos en función exclusivamente de su discapacidad.

3. *La revisión de la evaluación psicométrica.*- La utilización de las pruebas psicométricas como el mejor método para conocer la capacidad de aprendizaje de los alumnos empieza a ser revisada de forma radical. Por una parte, se considera que los resultados de las pruebas no deben servir para clasificar a los alumnos de forma permanente. Por otra, se destacan las posibilidades de aprendizaje de los alumnos y se otorga a las escuelas un papel más influyente para producir cambios positivos. Nuevos sistemas de evaluación se abren camino, basados en el estudio de las potencialidades de aprendizaje de los alumnos. La colaboración de los psicólogos con los maestros se considera necesaria para la evaluación de los alumnos con problemas de aprendizaje. Los instrumentos de valoración están más relacionados con el currículo y tienen como objetivo principal orientar la práctica educativa.
4. *La presencia de un mayor número de profesores competentes.*- Las reformas emprendidas en un número importante de países se orientan también a modificar los sistemas de formación del profesorado y a elevar su preparación. De esta forma, se replantean las razones de la separación entre las escuelas comunes y las de la educación especial en relación con los alumnos que manifiestan serios problemas de sus aprendizajes escolares.
5. *La extensión de la educación obligatoria.*- Las escuelas del sistema regular tienen que enfrentarse a la tarea de enseñar a todos los alumnos y constatan las grandes diferencias que existen entre ellos. La generalización de la educación conduce a un replanteamiento de las funciones de la escuela, que debe ser “comprensiva”, es decir, integradora y no segregadora.
6. *El abandono escolar.*- Se constata que un número significativo de alumnos abandonan la escuela antes de finalizar la educación obligatoria o no terminan con éxito sus estudios básicos. El concepto de “fracaso escolar”, cuyas causas,

aún siendo poco precisas, se sitúan prioritariamente en factores sociales, culturales y educativos, replantea las fronteras entre la normalidad, el fracaso y la deficiencia, y como consecuencia de ello, entre los alumnos que acuden a una escuela regular y alumnos que van a una escuela de educación especial.

7. *La valoración de las escuelas de educación especial.*- Los limitados resultados que las escuelas de educación especial obtienen con la mayor parte de los alumnos conduce a volver a pensar su función. La heterogeneidad de los alumnos que se escolarizaban en ellas, las escasas expectativas que se tenían sobre sus progresos y las dificultades de integración social posterior de sus alumnos contribuyen a que se extienda la idea de que podían existir otras formas de escolarización para aquellos que no estén gravemente afectados.
8. *Las experiencias positivas de integración.*- La integración empieza a llevarse a la práctica y la valoración de sus posibilidades contribuye a crear una atmósfera más favorable. La difusión de la información, la participación en estos proyectos de sectores más amplios y variados, y el apoyo que reciben de las administraciones educativas de diferentes países amplían sus repercusiones y van creando un clima cada vez más favorable hacia la opción integradora.
9. *La existencia de una corriente normalizadora en el enfoque de los servicios sociales.*- Los planteamientos integradores y normalizadores se extienden a todos los servicios sociales. Algunas de sus manifestaciones pueden encontrarse en el acercamiento de las atenciones médicas, psicológicas y educativas a los lugares de residencia de los ciudadanos, en la importancia cada vez mayor que se otorga a los factores del entorno ambiental, en el papel creciente proporcionado por los servicios propios de la comunidad, en los que participaban también hombres y mujeres voluntarios, y en la relevancia que el enfoque comunitario está alcanzando en las distintas disciplinas relacionadas con la salud. Todo ello habla a favor de que todos los ciudadanos se beneficien por igual de los mismos servicios, lo que supone evitar que existan sistemas paralelos que diferencien a unos pocos de la mayoría.

*10. Los movimientos sociales a favor de la igualdad.-* Una mayor sensibilidad hacia los derechos de las minorías y hacia su integración en la sociedad se va extendiendo por todos los países. Este cambio de actitud hacia las minorías de las personas con discapacidad se ve favorecido no sólo por la presión de los padres y de las asociaciones de las personas adultas reclamando sus derechos, sino también por movimientos sociales mucho más amplios que defienden los derechos civiles de las minorías raciales, culturales o lingüísticas.

Todos estos factores, impulsores del cambio pero expresión al mismo tiempo del proceso de transformación, han contribuido a conformar una nueva manera de entender la discapacidad desde la perspectiva educativa. Dos son los fenómenos más relevantes de esta nueva aproximación: en el plano conceptual, un nuevo enfoque basado en el análisis de las necesidades educativas especiales de los alumnos; en el plano de la práctica educativa, el desarrollo de la integración educativa, que impulsa al mismo tiempo cambios en la concepción del currículo, en la organización de los centros, en la formación de los profesores y en el proceso de instrucción en el aula.

Las premisas de la normalización promueven un nuevo planteamiento de la educación especial, que ha pasado en las últimas décadas de la marginación y la ignorancia más elocuente a plantear un proceso de integración y de participación de las personas con necesidades especiales en la escuela. La educación especial iba dirigida a sujetos deficientes, cuya condición no les permitía aprovechar la formación en un centro común, y por ello se requería un sistema educativo paralelo, distinto y marginado de las experiencias de los otros sujetos de su misma edad. Todo esto estaba apoyado y sustentado por una situación social que se sentía satisfecha ofreciendo a estos “pobres” niños una atención, pero a su vez cubría sus prejuicios históricos de miedo, amenaza y vergüenza que representaban para la sociedad.

El enfoque médico-patológico o clínico de la educación especial, según el cual los alumnos eran clasificados de acuerdo al grado de deficiencia o percibidos como portadores de limitaciones que necesitaban una ayuda extra, de forma separada de los demás, inducía a pensar que aprendían de manera distinta, consideraba que las dificultades que podían presentar en su proceso de aprendizaje se debía sólo a su propia limitación. Hoy este enfoque es ampliamente superado por el enfoque psico-pedagógico o educativo-curricular en el que se considera que las dificultades de aprendizaje tienen un carácter interactivo y dependen no sólo de las limitaciones del alumno, sino también de las limitaciones de la respuesta educativa que se le ofrece.

Hoy por hoy el concepto de educación especial, nutrido de los postulados de la normalización e integración, es considerablemente ampliado respecto al enfoque tradicional, supera la visión de educación especial como sinónimo de escuela especial por ser ésta última un ámbito muy discriminativo. Por lo que la educación especial no es así definida por su referencia al lugar donde se imparte sino por las necesidades que ha de satisfacer. Dicho servicio será, en su mayoría, brindado en las escuelas regulares y excepcionalmente en las especiales.

El enfoque actual de la educación especial participa de los mismos principios y estrategias que la educación regular, pues se implanta un proceso de integración que lleva a una aceptación de las personas con necesidades especiales en todas las esferas de la sociedad y también en la educación.

La tendencia es que la educación especial deje de ser un sistema paralelo que sólo se ocupa de determinados alumnos, los que presentan una discapacidad, para convertirse en un conjunto de recursos y ayudas especiales que se ponen al servicio de la educación regular de forma que se beneficien todos los alumnos.

Este cambio conceptual implica que las escuelas especiales deberán reconvertir progresivamente su rol y sus funciones incorporándose a la red general del sistema educativo, convirtiéndose en centros de recursos y apoyo a la comunidad y a las escuelas comunes y que sólo escolaricen a aquellos alumnos severamente afectados.

Por tanto, brindar una educación especial dentro de la escuela común, mediante un equipo interdisciplinario de apoyo, significa individualizar y personalizar la educación, ofreciendo al alumno con necesidades educativas especiales los servicios que precise para el más pleno desarrollo de sus potencialidades, favoreciendo asimismo su participación activa en la comunidad educativa.

### **3. Alumnos con necesidades educativas especiales**

El concepto de “necesidades educativas especiales” había comenzado a utilizarse en los años sesenta, pero no fue capaz de modificar los esquemas vigentes en la educación hasta que el reconocido informe Warnock<sup>12</sup>; encargado en 1974 por el Secretario de Estado de Educación de Inglaterra a una comisión de expertos presidida por Mary Warnock y publicado en 1978, tuvo el gran acierto de convulsionar los planteamientos existentes, recoger las tendencias de cambio y popularizar esta concepción diferente: alumnos con necesidades educativas especiales.

---

<sup>12</sup> Department of Education and Science, “Special Educational Needs” (Warnock Report), Londres, 1978

Además el informe mencionado reconoce que agrupar las dificultades de los niños en términos de categorías fijas no es beneficioso ni para los niños, ni para los maestros, ni para los padres, y señala cuatro razones principales:

- a. Muchos niños están afectados por varias discapacidades.
- b. Las categorías confunden qué tipo de educación especial es necesario, ya que promueven la idea de que todos los niños que están en la misma categoría tienen similares necesidades educativas.
- c. Las categorías, cuando son la base para la provisión de recursos, no los proporcionan a aquellos niños que no se ajustan a las categorías establecidas.
- d. Las categorías producen el efecto de clasificar a los niños de forma negativa.

Al hablar de necesidades educativas especiales no se rotula a los individuos sino que se los define en relación con su demanda educativa, con los recursos suplementarios que necesitan para poder cursar en forma satisfactoria la educación común con sus compañeros. El objetivo no es elaborar un diagnóstico preciso para clasificar a los alumnos y situarlos en una categoría determinada de déficit, sino conocer qué necesitan y cual debe ser la respuesta de la escuela a sus potencialidades.

