

MARY WARNOCK(**)

Este documento fue encargado por el Departamento de Educación y Ciencia con el fin de fomentar el debate público sobre el informe *Special Educational Needs*. En respuesta a una pregunta parlamentaria de 26 de abril de 1978, el Secretario de Estado para Educación y Ciencia indicó que el Gobierno evacuaría una serie completa de consultas con los numerosos organismos con un papel activo en la educación especial, antes de tomar sus propias decisiones acerca de las recomendaciones del informe.

El informe del «Comité de Investigación sobre la Educación de Niños y Jóvenes Deficientes», bajo el título *Special Educational Needs*, puede adquirirse en las librerías HMSO al precio de 5,65 libras.

INTRODUCCION

El Comité de Investigación, cuyo informe completo, bajo el título *Special Educational Needs*, fue publicado recientemente, se fundó en 1974. Su primera reunión tuvo lugar en septiembre de ese año, y la última en marzo de 1978. Su objetivo era «analizar la prestación educativa en favor de niños y jóvenes con deficiencias físicas y mentales en Inglaterra, Escocia y Gales, considerando los aspectos médicos de sus necesidades y los medios conducentes a su preparación para entrar en el mundo del trabajo; estimar el uso más eficaz de los recursos para tales fines; y efectuar recomendaciones».

El presente documento expone los descubrimientos principales del Comité, esboza su concepción general de la educación especial y explica los

(*) (Guía breve del «Informe del Comité de Investigación sobre la Educación de Niños y Jóvenes Deficientes»).

(**) Presidió el «Comité de Investigación sobre la Educación de los Niños y Jóvenes Deficientes». Es Senior Research Fellow en St. Huch College, Oxford.

pasos que, según éste, son más urgentes para mejorar la calidad de la educación especial. Por razones de comodidad sólo emplearemos, como se hace en el informe completo, la terminología inglesa (por ejemplo Autoridad Educativa Local y Departamento de Servicios Sociales) evitando de este modo repetir los términos escoceses correspondientes. Por lo demás, tampoco se pretende aquí tener en cuenta las posibles diferencias entre Inglaterra, Escocia y Gales con respecto a la educación especial. Por ejemplo, en Escocia no existe una disposición comparable al artículo 10 de la Ley de educación de 1976. Sin embargo, las recomendaciones principales del informe y el orden de prioridades que se les asigna sirven igualmente para Inglaterra, Escocia y Gales. El orden de exposición del presente documento difiere del orden del informe completo: no obstante, esperamos que la conexión entre las diferentes recomendaciones se aprecie con claridad, ya que, si bien el campo de investigación del Comité fue muy amplio, sus diferentes áreas estaban todas relacionadas. El concepto de «necesidad educativa especial», tal como aparece en el informe, es de carácter unificador; en ningún caso puede considerarse revolucionario. Hasta cierto punto, el Comité analizó y clarificó ideas que ya habían comenzado a ser puestas en práctica. Sin embargo, será necesario un cambio de actitud de los profesionales y el público en general si se pretende que las palabras vayan seguidas por hechos. El Comité confía en que este informe contribuirá a dicho cambio.

FINES Y NECESIDADES

El Comité de Investigación comenzó sus trabajos poco después de la entrada en vigor de la Ley de educación (para niños deficientes) de 1970 (la ley escocesa correspondiente de 1974 no entró en vigor hasta 1975). Según dichas leyes, todo niño deficiente, al margen de la gravedad de su dificultad, queda incluido en el marco de la educación especial. En lo sucesivo, ningún niño debe ser considerado ineducable. El Comité se adhirió a esta concepción afirmando que la educación es un bien al que todos tienen derecho.