En consecuencia, desde el punto de vista educativo, el informe considera más relevante emplear el término de “necesidades educativas especiales”. Esta nueva definición presenta cuatro características principales: afecta a una variada afluencia de alumnos, es un concepto relativo, se refiere principalmente a los problemas de aprendizaje de los alumnos en el aula y supone la provisión de recursos extraordinarios.

### 3.1. Características de la definición “necesidades educativas especiales”

Primera: la elección del término de necesidades educativas especiales refleja el hecho de que los alumnos con discapacidad o con dificultades significativas de aprendizaje pueden presentar necesidades educativas especiales en algún momento a lo largo de su escolarización. En algunos casos, estas necesidades son más permanentes y reclaman recursos especiales para que la respuesta educativa sea adecuada. En otros casos, los problemas de los alumnos son menos graves o menos permanentes, y reciben habitualmente alguna forma de ayuda específica. En este último grupo se encuentran los alumnos cuyas necesidades especiales se ponen de manifiesto en problemas de lenguaje, en conflictos emocionales, en dificultades en la lectura y la escritura, en retrasos en el aprendizaje de diferentes materias, etc.

La segunda característica mencionada del concepto de necesidades educativas especiales es su carácter relativo y contextual. La valoración de los problemas de los alumnos no debe centrarse solamente en ellos mismo, sino que debe tener en cuenta el contexto en el que el aprendizaje se produce: el funcionamiento de la escuela, los recursos disponibles, la flexibilidad de la enseñanza, la metodología empleada y los criterios de evaluación utilizados. Los problemas de aprendizaje de los alumnos están en gran medida determinados por su entorno familiar y social y por las características de la propia escuela. El tipo de enseñanza que se desarrolla en una escuela puede originar o intensificar las dificultades de los alumnos. Cuanta mayor rigidez exista en los objetivos educativos, mayor homogeneidad en los contenidos que los alumnos han de aprender y menor flexibilidad organizativa, hay más posibilidades de que un mayor número de alumnos se sienta desvinculado de los procesos de aprendizaje y manifiesten, por ello, más dificultades.

La tercera característica se refiere a los problemas de aprendizaje. Un alumno con necesidades educativas especiales que presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolarización demanda una respuesta educativa más específica. Al hablar de dificultades en el aprendizaje escolar, y evitar el lenguaje de la deficiencia, el énfasis se sitúa en la escuela, en el tipo de respuesta educativa. Este planteamiento no niega que determinados alumnos tienen problemas específicos en su desarrollo. Un niño ciego, sordo o con parálisis cerebral presenta inicialmente unas dificultades que no tienen sus compañeros. Sin embargo, el acento está ahora en la capacidad del centro educativo para adaptar sus enseñanzas a las necesidades de estos alumnos y ofrecer, de esta forma, una respuesta satisfactoria.

Finalmente, el concepto de necesidades educativas especiales remite a la provisión de recursos educativos que son necesarios para atender esas necesidades y reducir las dificultades de aprendizaje que pueden presentar los alumnos. Los recursos educativos pueden ser muy variados y su referente inmediato es el mayor número de profesores especializados o profesionales específicos que han de cooperar para que estos alumnos puedan acceder al currículo.

Dentro de la escuela común una necesidad educativa especial podrá adoptar diversas formas: puede requerir una adecuación en los objetivos, contenidos, formas de evaluación; puede ser necesaria la prestación de material específico o de técnicas docentes individualizadas; o quizás la necesidad consiste en una atención particular a las relaciones sociales y al clima emocional donde tiene lugar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

### 3.2. Detección y valoración de los alumnos con necesidades educativas especiales

Elena Martín<sup>13</sup> afirma que la detección y valoración constituye una etapa primordial, pues el objetivo ya no es conseguir encontrar los rasgos que permitan situar a determinados alumnos dentro de una de las categorías en las que se distribuyen las deficiencias. Es un proceso más sistémico, interactivo y contextualizado. Supone conocer cómo se han generado las dificultades del niño, que influencia ha tenido el ambiente social y familiar, qué papel está teniendo la escuela en el origen y manifestación de esas dificultades y cuál es la respuesta educativa más adecuada. La finalidad principal de la valoración del alumno es analizar sus potencialidades de desarrollo y de aprendizaje, y determinar al mismo tiempo qué tipo de enseñanza necesita y qué recursos suplementarios son precisos para conseguir una mejor educación en el contexto más integrador posible. Este planteamiento abre muchas más posibilidades a la integración de estos alumnos al sistema regular. Mientras que la concepción basada en la deficiencia considera preferentemente la escolarización de estos alumnos en centros específicos de educación especial, el concepto de necesidades educativas especiales contempla la integración como la opción normal, siendo extraordinaria la decisión de escolarización en centros específicos.

Este nuevo enfoque ha ampliado las perspectivas en el campo de la educación especial. Por un lado, ha ampliado los límites de la educación especial, que ahora incluye a un mayor número de alumnos, y la ha incorporado dentro del sistema educativo regular; y por otro lado, ha situado en la propia escuela la mayor parte de los problemas de los alumnos, urgiendo un replanteamiento de sus

---

<sup>13</sup> Martín, E. "Estrategias de aprendizaje y asesoramiento psicopedagógico" Piados, Barcelona 1996

objetivos. Finalmente ha subrayado la vinculación entre las necesidades educativas especiales y la provisión de recursos educativos.

### 3.3. Integración de alumnos con necesidades educativas especiales

La idea de la integración ha estado estrechamente asociada con la utilización del concepto de necesidades educativas especiales. Ambos planteamientos son deudores de los movimientos sociales de carácter global que fueron consolidándose a partir de los años sesenta y que reclamaban una mayor igualdad para todas las minorías que sufrían algún tipo de exclusión. Desde esta perspectiva más política, la necesidad de la integración surge de los derechos de los alumnos y es la concreción en la práctica social del principio de igualdad: todos los alumnos deben tener acceso a la educación de forma no segregadora.

Junto con los argumentos más radicales, que llevados a sus últimas consecuencias suponen la clausura de todas las escuelas de educación especial, se plantean otros de carácter más específicamente educativos. La integración es el proceso que permite que los alumnos que habitualmente han estado escolarizados fuera de las unidades educativas comunes sean educados en ellas. La reflexión se sitúa ahora en las condiciones educativas y en los cambios que es preciso realizar en las unidades educativas y en la provisión de los recursos para que los alumnos con necesidades educativas especiales reciban en ellos una enseñanza satisfactoria.

### 3.4. El debate sobre la integración

Los defensores de las escuelas integradoras aducen las ventajas educativas que tiene para todos los alumnos la educación conjunta. La integración es positiva para los alumnos con necesidades educativas especiales ya que contribuye a su mejor desarrollo y a una más completa y normal socialización. Además, sostienen, es beneficiosa para el conjunto de los alumnos ya que todos ellos aprenden con una metodología más individualizada, más atenta a la diversidad de situaciones en las que se encuentran. La integración, finalmente, desarrolla en todos los alumnos actitudes de respeto y de solidaridad hacia sus compañeros con mayores dificultades, lo que es uno de los más importantes objetivos de la educación.

Existen también razones más generales relacionadas con el sistema educativo. La integración, si va más allá de la mera presencia física en el aula común, supone un cambio de la educación. Un cambio que se orienta hacia el establecimiento de objetivos más amplios y equilibrados, hacia la definición de un currículo flexible y hacia la formación de todos los profesores en la atención a la diversidad de los alumnos. De esta forma el funcionamiento de las unidades educativas y la organización de la enseñanza en el aula se adaptan con mayor facilidad a las necesidades de los alumnos y favorecen su integración.

Frente a estas razones, se levantan otras que ponen en cuestión las pretendidas ventajas de la integración. Se afirma que los alumnos con algún tipo de discapacidad no van a encontrar en los centros ordinarios una educación tan completa como la que tendrían en los centros específicos. Los grupos excesivamente heterogéneos de alumnos tienen muchas dificultades para aprender juntos. Tampoco tienen recursos similares a los centros específicos ni un profesorado suficientemente preparado se da la dificultad de los profesores para adaptarse a las demandas de los alumnos con dificultades moderadas.

En relación con estas críticas se argumenta que el concepto de integración no significa simplemente escolarizar a los alumnos en las unidades educativas regulares, sino que exige un cambio. La integración no es, además, una posición rígida, con límites precisos y definidos. Por el contrario, la integración es más bien un proceso dinámico y cambiante, cuyo objetivo central es encontrar la mejor situación educativa para que un alumno desarrolle al máximo sus posibilidades, por lo que puede variar según las necesidades de los alumnos y el tipo de respuesta que los centros pueden proporcionar. Por esta razón, la forma de concretar la integración puede variar en la medida en que las necesidades educativas de los alumnos se van modificando.

### 3.5. Formas de integración

El informe Warnock<sup>14</sup> distinguió tres formas principales de integración: física, social y funcional.

- La integración física se produce cuando las clases de educación especial se han construido en el mismo lugar que la escuela regular, pero continúan manteniendo una organización independiente.
- La integración social supone la existencia de clases especiales en la escuela regular, realizando los alumnos en ellas escolarizados algunas actividades comunes con el resto de sus compañeros.
- Finalmente la integración funcional es considerada la forma más completa de integración. Los alumnos con necesidades educativas especiales participan a tiempo parcial o completo en las aulas normales y se incorporan como uno más en la dinámica de la escuela.