El Comité mantuvo asimismo que los fines de la educación son los mismos para todos, independientemente de las ventajas o desventajas de los diferentes niños. Estos fines son, primero, aumentar el conocimiento que el niño tiene del mundo en que vive, al igual que su comprensión imaginativa tanto de las posibilidades de ese mundo como de sus propias responsabilidades en él; y, segundo, proporcionarle toda la independencia y autosuficiencia de que sea capaz, enseñándole con este fin lo necesario para que encuentre un trabajo y esté en disposición de controlar y dirigir su propia vida. Evidentemente, los niños encuentran diferentes obstáculos en su camino hacia este doble fin; para algunos, incluso los obstáculos son tan enormes que la distancia que recorrerán no será muy larga. Sin embargo, en ellos cualquier progreso es significativo. Para los deficientes más graves, la educación pretende ayudarles a superar sus dificultades una por una.

Si se trata de acuerdo con los fines de la educación, entonces las necesidades educativas pueden expresarse por referencia a lo que es esencial para su consecución. La educación especial consiste en la satisfacción de las necesidades especiales de un niño con objeto de acercarse, en lo posible, al logro de los fines de la educación. En este sentido, la calidad de la educación especial puede juzgarse de acuerdo con el grado en que cubra dichas necesidades. Lo que hay que preguntar es si un niño que reciba tal educación se encuentra a su término apreciablemente más cerca del doble fin de comprensión y de independencia. En un sentido, las necesidades educativas son comunes a todos los niños, al igual que lo son los fines de la educación. En otro, sin embargo, las necesidades de cada niño le son específicas: se definen como lo que él necesita para, individualmente, realizar progresos. De esta forma, el Comité consideró que, hablando en general, las necesidades educativas forman un continuo. Toda ayuda extra que haya de prestarse a un niño temporal o permanentemente para que supere una deficiencia educativa puede considerarse una prestación educativa dondequiera que se produzca.

UN CONCEPTO MAS AMPLIO DE EDUCACION ESPECIAL

El concepto de educación especial utilizado por el Comité, así como el del alumno que la necesite, resulta, por tanto, considerablemente ampliado con respecto al tradicional. El Comité rechazó la idea de la existencia de dos grupos diferentes de niños, los deficientes y los no deficientes, de los cuales los primeros reciben educación especial y los segundos simplemente educación. Por el contrario, al considerarse que las necesidades forman un continuo, también la educación especial se debe entender como un continuo de prestación que va de la ayuda temporal hasta la adaptación permanente o a largo plazo del currículo ordinario. El Comité recomendó, por tanto, *el abandono de la distinción entre educación especial y educación asistencial*, y partir del principio de que hasta uno de cada cinco niños puede necesitar ayuda educativa especial en algún momento de su vida escolar. En este sentido, pues, la educación especial se transforma en un concepto mucho más amplio y flexible.

Las implicaciones de largo alcance de la ampliación del concepto de educación especial tienen una enorme importancia. No se trata de afirmar que uno de cada cinco niños haya de ser considerado deficiente en el sentido tradicional del término, sino que, con ayuda adecuada, los problemas educativos de la mayoría de éstos serán sólo temporales y, sin ella, se complicarán con una permanente experiencia de fracaso. El Comité denominó *niño con una necesidad educativa especial* a todo aquél que necesita dicha ayuda; de estas necesidades, independientemente de su duración o gravedad, trata el presente informe.

Una necesidad educativa especial puede adoptar diversas formas. Puede necesitarse una prestación de medios especiales de acceso al currículo a tra-

vés, por ejemplo, de material especial o técnicas docentes especializadas, o puede ser necesaria una modificación del currículo mismo; o quizá la necesidad consista en una atención particular a la estructura social y el clima emocional en que está teniendo lugar la educación.

La forma que adopte la necesidad de un niño no está necesariamente determinada por la naturaleza de su deficiencia o del trastorno que sufre. Actualmente los niños son clasificados de acuerdo con sus deficiencias, y *no* según sus necesidades educativas. Pero el Comité recomendó *la abolición de la clasificación legal de los alumnos deficientes*. La base para la toma de decisiones acerca de qué prestación educativa se requiere no debe ser la simple denominación de alguna deficiencia, sino una descripción detallada de la necesidad especial en cuestión. Una gran ventaja de este sistema sería que los numerosos niños con varias de las tradicionales «deficiencias» no serían descritos como «con deficiencias múltiples» (fórmula sencilla, pero carente de precisión), sino que recibirían la prestación educativa adecuada según una completa descripción de su necesidad educativa compleja.

No obstante, el Comité reconoció la necesidad de partir de algunos términos descriptivos. Por ejemplo, debería emplearse el concepto amplio de «dificultad de aprendizaje» para describir tanto a los niños que necesitan ayuda asistencial como a los actualmente denominados «ESN(M)» o «ESN(S)»(*). A continuación podría especificarse si las dificultades de aprendizaje son leves, moderadas o severas. El término «inadaptado» se reservaría a los que tienen dificultades principalmente emocionales o de comportamiento.

De acuerdo con lo anterior, el Comité recomendó que, cuando se juzgue que un niño tiene necesidad de una prestación educativa especial, se elabore un perfil detallado del mismo con el fin de que la autoridad educativa local tome las decisiones conducentes a la satisfacción de sus necesidades a la luz de dicha información. (El proceso de evaluación se trata con mayor detenimiento más adelante, en este mismo documento.)

El Comité partió del principio de que el antiguo sistema de clasificación tenía la importante ventaja de que, una vez adscrito un niño a una categoría determinada, quedaban salvaguardados sus derechos a una educación adaptada a sus necesidades. A fin de proteger los intereses del niño con alguna deficiencia grave, compleja o de larga duración, el Comité recomendó la adopción de un sistema de registro de las personas necesitadas de una prestación educativa especial. Ello supondría para la autoridad educativa local la obligación de realizar prestaciones educativas especiales a los niños así registrados, so-

(*) «Educationally subnormal» (subnormal educativo), ya sea leve (M) o severo (S).

bre la base de sus perfiles de necesidades. El registro no impondría al niño una simple denominación de deficiencia, sino que incluiría una explicación de la prestación especial requerida. Este sistema se encuadraría en el marco mucho más amplio de la educación especial y se aplicaría a la minoría de alumnos cuyas necesidades no pueden ser satisfechas con los recursos de que generalmente disponen las escuelas ordinarias. El mismo marco general establece de una vez por todas la idea de que *la prestación educativa especial, dondequiera que se realice, tiene carácter adicional o suplementario, y no independiente o alternativo, como solía ocurrir en el pasado.*

IMPORTANCIA DE UN COMIENZO PRECOZ Y DE UNA PROLONGACION DE LA EDUCACION

El Comité amplió el contenido del concepto de educación especial en otro sentido. Por lo que respecta a los niños que muestran signos de deficiencia al nacer o poco después del nacimiento, argumentó que la educación ha de empezar inmediatamente. La educación no es algo que sólo se produzca en la escuela. A los niños con deficiencias graves es necesario enseñarles cosas que otros niños adquieren sin necesidad de enseñanza; por otra parte, es conveniente señalar que, para la mayoría de los niños, sus padres son los mejores maestros; por eso, la enseñanza impartida por éstos constituye una parte importante de la educación especial. En conclusión, no debe pensarse que la educación sea algo que comience a los cinco años; la educación de los menores de esta edad es, en el caso que nos ocupa, un proceso crucial.

El concepto de necesidad educativa especial se amplió asimismo por el otro extremo, con objeto de poderlo aplicar a los jóvenes con deficiencias o dificultades graves que han alcanzado o superado el término de la edad escolar pero que siguen progresando hacia los fines de comprensión e independencia. Se consideró de la máxima importancia el contenido educativo de la prestación en favor de los jóvenes entre dieciséis y diecinueve años. En muchos sentidos, cuanto mejor sea la prestación educativa recibida por los niños en edad escolar, tanto más urgente será la necesidad de prolongarla después de los dieciséis años, cuando el aprendizaje podría empezar a acelerarse y hacerse más productivo. En resumen, también en este aspecto se amplió el concepto de educación especial.

En estos dos grupos de edad situó el Comité sus primeras prioridades. En efecto, si bien afirmó que todas las recomendaciones del informe son importantes, insistió también en la necesidad, en una época de restricciones económicas, de implantar algunas en primer lugar. Y es en el campo de la educación de los niños menores de cinco años y de los jóvenes mayores de dieciséis donde el estado de la educación especial parece menos satisfactorio.