---

<sup>14</sup> Op.cit.

Rosenqvist <sup>15</sup> realiza un análisis más completo a partir de la experiencia sueca. Su propuesta establece cuatro formas posibles de integración: física, funcional, social y comunitaria. La integración comunitaria es la que se produce en la sociedad una vez que los alumnos dejan la escuela. La integración educativa debe valorarse no sólo en sí misma, teniendo en cuenta si posibilita el desarrollo personal y social del niño, sino también si favorece la integración en la sociedad durante la juventud y la edad adulta. La integración comunitaria exige cambios en la estructura social, en el acceso al empleo y en las actitudes de los ciudadanos.

#### 4. Diversidad

Cuando se habla de diversidad, no sólo se refiere a las personas reconocidas como “deficientes”, sino que se hace desde una perspectiva más amplia y se incluye al género, a la enfermedad, a la etnia, etc. o sea a las minorías que durante tanto tiempo han tenido que soportar los criterios de las culturas mayoritarias.

La *diversidad* hace referencia a la *cualidad* de la persona por la que cada cual es como es y no como nos gustaría que fuera. Y este reconocimiento es lo que configura precisamente la dignidad humana. La diferencia es la *valoración* de la diversidad y es en esta valoración donde hay varias manifestaciones ya sean de rechazo (antipatía, xenofobia, racismo) como de comprensión (simpatía). Y la *desigualdad* es el establecer jerarquía entre las personas por criterios de poder social, político o económico. Es precisamente lo contrario de la igualdad. Si toda persona nace libre, igual en dignidad y en derechos humanos ¿cómo la escuela comete tanta barbarie segregando?

La escuela tiene que ser, como la sociedad civil, el lugar donde el alumnado comprenda cuáles son los valores imperantes de nuestra sociedad y critique y construya

---

<sup>15</sup> Rosenqvist, J. “Schools for the mentally retarded in a labour market perspective”, Boletín de Investigación Escolar, No. 9, Estocolmo, Suecia 1989.

dichos valores para hacer una sociedad más solidaria, más justa, más libre, más tolerante, más respetuosa, más humana.

La educación escolar tiene como finalidad fundamental promover el desarrollo de ciertas capacidades y la apropiación de determinados contenidos de la cultura para que los alumnos puedan ser miembros activos en su marco sociocultural. Para conseguir esta finalidad la escuela ha de lograr el difícil equilibrio de ofrecer una respuesta educativa, a la vez comprensiva y diversificada, proporcionando una cultura común a todos los alumnos, que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades, y respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales.

Existen necesidades educativas comunes, compartidas por todos los alumnos, que hacen referencia a los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal y socialización, que están expresadas en el currículo escolar. Sin embargo, no todos los alumnos y alumnas se enfrentan con el mismo bagaje y de la misma forma a los aprendizajes en él establecidos, ya que tienen capacidades, intereses, ritmos, motivaciones y experiencias diferentes que mediatizan su proceso de aprendizaje. Susana Guidugli<sup>16</sup> declara que el concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, cuya satisfacción requiere una atención pedagógica individualizada. Ahora no toda necesidad individual es especial. Algunas necesidades individuales pueden ser atendidas a través del trabajo habitual que realiza el profesor en el aula: dar más tiempo al alumno para el aprendizaje de determinados contenidos, utilizar otras estrategia o materiales educativos, diseñar actividades complementarias, etc. En algunos casos, sin embargo, determinadas necesidades individuales no pueden ser resueltas por estos medios, siendo preciso poner en marcha una serie de ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales distintas a las que requieren habitualmente la mayoría de los

---

<sup>16</sup> Guidugli, S. "Adaptaciones curriculares para niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales para el Nivel Inicial y Primario, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, La Paz, Bolivia, 2000.

alumnos. En este caso se puede hablar de necesidades educativas especiales para referirse a aquellos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje o desfases en relación con el currículo que les corresponde. Estas dificultades requieren modificaciones en la organización y el funcionamiento de la unidad educativa y así como adaptaciones en el currículo y medios para acceder a él que faciliten y refuercen el progreso de estos alumnos.

## **5. Inclusión - nueva terminología para la escuela integradora**

Como se ha señalado anteriormente, una de las razones de la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, especialmente de aquellos cuyas mayores demandas educativas están asociadas a algún tipo de discapacidad, ha sido promover un cambio en la manera de organizar la educación especial. De esta forma, la atención educativa de esos alumnos se orienta desde los centros específicos hacia los centros del sistema regular. Este planteamiento impulsa la integración a partir de la reforma de la educación especial.

Sin embargo, este enfoque ha sido considerado insuficiente en la medida en que limita la integración educativa y no tiene en cuenta a un amplio colectivo de alumnos que también necesitan una respuesta educativa individualizada. Estas críticas han conducido a formular propuestas más radicales que se articulan en torno al movimiento por una educación y una escuela “inclusiva”.

Estados Unidos introdujo la nueva terminología para referirse a la educación de todos los estudiantes con necesidades especiales en las clases y escuelas comunes. Se produjo una sustitución del concepto Integración (Mainstreaming) por el de Inclusión Total (Full Inclusion).<sup>17</sup>

---

<sup>17</sup> FUSDAI Revista de la Fundación Síndrome de Down – Córdoba “Integración al Aula Común” por Ma. Eugenia Yadarola de Mathieu, Directora del Equipo Interdisciplinario de Tutoría, Año 1, No. 1, Córdoba, Argentina, 1995

La Inclusión no es sinónimo de Integración al aula común. Es un concepto cualitativamente distinto y más amplio.

Según Stainback, citado por Yadarola de Mathieu,<sup>18</sup> el término Integración se ha dejado de utilizar en los Estados Unidos, porque implica como objetivo incorporar dentro de la estructura de la escuela común y de la vida de la comunidad a alguien que ha sido segregado, que ha sido excluido de ella.

El enfoque de la Inclusión consiste en construir un sistema que incluya y que esté estructurado para solucionar las necesidades de todos sus alumnos con o sin dificultades, en el que el grupo clase esta constituido por niños con o sin necesidades educativas especiales, es decir con capacidades diferentes, conformando así un grupo heterogéneo.

Incluir significa desarrollar comunidades escolares solidarias que reciban y den apoyo a todos los estudiantes, más que a categorías seleccionadas de educandos.

Esta nueva concepción de escuela que va consolidándose en torno al concepto de escuela inclusiva va más allá de la educación especial y apunta a la transformación de la educación para construir escuelas de calidad para todos los alumnos, es un tipo de escuela abierta a la diversidad del alumnado, capaz de elaborar un proyecto común en el que participa toda la comunidad educativa. La Educación Inclusiva es fundamental para cambiar actitudes discriminatorias en el seno de la sociedad. Con la Educación Inclusiva, construimos una sociedad “para todos” ya que la misma es una cuestión de derechos humanos.

Estos nuevos planteamientos provocan la eficaz aplicación de la Ley de la Reforma Educativa, porque aún hoy el sistema educativo todavía se rige, por la lógica implacable de

---

<sup>18</sup> Idem

la homogeneidad; donde reina la idea de uniformidad, donde los alumnos deben adaptarse a las exigencias pensadas para un inexistente alumno medio y al que teóricamente todos los individuos se le parecen. Su máxima es una enseñanza igual para todos, porque todos son iguales y el que no lo es debe ser marginado, expulsado, segregado. La homogeneidad es un principio dominante aún hoy en nuestra sociedad, clara contradicción con nuestra definición como país multiétnico y pluricultural.

Frente a la lógica de la homogeneidad se impone paulatinamente y afortunadamente, la lógica de la heterogeneidad que acepta y reconoce las diferencias individuales, rompe la idea de segregar a la persona con discapacidad tanto en el campo social como en el campo educativo y provoca el surgimiento de una pedagogía más diferenciada proclive a las particularidades personales y culturales de cada uno de los individuos introduciendo en la escuela el derecho a la diferencia.

Ahora bien, esta pedagogía diferenciada no debe convertirse en una forma de consagrar las desigualdades; muy al contrario, debe garantizar la igualdad. Para cumplir este requisito indispensable, la escuela debe tener una particular visión de la educación y de la interacción que repercute directamente en el trabajo pedagógico diario, tanto por lo que respecta a la organización como a la metodología y a la evaluación y lo que es más importante en el concepto de persona y solidaridad. La integración debe apuntar a la inclusión, es decir a una nueva concepción de escuela y organización, en la que se unifique la educación regular con la especial de tal manera que ofrezca servicios educativos a los niños de acuerdo con sus necesidades.

Desde esta perspectiva, el problema no está en analizar en qué condiciones los alumnos con necesidades educativas especiales pueden escolarizarse en la escuela ordinaria; el compromiso es garantizar una educación de calidad para todos ellos y realizar las transformaciones que sean necesarias para conseguirlo.

Este planteamiento ha sido recogido de forma explícita en la Declaración final de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales <sup>19</sup> celebrada en Salamanca, España del 7 al 10 junio de 1994 (véase ANEXO 2). En ella participaron representantes de noventa y dos países y veinticinco organizaciones internacionales relacionadas con la educación.

Estas mismas ideas se exponen con claridad en el Marco de Acción que la Conferencia Mundial aprobó con el fin de guiar la acción de los gobiernos, de las administraciones educativa y las organizaciones que trabajan en el ámbito educativo:

“El principio rector de este *Marco de Acción* es que las escuelas deben acoger a *todos* los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales y sociales, emocionales, lingüísticas y otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginados. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares. En el contexto de este Marco de Acción, el término “necesidades educativas especiales” se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de su discapacidad o sus dificultades de aprendizaje. Muchos niños experimentan dificultades de aprendizaje y tienen por lo tanto necesidades educativas especiales en algún momento de su escolarización. Las escuelas tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves. Cada vez existe un mayor consenso en que los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales sean incluidos en los planes educativos elaborados para la mayoría de los niños y niñas. Esta idea ha llevado al concepto de escuela inclusiva”.

---

<sup>19</sup> Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales, Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, Acceso y Calidad, UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia 1995

## 6. Inclusión versus selección

Según la exposición de Carmen García Pastor<sup>20</sup> la escuela debería asumir la Inclusión como una forma de compromiso democrático. Para explicar este nuevo objetivo de la “escuela inclusiva” como la que construye un sistema que incluye y está estructurada para solucionar las necesidades de todos sus alumnos, con o sin dificultades, partiremos de la revisión del sentido de lo “exclusivo” como algo valorado por la sociedad positivamente en relación a todo lo elitista, refinado, de gran nivel, etc., señalando la conveniencia de reflexionar sobre nuestra propia experiencia en cuanto al sentido de pertenencia a determinados grupos, la necesidad de identificarnos con nuestros iguales y, en definitiva, nuestras propias contradicciones en la aceptación de lo diferente.

Hasta aquí entendemos benévola mente lo exclusivo, sin embargo su verdadero significado es que lo exclusivo, excluye todo aquello que por las más variadas razones no nos gusta. Puede que en la esfera de lo privado sea legítimo rodearnos de lo que nos gusta, desde luego no lo es cuando se trata de lo público. Obviamente, lo público no puede ser exclusivo; sería una incoherencia. Sin embargo, muchas instituciones públicas han sido exclusivas, la escuela entre ellas.

El hecho de que cada vez aparezcan más casos de niños problemáticos en la escuela, que pretendan incluirse en los circuitos de la educación especial, empieza a servir de ejemplo de que la escuela selecciona a los mejores, ejerciendo de forma dudosa la función de igualdad de oportunidades que debería brindar. La forma en que selecciona es estableciendo diferenciaciones entre aquellos que considera más o menos aptos para adaptarse al currículo, programa y pedagogía que constituye su oferta. Efectivamente, la escuela ha tenido una larga tradición seleccionando alumnos por los más variados procedimientos para, en definitiva, responder a un único objetivo: ir apartando a aquellos

---

<sup>20</sup> García Pator, C “La construcción de una escuela democrática” Publicaciones de la Murcia, Universidad de Murcia, España, 1995

alumnos en los que se evidencia una falta de capacidad para el aprendizaje. Todos tenemos esa idea de que “al final sólo llegan los mejores” ¿y al final de dónde?, ¿cuál es el propósito de esta carrera de obstáculos? ¿En qué tipo de sociedad vivirán los que llegan y esos otros que se fueron quedando atrás? Estas preguntas tiene relación con otras que según Arnaiz <sup>21</sup> precede a la escolarización desde hace un siglo: ¿Que clase de sociedad queremos crear y cómo puede el sistema educativo ayudarnos a crear esa sociedad?

Parece que todos estamos de acuerdo en que deseamos una sociedad más justa y equitativa y, con respecto al tema que nos ocupa, entendemos que no es justa una sociedad que excluye a determinados sujetos. Precisamente algunas de las críticas más extendidas de la escuela especial se han basado en nociones de justicia social y equidad.

Si consideramos el papel de la educación especial con respecto al contexto más general de la escuela cuyas tendencias son meritocráticas,<sup>22</sup> sabremos que los alumnos adscritos a los servicios de educación especial estarían destinados a los últimos lugares de promoción, si es que logran promocionar.

Aquí cabe describir la situación de los centros de rehabilitación en Bolivia que son una afrenta a los Derechos Humanos; se trata de lugares que tienen defectos de funcionalidad por la incompetencia de sus condiciones para desarrollar actividades de rehabilitación y educación especial. Su atención es ineficaz, en la que los niños son objeto de crueldades pues la rehabilitación es sólo un nombre ya que la atención nutricional, médica, terapéutica, pedagógica, psicológica, es insuficiente y no reporta resultados. Los niños se dedican a actividades manuales sin proyección desperdiciando su potencial. Parecen campos de reclusión, cuyo ambiente hostil permite que los niños estén condenados a la simple subsistencia sin esperanza real de integración, en los que sobreviven y mueren

---

<sup>21</sup> Arnaiz, P. “Las escuelas son para todos”, Siglo Cero, Madrid, España. 1996

<sup>22</sup> La meritocracia es la tendencia a procurar y valorar los méritos de los alumnos, introduciendo un sistema de privilegios que viene a sustituir a las ventajas por determinada procedencia social, aunque van unidos.

al margen de sus derechos más elementales como la educación, condenados al analfabetismo y mendicidad. La mayoría de estos centros, tanto los estatales como los privados carecen de recursos materiales como equipamiento de aulas, medicamentos, prótesis, etc. No todos los recursos humanos son calificados, gran parte es de carácter improvisado, por lo que no desarrollan una actividad efectiva, además que la renumeración de su trabajo es ínfima con una inútil dispersión de esfuerzos por falta de coordinación interinstitucional. Estos lugares hacen que la discapacidad de los niños sólo se acentúen y adquieran verdaderas incapacidades, egresan por mayoría de edad no por tener una formación o capacitación, así quedan al margen de todo derecho, llevando una vida infrahumana, cuyo efecto es letal. En cuanto a la disposición arquitectónica de sus edificios, que en su mayoría son improvisados o mal proyectados, las barreras arquitectónicas resultan aberrantes pues concurren a la total dependencia de los pacientes. Además existe una alarmante mayoría de estos centros en el área urbana; de aproximadamente 60 centros, sólo 10 están en el área rural del trópico y no hay ninguno en el Altiplano, lo que significa una total inexistencia de servicios de rehabilitación en el área rural andina.

Todo esto con el agravante de que la cobertura de los centros existentes no alcanza ni al 1% de la población con discapacidad. Según las estimaciones de la Organización Mundial de la Salud existen más de 500 millones de personas con discapacidad en el mundo, es decir el 10% de la población; lo que significa que una persona de cada diez nace o adquiere discapacidad ya sea física, mental, o sensorial. Sin embargo estas estimaciones son conservadoras pues en un país como el nuestro, el problema nutricional, la privación socio-cultural y afectiva, la insuficiente atención médica, la pobreza, etc. podría elevar esta cifra al 20%.

A esto se suma la marginación que muestran las estadísticas del último censo que apartándose de las recomendaciones de convenios internacionales, ignoró a la población con discapacidad intelectual o mental.

## 7. Disposiciones legales que fundamentan la integración

### 7.1. Constitución Política del Estado

El marco legal de la política de educación integradora se basa en la Constitución Política del Estado que reconoce la diversidad sociocultural y lingüística del país (Art.1); se establece el derecho fundamental de toda persona, con o sin dificultad, a recibir instrucción y adquirir cultura (Art. 7). En otros artículos de la Ley Fundamental como el 177, 181, 184 se declara que la educación es la más alta función del Estado y en ejercicio de esta función deberá fomentar la cultura del pueblo. Ordena que las escuelas de carácter particular se sometan a las mismas autoridades que las públicas y se rijan por los planes, programas y reglamentos oficialmente aprobados. También determina que la educación fiscal y privada en todos sus ciclos deberá regirse por el Estado mediante el Ministerio del ramo y de acuerdo a la Ley de la Reforma Educativa.<sup>23</sup>

### 7.2. Declaración Universal de los Derechos Humanos

Creemos que el fundamento ideológico-jurídico de las escuela inclusiva no procede principalmente de las ventajas que los alumnos con problemas de aprendizaje puedan tener con la educación regular, ni de la necesidad de aplicar el nuevo enfoque de la educación especial. Su base se sitúa en la Declaración Universal de los Derechos Humanos: “Todos son iguales ante la ley tienen sin distinción y tienen derecho a igual protección de la ley contra toda discriminación” y “Toda persona tiene derecho a la educación que tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y las libertades fundamentales.”<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> Ley No. 1615 6 de febrero de 1995, Constitución Política del Estado, Texto íntegro y revisado, Edición 2001.

<sup>24</sup> Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948 Art. 7 y Art. 26

Desde esta perspectiva, el problema no está en analizar en qué condiciones los alumnos con necesidades educativas especiales pueden escolarizarse en la escuela común, el compromiso es garantizar una educación de calidad para todos ellos y realizar las transformaciones que sean necesarias para conseguirla.

### 7.3. Declaración de Salamanca

La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales<sup>25</sup> organizada por la UNESCO y celebrada en Salamanca, España en 1994 aprobó en su Declaración Final que todas las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas y otras.

El derecho fundamental de todos los niños a recibir una educación integradora supone, al mismo tiempo, un cambio en el concepto de necesidades educativas especiales. El documento de presentación general de la Conferencia Mundial lo recoge de forma explícita:

“Antes se definía la educación especial en función de los niños con una serie de problemas físicos, sensoriales, intelectuales o emocionales. Durante estos últimos 15 o 20 años, ha quedado claro que el concepto de necesidades educativas especiales debía ampliarse a fin de incluir a todos los niños que, sea cual fuere el motivo, no se benefician de la enseñanza escolar”<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup> Op. Cit.

<sup>26</sup> Idem

## 7.4. Ley de la Reforma Educativa No. 1565

La Ley No. 1565 de la Reforma Educativa de 7 de julio de 1994<sup>27</sup> es la causa legal que obliga a modificar los planteamientos educativos de las personas con discapacidad. La integración de niños con necesidades educativas especiales emerge como una respuesta histórica a una necesidad nacional. Criterios vertidos por la Reforma, tales como: “toda persona es capaz de aprender y de *construir* su propio aprendizaje”, se debe “*respetar la diversidad*”, en su sentido más amplio, que se deben “considerar los distintos *ritmos de aprendizaje*” dentro del aula: además de constituir una gran ventaja para todo niño boliviano, representan los factores de enlace para la inclusión. El aporte constructivista, que subyace al planteamiento reformista, coadyuva de igual manera a este propósito cuando plantea que se debe enfatizar más el proceso de aprendizaje que el proceso de enseñanza, según la diversidad de modos de aprendizaje, que se debe dar igual importancia tanto al conocimiento objetivo como al subjetivo, y que la afectividad, las facultades de la creatividad y la intuición son valores y son fundamentales en el proceso de aprendizaje.

La Ley No 1565, de la Reforma Educativa establece que la educación debe ser un instrumento eficiente y equitativo que posibilite y garantice la sólida y permanente formación de todos los recursos humanos bolivianos en función de los intereses del país y que sea compatible con las exigencias de los procesos de cambio que se desarrollan mundialmente.<sup>28</sup>

Para cumplir con este propósito dispone la creación de un sistema educativo nacional, universal, participativo, gratuito en todos los establecimientos fiscales y toma en cuenta la diversidad de lenguas y culturas del país.

---

<sup>27</sup> Ley No. 1565 de 7 de julio de 1994 Ley de Reforma Educativa, Editorial América S.R.L. La Paz, Bolivia 2000

<sup>28</sup> Idem Art. 3 inc.1

De esta manera favorece el respeto a las diferencias y contempla la integración de los niños y niñas con necesidades educativas especiales a la modalidad regular <sup>29</sup>(Cap. IV “De la Estructura de Organización Curricular” Art. 9 inciso 1).

Por otra parte el Decreto Reglamentario a la Ley de la Reforma Educativa, específicamente el Decreto Supremo No. 23950 Organización Curricular <sup>30</sup>, en su capítulo XI de la Educación Especial, especifica en sus artículos 85, 86 y 87, lo que sigue:

Artículo 85.- La Educación Especial de los estudiantes que no presenten problemas de alta dificultad se desarrollará integrándolos a las Unidades Educativas regulares del sistema educativo, bajo la orientación permanente de personal debidamente calificado.

Artículo 86.- La Educación Especial de los niños y adolescentes con deficiencias graves o profundas con compromiso intelectual, físico-biológico, psíquico-afectivo y/o social se confía a la responsabilidad de las entidades especializadas, tanto públicas como privadas, bajo las normas específicas que para el efecto elabore la Subsecretaría de Educación Alternativa. Las instituciones ejecutoras de la Educación Especial cuentan además con el apoyo técnico especializado de este organismo.

Artículo 87.- Los objetivos del apoyo técnico a las instituciones de Educación Especial son los siguientes:

1. Propiciar y apoyar la capacitación permanente de profesionales dedicados a la Educación Especial.

---

<sup>29</sup> Idem Cap. IV “De la Estructura de Organización Curricular” Art. 9 inciso 1

<sup>30</sup> Decreto Supremo No. 23950 de 1º de Febrero de 1995 Organización Curricular, Editorial América SRL, La Paz, Bolivia 2000

2. Elaborar planes de prevención y estimulación temprana para el desarrollo óptimo de las potencialidades de niños con necesidades especiales.
3. Realizar campañas de concientización, dirigidas a padres, comunidad y sociedad en general, sobre las diferentes posibilidades y necesidades de las personas con discapacidad.
4. Apoyar la labor de organismos dedicados a proyectos de integración laboral y social de personas con discapacidad.
5. Propiciar acciones dirigidas a favorecer la integración gradual, a mediano y largo plazo a la modalidad regular de los educandos atendidos bajo la modalidad especial.
6. Brindar apoyo técnico a las escuelas bajo la modalidad regular, mediante procesos de capacitación, producción de materiales didácticos y de formación docente para facilitar la integración gradual de niños especiales.
7. Asegurar que los programas de formación de Asesores Pedagógicos incluyan objetivos y contenidos referidos a la educación especial y, a la integración de niños especiales a la modalidad regular.

## 7.5. Ley de la Persona con Discapacidad

La Ley No. 1678 de la Persona con Discapacidad <sup>31</sup> afirma en su Artículo 6 del Capítulo 3, que “toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los ciclos o niveles, sin ninguna discriminación, en establecimientos públicos y privados, de acuerdo al tipo y grado de discapacidad”.

---

<sup>31</sup> Ley No. 1678 de 15 de diciembre de 1995, Ley de la Persona con Discapacidad, Gaceta Oficial de Bolivia

Aquí cabe anotar la definición que hace esta ley sobre Educación Especial en el Capítulo I de las definiciones, Art. 1, inciso F:

“Se entiende como un conjunto de servicios, programas y recursos educativos puestos a disposición de las personas para favorecer su desarrollo integral, facilitándoles la adquisición de habilidades y destrezas que los capaciten para lograr el fin último de la educación. La Educación Especial se enmarca en los principios filosóficos de Normalización, Integración, Sectorización de Servicios e Individualización de la Enseñanza”.

El inciso J define a las Necesidades Especiales:

“Se adopta esta denominación en lugar de Discapacitados, Impedidos y otras, por el hecho de que incita perentoriamente a la obligación y responsabilidad de satisfacer las necesidades de las personas con discapacidad, a través de las acciones que sean requeridas y para superar confusiones nocivas y rotulaciones de la sociedad”

Además el Reglamento<sup>32</sup> a la Ley 1678 sancionado mediante el Decreto Supremo No. 24807 de 4 de agosto de 1997 establece en su Art. 8 inciso b y siguientes promover la integración de niños con necesidades educativas especiales en los niveles de educación formal, en igualdad de condiciones y oportunidades que los demás de acuerdo a los principios de democratización, normalización e integración.

## 7.6. Ley de Participación Popular

La Ley No. 1551 de Participación Popular<sup>33</sup>, reconoce, promueve y consolida el proceso de participación popular con el objetivo de lograr una mejor calidad de vida para todos los bolivianos y fortalecer los instrumentos políticos y económicos necesarios para

---

<sup>32</sup> Decreto Supremo No. 24807 de 4 de agosto de 1997, Reglamento a la Ley 1678 de la Persona con Discapacidad, Art. 8 inciso b, Gaceta Oficial de Bolivia.

<sup>33</sup> Ley No. 1551 de 20 de abril de 1994, Ley de Participación Popular, Título I, Cap.I, Art.1

Aquí cabe anotar la definición que hace esta ley sobre Educación Especial en el Capítulo I de las definiciones, Art. 1, inciso F:

“Se entiende como un conjunto de servicios, programas y recursos educativos puestos a disposición de las personas para favorecer su desarrollo integral, facilitándoles la adquisición de habilidades y destrezas que los capaciten para lograr el fin último de la educación. La Educación Especial se enmarca en los principios filosóficos de Normalización, Integración, Sectorización de Servicios e Individualización de la Enseñanza”.

El inciso J define a las Necesidades Especiales:

“Se adopta esta denominación en lugar de Discapacitados, Impedidos y otras, por el hecho de que incita perentoriamente a la obligación y responsabilidad de satisfacer las necesidades de las personas con discapacidad, a través de las acciones que sean requeridas y para superar confusiones nocivas y rotulaciones de la sociedad”

Además el Reglamento<sup>32</sup> a la Ley 1678 sancionado mediante el Decreto Supremo No. 24807 de 4 de agosto de 1997 establece en su Art. 8 inciso b y siguientes promover la integración de niños con necesidades educativas especiales en los niveles de educación formal, en igualdad de condiciones y oportunidades que los demás de acuerdo a los principios de democratización, normalización e integración.

## 7.6. Ley de Participación Popular

La Ley No. 1551 de Participación Popular<sup>33</sup>, reconoce, promueve y consolida el proceso de participación popular con el objetivo de lograr una mejor calidad de vida para todos los bolivianos y fortalecer los instrumentos políticos y económicos necesarios para

---

<sup>32</sup> Decreto Supremo No. 24807 de 4 de agosto de 1997, Reglamento a la Ley 1678 de la Persona con Discapacidad, Art. 8 inciso b, Gaceta Oficial de Bolivia.

<sup>33</sup> Ley No. 1551 de 20 de abril de 1994, Ley de Participación Popular, Título I, Cap.I, Art.1

consolidar la democracia en un espacio de equidad social, de género y de respeto a las diferencias.

## 7.7. Código del Niño, Niña y Adolescente

El Código del Niño, Niña y Adolescente<sup>34</sup>, establece con respecto a la persona con discapacidad, el derecho que tienen todos los niños, niñas y adolescentes a recibir educación y a la igualdad de oportunidades sin discriminación y dentro de los principios de universalidad, normalización y democratización.

El artículo 112 sobre el Derecho a la Educación del niño, niña y adolescente, establece que tienen derecho a una educación que les permita el desarrollo integral de su persona, que les prepare para el ejercicio de la ciudadanía y cualifique para el trabajo, asegurándoles, entre otros: la igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela.

El Reglamento del Código Niño, Niña y Adolescente<sup>35</sup>, en su artículo 41 hace responsable al Ministerio de Educación del cumplimiento de lo establecido en el Título V del Libro Primero del Código.

## 8. Planteamiento pedagógico y didáctico nuevo

El planteamiento inicial debe partir de un enfoque pedagógico distinto del actual a cerca de la diversidad en la sociedad y en la cultura que nos dé una luz diferente para

---

<sup>34</sup> Ley No. 2026 de 27 de octubre de 1999 Código del Niño, Niña y Adolescente, Título I, Cap. Único, Art. 20

<sup>35</sup> Reglamento del Código del Niño, Niña y Adolescente, Decreto Supremo No. 26086 de 23 de febrero de 2001, Gaceta Oficial de Bolivia

encarar el problema de la integración de los niños con necesidades especiales al aula común de la educación regular. Se trata en líneas generales de considerar la cultura de la diversidad como un proceso para la mejora de la práctica docente e investigadora a la construcción de un discurso compartido que propicie un cambio profundo en nuestro pensamiento y en nuestra acción respecto a la discapacidad y nos motive hacia la construcción de una cultura de la diversidad. La motivación para la reconstrucción de una nueva sociedad donde la diferencia sea la máxima ventaja.

Actualmente atravesamos una época de crisis de ideas y de los valores de la modernidad. La sociedad post-moderna, tiene una forma de entender y las relaciones económicas, políticas y culturales expresada en la globalización cuyas características generales son:

- a. Escepticismo, precisamente, por la pérdida de crédito de la razón y por todo aquello que la misma pueda proporcionar, mientras que surge una gran valoración por las sensaciones o intuiciones.
- b. Consumismo, como una nueva libertad de poseer todo.
- c. Esteticismo, o una supervaloración de la imagen frente a la ética.
- d. Oportunismo, el vivir el aquí y el ahora. No hay perspectiva de futuro, todo es el presente.
- e. Individualismo exacerbado, o sea vivir para uno mismo haciendo superficial los vínculos o incluso los sentimientos. Es la cultura de la insolidaridad o intolerancia o como la define Marco Antonio Malero<sup>36</sup> como “la cultura del narcisismo”, precisamente porque esta era post-moderna había anulado a la solidaridad, y había creado un mundo donde cada uno vive para sí mismo, dueño de un gran vacío y supuestamente feliz.

---

<sup>36</sup> Malero, M.A. “La interacción social y los contextos educativos”. Siglo XXI, Madrid, España, 1995

El post-modernismo establece la objetividad de la ciencia considerada y aceptada como una obra bien hecha, como algo de robótica programada, destinada a recoger información objetiva, etc.; donde se deshumanizan los procesos educativos.

Partiendo de esto y entendiendo la dialéctica de la ciencia, es claro que esta es incapaz de proporcionarnos respuestas duraderas o impercederas. No existe una unidad de los conocimientos con carácter absoluto, ni objetividad exenta de error. El aprendizaje y la ciencia son evolutivos, como lo es el ser humano.

Por todo lo expresado la nueva pedagogía debe basarse en:

- a. El respeto, la tolerancia, la libertad de pensamiento que permitan construir la cultura de la diversidad.
- b. La diversidad, que como decíamos anteriormente, no hace referencia a las personas socialmente reconocidas como “deficientes” sino que es un pensamiento mucho más amplio que incluye el género, la enfermedad, la discapacidad, la etnia, o sea a los colectivos y a culturas minoritarias que durante tanto tiempo han tenido que soportar y aun soportan los criterios de las culturas mayoritarias.

En este sentido es importante aclarar lo que implica la diversidad, la diferencia y la desigualdad. La diversidad hace referencia a la identificación de la persona por la que cada cual es como es y no como nos gustaría que fuera (identidad). Este reconocimiento es precisamente lo que configura la dignidad humana. Esto es algo evidente y por tanto objetivo. La diferencia es la valoración (por tanto subjetivo) de la diversidad y es precisamente en esta valoración donde hay varias manifestaciones ya sean de rechazo (antipatía, xenofobia, racismo, intolerancia) como de comprensión (simpatía, xenofilia, tolerancia). Es la consideración de la diversidad como valor.

Luego de entender en toda esta dimensión el concepto de diversidad, la integración como concepto de aceptar a otros aun siendo diferentes se debía sostener como principio pedagógico.

La naturaleza es diversa y no hay cosa más genuina en el ser humano que la diversidad. La diversidad hace inferencia a que cada uno de nosotros es un ser original e irrepetible. En una sociedad hay grupos diferentes, la política educativa delineada en cualquier país debería ser trazada considerando la diversidad y más aún en un país como el nuestro donde la multiétnia y la pluriculturalidad son sus características.

El lugar ideal para poner en marcha la cultura de la diversidad es sin lugar a duda la escuela, pues es ahí es donde las poblaciones se educan hacia los nuevos paradigmas y donde la educación intercultural debe tener un verdadero principio de diversidad.

La escuela, de acuerdo a la nueva pedagogía que se propugna debe acentuar los principios de la educación individualizada que permite atender al educando respetando sus diferencias, de tal manera que el pensamiento pedagógico del profesorado cambie y comprenda que cada persona es diferente, razón por la cual debe aplicar técnicas y métodos al impartir su labor educativa con cada educando.

El aceptar que un profesor o profesora es diferente y que cada uno de los alumnos son distintos significa que el profesor debe adecuar su método y técnicas de enseñanza de una manera especial al grado de aplicar la nueva concepción pedagógica de aprender aprendiendo de los demás. Aceptado y aplicado el principio desarrollado de educación personalizada la escuela se convierte en una comunidad de aprendizaje permanente.

## 9. Trabajo de campo

Para realizar el Trabajo Dirigido se partió del diagnóstico que responde básicamente a dos fuentes de información: datos recogidos de cuestionarios de tipo abierto (ANEXO 3 Cuestionario de investigación) a diferentes establecimientos escolares de la ciudad de La Paz y El Alto (ANEXO 4) y de nuestra experiencia como miembro fundador de “Aywiña”<sup>37</sup> Asociación Síndrome de Down, que es una asociación civil sin fines de lucro constituida por personas y padres de personas con Síndrome de Down. El impulso para su creación surgió a partir de nuestras propias vivencias que nos hicieron comprender la importancia de crear una instancia para compartirlas con quienes han tenido, tienen o tendrán que confrontar situaciones similares. Entre los objetivos de esta asociación está el apoyar y promover la integración de las personas con Síndrome de Down en los ámbitos familiar, escolar, laboral y comunitario en general.

Para realizar el estudio, las escuelas y colegios fueron escogidos por referencia de especialistas (psicólogos y fonoaudiólogos, etc.) que derivaron niños con a centros escolares para su integración. Obvio que toda esta información no refleja una realidad nacional, sin embargo da pie para un análisis preliminar de la puesta en marcha de la Reforma Educativa respecto a la integración de niños con necesidades especiales en aulas regulares.

Partimos del análisis que hicimos a la implementación de los postulados de la Reforma Educativa con respecto a la integración de niños con necesidades especiales al sistema regular y evidenciamos que este tema no ha sido plenamente aplicado. Deducimos que dicha carencia se debe al enorme esfuerzo que demanda un proyecto general de reforma y a la escasa disponibilidad de recursos, sobre todo para efectivizar sus propuestas educativas. Estos factores hacen que la celeridad para la puesta en marcha de la integración se vea rezagada.

---

<sup>37</sup> “Aywiña” vocablo aymara que significa “caminar entre muchos”

Aun más, existe otro gran desafío, romper en el tiempo con los grandes prejuicios contruidos alrededor de las discapacidades en nuestro país. El problema nace en la base de la sociedad, en los núcleos familiares donde los padres aún ocultan la existencia de un hijo con discapacidad, cuan mayor será el prejuicio en los establecimientos escolares y en la comunidad en general. A manera de anécdota, al realizar la encuesta en un establecimiento de la zona sur de la ciudad de La Paz que teniendo niños especiales “insertados” porque sería contradictorio decir “integrados”, negaron la existencia de los mismos dentro la institución, argumentando que “el colegio no quería hacerse la fama de recibir niños de esta clase”.

Otro punto importante recogido de nuestra experiencia en “Aywiña” es la falta de información en el medio docente sobre temas de educación especial, teniendo en cuenta que ya trabajaban con niños especiales. Lo que deja entrever una gran necesidad de capacitación de recursos humanos, sin la cual este gran intento podría fracasar.

La excepción al respecto viene a ser el Colegio Internacional del Sur, colegio avalado por la UNESCO como modelo para la reforma educativa, el que da un énfasis especial en el personal tanto de apoyo como en los maestros de planta que tiene a su cargo niños con necesidades especiales. La capacitación y el apoyo permanente de estas personas permiten brindar a estos niños una educación de calidad que otros establecimientos no tienen. Este colegio se plantea estrategias para las adaptaciones curriculares, a la metodología, etc. El número promedio de niños por aula es de 24, con no más de 2 alumnos con necesidades educativas especiales y cada uno de estos niños cuenta con un tutor particular permanente, por materias, semanal etc. según el caso.

La implantación de programas de integración puede colocar a cualquier niño con necesidades educativas especiales en el aula de cualquier profesor, aunque éste no haya recibido ni en su formación inicial, ni a lo largo de su práctica docente ningún tipo de formación en educación especial; esto es común al inicio y el docente tendrá que guiarse

por intuición y sentido común. Sin embargo es necesario capacitar al docente sobre el manejo pedagógico de niños con necesidades educativas especiales.

Por otra parte, en nuestro país se viene haciendo integración empírica hace muchos años, esto por las referencias de maestros que argumentan que “siempre hubieron en el aula niños tontitos por problemas de nutrición o maltrato físico”, temas latentes en la educación boliviana desde siempre, y que no tuvieron un manejo serio y sistemático.

Finalmente el análisis cualitativo de las respuestas de las encuestas administradas a establecimientos de la ciudad de La Paz y El Alto dan, a partir de factores tales como: recursos materiales, recursos personales, condiciones físicas, condiciones de formación y condiciones de la organización escolar, los siguientes resultados:

- De un total de 3183 alumnos inscritos en los 8 establecimientos, 39 fueron inscritos con el antecedente de requerir atención como alumnos especiales.
- El porcentaje en cada uno de los establecimientos de niños especiales con relación al total inscritos no es mayor del 1% en ninguno de los casos.
- Las entidades más representativas referidas a la condición de niños especiales están con relación a: retraso intelectual con una alta incidencia en Síndrome de Down<sup>38</sup>, problemas de lenguaje (no especificados) y déficits de audición.
- Todos estos niños se encuentran en grado de escolaridad primaria.
- La mayor cantidad de maestros en los establecimientos abordados no recibe ningún tipo de capacitación o apoyo en el área de educación especial. (6 de 8)
- Los profesionales de especialización, de estos establecimientos, para cubrir las necesidades educativas de los niños especiales son en su mayoría, del área de psicología. (4 de 8)

---

<sup>38</sup> El Síndrome de Down es una alteración genética, por el que la persona posee 47 cromosomas en lugar de 46; ese cromosoma extra pertenece al par 21, por esto se denomina también Trisomía 21, anomalía que puede causar cardiopatías, hipotonía muscular, dificultades de aprendizaje etc.

- Sólo un establecimiento encuestado, que cuenta en algunas de sus aulas con niños integrados, tiene personal de apoyo.
- Gran parte de estos establecimientos no trabaja con adaptaciones curriculares, según la diversidad de necesidades educativas. (7 de 8)
- A excepción de un establecimiento, se advierte poca formación especializada, desinterés en los niños especiales ya sea por prejuicios, temores, falta de recursos etc. por lo que no se crea el ambiente propicio tanto pedagógico como social para cubrir sus necesidades.
- La excepción mencionada es la única, con sus limitaciones, que se ha preocupado por adaptar su infraestructura a las necesidades de todos los alumnos.
- Por lo general la infraestructura de los establecimientos encuestados no cubre las necesidades de los niños con discapacidad.

El análisis respecto al número de niños especiales en relación al total de niños inscritos en estos establecimientos, no es un dato fiable pues hay muchos otros que sin tener ningún antecedente previo son detectados a lo largo de la gestión escolar y requieren de igual manera una atención especial. No es novedad que la característica más frecuente sea el retraso intelectual denominada hoy como dificultades de aprendizaje pues la incidencia de esta entidad es y ha sido frecuente en la escolaridad. No obstante, es un factor positivo el hecho de que la mayoría de estos se encuentre en los ciclos básicos, pues cuanto más pronta es la intervención, tanto más alta es la probabilidad de éxito de integración tanto escolar como social.

Si hablamos de algunas entidades como la del Síndrome de Down, cabe aquí mencionar algunas de las conclusiones a las que llega la Dra. Yadarola de Mathieu<sup>39</sup> en su tesis doctoral respecto al desarrollo de niños con Síndrome de Down, porque revela, al igual que las conclusiones de otros estudios consultados, que la integración apoyada

---

<sup>39</sup> Yadarola de M., M.E "El niño en su Escuela, Investigación Comparativa" Universidad Nacional de Córdoba y Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Argentina 1995.

sistemáticamente es beneficiosa tanto para los niños con Síndrome de Down como para sus compañeros. Los niños integrados aprenden más y mejor con el estímulo de sus compañeros y de un docente que no le fija límites previos a sus posibilidades de aprendizaje. El desarrollo psicosocial de un niño con Trisomía 21, afirma la Dra. Yadarola, está como en cualquier otro niño, condicionado por diversos factores sociales, familiares, escolares, comunitarios, etc. La diferencia estriba en que dada sus características genéticas, el niño con Síndrome de Down necesita, más que cualquier niño común, aprovechar al máximo de sus posibilidades de desarrollo para poder ir neutralizando o superando sus dificultades específicas. Es un niño en riesgo. Se encuentra además en una situación de desventaja social y requiere la acción efectiva desde la familia, escuela, comunidad, las autoridades etc. para lograr su integración psicosocial.

En cuanto al análisis de recursos humanos de los establecimientos encuestados se puede observar que no hay carencia directa, sino más bien de condiciones de formación y sobre todo de predisposición que determina una gran diferencia en la calidad de la asistencia en el abordaje de estos niños especiales. A partir de esta realidad es clara la falta de propuestas referentes a adaptaciones curriculares.

Los recursos materiales van generalmente de la mano de las propuestas curriculares, metodologías, etc. a partir del planteamiento de las necesidades de los niños especiales, bajo este parámetro es lógico ver que tanto los recursos materiales como las condiciones físicas no son aún una necesidad ni plantean una inquietud de los establecimientos abordados pues en general estos son deficientes.

## II. SECCION PROPOSITIVA

Para la verdadera integración escolar y social de ciudadanos con necesidades especiales propongo:

1. Que se promueva una política de información y difusión social a través de intensas campañas de sensibilización dirigidas a padres, comunidad y sociedad en general sobre lo que en realidad es y representa la discapacidad. Sólo una política masiva de información y concientización será la vía de acceso a la inclusión de las personas con discapacidad al ámbito escolar, laboral, y público en general, para que allí logren ampliar sus capacidades.
2. La organización de seminarios, mesas redondas, foros, conferencias con la participación de autoridades, prensa, y especialmente con la participación de las propias personas con discapacidad, sus familias y sus asociaciones para promover la discusión de la problemática escolar de los niños con alguna discapacidad.
3. El apoyo político-legislativo y de toda la comunidad con una legislación clara y precisa, sin eufemismos ni ambigüedades, para construir un sistema educativo que incluya y que esté estructurado para solucionar las necesidades de todos sus alumnos, con o sin dificultad. Que contemple la obligatoriedad del nuevo enfoque de la educación especial, que formule los planes educativos que faciliten las condiciones y recursos necesarios para el desarrollo integral de niños con necesidades educativas especiales.
4. Que no se quede en calidad de enunciado sino que se aplique toda la legislación que fundamenta la integración del niño con necesidades educativas especiales al aula

común de la educación regular puesto que se debe precautelar el derecho que tiene todo niño, niña y adolescente a una educación que les permita el desarrollo integral de su persona asegurándoles la igualdad de condiciones para el acceso y permanencia en la escuela.

5. Promover la integración de niños, niñas, jóvenes con necesidades educativas especiales en los diferentes niveles de educación formal, en igualdad de condiciones y oportunidades que los demás, estableciendo estrategias y normas para fortalecer su educación especial en las escuelas regulares.
6. La modificación de la estructura del Presupuesto General de la Nación dándole a la Educación la prioridad que dispone el Art. 177 de la Constitución Política del Estado como factor estratégico del desarrollo humano e integral principalmente con relación a una mayor asignación de recursos para el reconocimiento salarial justo y adecuado de los educadores que desempeñan funciones en la Educación Especial.
7. Que se sancione a aquellos Directores de establecimientos que niegan el acceso a niños con necesidades educativas especiales, según el Reglamento de Faltas y Sanciones Disciplinarias de la Resolución Suprema No. 212414.
8. Que se elabore planes de prevención y estimulación temprana para el desarrollo óptimo de las potencialidades de niños con necesidades especiales.
9. Propiciar acciones dirigidas a favorecer la integración gradual, a mediano y largo plazo a la modalidad regular de los educandos atendidos bajo la modalidad especial.
10. Brindar apoyo técnico a las escuelas bajo la modalidad regular, mediante procesos de capacitación, producción de materiales didácticos y de formación docente para facilitar la integración gradual de niños con necesidades educativas especiales.

11. Propiciar y apoyar la capacitación permanente de profesionales dedicados a la Educación Especial.
12. Propiciar y apoyar la capacitación permanente de profesionales dedicados a la educación en general, en cuanto a metodologías y técnicas de enseñanza pues la gran mayoría de los alumnos con necesidades educativas especiales no necesitan un equipo subsidiario complejo, sino precisan el acceso a los métodos de aprendizaje como visuales, auditivos y audiovisuales (no necesariamente tecnológicos) que se utilizan en aulas regulares.
13. Avanzar con la tendencia mundial en la que la educación especial deja de ser un sistema paralelo que sólo se ocupa de determinados alumnos, para convertirse en un conjunto de recursos y ayudas especiales, como adaptaciones curriculares, estrategias de participación, modalidades de evaluación, etc. que se ponen al servicio de la educación regular de forma que se beneficien todos los alumnos.
14. Que se brinde una educación especial dentro de la escuela común, mediante un equipo interdisciplinario de apoyo, lo que significará individualizar y personalizar la educación, ofreciendo al alumno con necesidades educativas especiales los servicios que precise para el más pleno desarrollo de sus potencialidades, favoreciendo asimismo su participación activa en la comunidad educativa.

### III. SECCION CONCLUSIVA

1. El marco legal de la política de educación integradora se basa en la Constitución Política del Estado, la misma que reconoce la diversidad, establece el derecho fundamental de toda persona a recibir instrucción, declara a la educación como la más alta función del Estado, sin embargo estos enunciados constitucionales no se cumplen.
2. A pesar de que Bolivia ha sido representada en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales y se ha adherido a la Declaración de Salamanca, la misma que aprueba en su declaración final que todas las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas y otras, por su derecho fundamental de recibir una educación integradora; no se respeta plenamente este compromiso.
3. A pesar de la obligatoriedad de la Ley No. 1565 de la Reforma Educativa de modificar los planteamientos educativos de las personas con discapacidad, porque la integración de niños con necesidades educativas especiales emerge como una respuesta histórica a una necesidad nacional; no se aplica y menos aún se hacen realidad los criterios vertidos por la reforma, tales como: “toda persona es capaz de aprender y de *construir* su propio aprendizaje”, se debe “*respetar la diversidad*”, en su sentido más amplio, que se deben “considerar los distintos *ritmos de aprendizaje*” etc.
4. En la práctica no se cumple el Decreto Reglamentario No. 23950 que trata de normar el desarrollo de las actividades educativas para crear una práctica pedagógica renovada con los objetivos del apoyo técnico a las instituciones de

Educación Especial como el de propiciar y apoyar la capacitación permanente de profesionales dedicados a la Educación Especial o el propiciar acciones dirigidas a favorecer la integración gradual, a mediano y largo plazo a la modalidad regular de los educandos atendidos bajo la modalidad especial.

5. No se brinda el apoyo técnico necesario a las escuelas bajo la modalidad regular, mediante procesos de capacitación, producción de materiales didácticos y de formación docente para facilitar la integración gradual de niños especiales.
6. No se cumple la Ley No. 1678 de la Persona con Discapacidad que afirma en su Artículo 6 del Capítulo 3, que “toda persona tiene derecho a recibir educación en todos los ciclos o niveles, sin ninguna discriminación, en establecimientos públicos y privados, de acuerdo al tipo y grado de discapacidad”.
7. El Código de Niño, Niña y Adolescente establece con respecto a la persona con discapacidad, el derecho que tienen todos los niños, niñas y adolescentes a recibir educación y a la igualdad de oportunidades sin discriminación y dentro de los principios de universalidad, normalización y democratización.
8. Se ha demostrado que las escuelas especiales marginan al educando impidiendo su socialización, vulneran los principios de normalización y no crean las condiciones para la rehabilitación pues esta no alcanza los objetivos que posibiliten una vida digna.
9. La integración al aula común como proyecto de la sociedad boliviana, abierta a la diversidad, que representa la tendencia mundial de Educación Especial en el marco de la normalización de las condiciones de vida de las personas con alguna

discapacidad aparece como claramente ventajosa en los logros escolares y psicosociales alcanzados por los niños con necesidades educativas especiales.

10. La Educación Integradora es fundamental para cambiar actitudes discriminatorias en el seno de la sociedad.
  
11. La integración de niños con necesidades educativas especiales a las aulas regulares, en nuestro país esta viviendo un periodo de “parto”, parece lento y a veces doloroso, pero dará a luz un perfil diferente de hombres y mujeres que aunque sean “diferentes” tendrán la posibilidad de conquistar sus derechos y responsabilidades y la oportunidad de ocupar un lugar digno en la sociedad del mañana.

## **IV. BIBLIOGRAFÍA**

Se consultaron las siguientes referencias bibliográficas:

- ✓ Declaración Universal de Derechos Humanos 1948.
- ✓ CONSTITUCIÓN POLÍTICA DEL ESTADO, Texto íntegro, revisado y concordado con leyes conexas, Edición 2001.
- ✓ Conferencia Mundial de Educación para Todos 1997.
- ✓ Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales 1994, Conferencia Mundial, Acceso y Calidad, Salamanca, España UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia 1995.
- ✓ Ley No. 1565 Ley de 7 de Julio de 1994, Ley de Reforma Educativa, Editorial América S.R.L. La Paz, Bolivia 2000.
- ✓ Nueva Legislación Escolar Boliviana, Editorial América S.R.L., La Paz, Bolivia, diciembre 2000.
- ✓ Decretos Reglamentarios a la Ley de Reforma Educativa:
- ✓ D.S. No. 23949 1º de Febrero de 1995, Órganos de Participación Popular.
- ✓ D.S. No. 23950 1º de Febrero de 1995, Organización Curricular.
- ✓ D.S. No. 23951 1º de Febrero de 1995, Estructura Administrativa Curricular.
- ✓ D.S. No. 23952 1º de Febrero de 1995 Estructura de Servicios Técnico-Pedagógicos.
- ✓ Gaceta Oficial de Bolivia, Ley No. 1678 de 15 de diciembre de 1995, Ley de la Persona con Discapacidad.
- ✓ Decreto Supremo No. 24807 de 4 de agosto de 1997, Reglamento a la Ley No. 1678 de la Persona con Discapacidad.
- ✓ Ley No. 1551 de 20 de abril de 1994, Ley de Participación Popular.
- ✓ Ley No. 2026 de 27 de octubre de 1999, Código del Niño, Niña y Adolescente.
- ✓ Malero, M.A. “La interacción social y los contextos educativos”. Siglo XXI, Madrid, España, 1995.

- ✓ Blanco Guijarro, R “Modelos de apoyo y asesoramiento en la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales” Santiago de Chile, 1996.
- ✓ Yadorola de Mathieu, M.E. “El Niño en su escuela, Investigación Comparativa” Tesis Doctoral en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Córdoba y Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Córdoba Argentina 1995.
- ✓ López Merelo, Miguel “La Educación Intercultural, Córdoba, Argentina, 1997.
- ✓ FUSDAI Revista de la Fundación Síndrome de Down – Córdoba “Integración al Aula Común” por Ma. Eugenia Yadorola de Mathieu, Directora del Equipo Interdisciplinario de Tutoría, Año 1, No. 1, Córdoba, Argentina, 1995.
- ✓ Muntaner, J. “La Sociedad Ante el Deficiente Mental, Narcea de Ediciones, Madrid, España, 1995.
- ✓ Blanco G., R. “Modelos de apoyo y asesoramiento en la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales”, Santiago de Chile, UNESCO, 1996.
- ✓ Stainback, W. “A Rationale for the Merger of Special and Regular Education”
- ✓ Söder, M., “Mentally retarded children”, National Swedish Board of Education, Estocolmo, Suecia, 1980.
- ✓ Wolfensberger, W “Debate sobre la normalización” Siglo Cero, Barcelona, España, 1986.
- ✓ Coll, C “Marco de referencia psicológico para la educación escolar”, Alianza Editorial, Madrid, España, 1988.
- ✓ Toledo, M “La Escuela Ordinaria Ante el Niño con Necesidades Especiales” Santillana, Madrid, España 1984.
- ✓ Gimeno, J “Educación, democracia y escuela pública” Editorial Popular, Madrid, España, 1995
- ✓ Marchesi, A “Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio” Alianza Editorial S.A. Madrid, 1998.
- ✓ Marchesi, A. Palacios J. “Desarrollo psicológico y educación” Alianza Editorial S.A. Madrid, Segunda Edición, 2001.

- ✓ Department of Education and Science “Special Educational Needs” (Warnock Report), Londres, Reino Unido, 1978.
- ✓ Martín, E. “Estrategias de aprendizaje y asesoramiento psicopedagógico” Paidós, Barcelona, 1996.
- ✓ Rosenqvist, J. “Schools for the mentally retarded in a labour market perspective”, Boletín de Investigación Escolar, No. 9, Estocolmo, Suecia 1989.
- ✓ Guidugli, S. “Adaptaciones curriculares para niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales para el Nivel Inicial y Primario, Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, La Paz, Bolivia, 2000.
- ✓ García Pator, C “La construcción de una escuela democrática” Publicaciones de la Murcia, Universidad de Murcia, España, 1995.
- ✓ Fischer, E. “María Caracolito” Ameghino Editora S.A. Rosario, Argentina, 1997.
- ✓ Porter, G. “Los distritos escolares 28 y 29 de New Brunswick: mandatos y estrategias que promueven la escolarización inclusiva”. Baltimore, Brookes Publishing Ltd., Waterloo, Ontario, Canadá, 1990.
- ✓ Organización Mundial de la Salud, Diagnósticos para el Tercer Milenio, 1997.
- ✓ Williams, P. Diccionario Enciclopédico de Educación Especial, Editorial Trillas, Primera edición en español, México D.F. 2001.