LOS MUY PEQUEÑOS

El éxito de la educación de los niños muy pequeños exige una relación estrecha y, siempre que sea posible, igualitaria entre los padres y los profesionales (no sólo los profesores, sino también los médicos y a veces los asistentes sociales). Numerosas subnormalidades congénitas graves son detectadas durante los primeros días o meses posteriores al nacimiento, quizá por algún médico o una visitadora sanitaria (*health visitor*); es frecuente asimismo que los padres sean los primeros en detectar los signos de tal estado. El Comité recopiló una significativa cantidad de datos indicativa de que, por una parte, la notificación a los padres de que su hijo sufre alguna deficiencia se realiza con frecuencia de forma desafortunada y, por otra, que éstos tienen dificultades para persuadir a los demás de que a su hijo le pasa algo. Los padres necesitan mucho apoyo, así como tiempo, para asimilar la información que se les da y para hacer preguntas. Es importante que se les ponga al corriente lo antes posible de los servicios de ayuda y apoyo disponibles; debe ayudárseles asimismo a comprender que no tienen que enfrentarse solos al problema de sus hijos.

Las posibilidades *educativas* de los niños con deficiencias y dificultades graves han de tratarse con los padres desde el primer momento. Todo médico y enfermera relacionados con niños de esta edad debe estar familiarizado con las implicaciones educativas de las distintas deficiencias y saber a dónde pueden acudir los padres en busca de información y asesoramiento.

El ingente número de profesionales y servicios disponibles puede terminar por desorientar a los padres respecto a dónde acudir en busca de ayuda y consejo. El Comité consideró importante que, tan pronto como se descubre en un niño una deficiencia o se detecten en él signos de necesidades y problemas especiales, *se le adscriba una «persona designada» que actúe como elemento de contacto con sus padres.*

En los primeros años, la «persona designada» será normalmente la visitadora sanitaria, a quien los padres probablemente ya conocen y en quien confían, y a la que facilitan la entrada a su domicilio. No obstante, la visitadora sanitaria no debe actuar aisladamente, sino en estrecha colaboración con los servicios sociales, y en general con todos los servicios. Concretamente, las relaciones con el servicio de educación son esenciales para varios fines: primero, para que pueda transmitir a la autoridad educativa local la información relativa a las necesidades del niño; segundo, para que ella misma comprenda la importancia decisiva de que en estos casos la educación comience a muy temprana edad, y tercero, para que ayude a los padres a ponerse en contacto con los organismos de prestación de los diferentes servicios.

Mas los padres no precisan centralizar el contacto con los profesionales responsables de la educación únicamente en la etapa preescolar. Por el con-

trario, estas necesidades tienen carácter permanente. Cuando el niño comienza a ir a la escuela, la «persona designada» será normalmente el director, por lo que se refiere a los jóvenes que ya han sobrepasado la edad escolar, serán los funcionarios encargados de su orientación y ayuda profesional (careers officer, specialist careers officer) quienes actuarán normalmente como elemento de contacto ante el joven y sus padres durante la transición del mismo a la vida adulta, o quienes cuidarán de que otro profesional asuma esta función.

En su relación con los padres de los niños muy pequeños, una de las funciones principales de la «persona designada» consistiría en garantizar que obtienen el apoyo y ayuda de los «profesores móviles» (peripatetic teachers). Estos profesionales (en la actualidad dedicados sólo a la enseñanza de niños sordos) deberían dedicarse en la medida de lo posible a los niños más pequeños y a deficiencias específicas. *Sin un sustancial incremento de este servicio, muchos niños desperdiciarán el momento más importante para su educación.* Una parte importante del mencionado servicio consistiría en trabajar con los padres, apoyarles y ayudarles a enseñar a sus hijos, así como actuar directamente con estos últimos.

El Comité insistió asimismo en la necesidad de aumentarse el número de escuelas maternas, no sólo para los niños con necesidades educativas especiales, sino para todos los niños. De este modo, la mayoría de los que tengan necesidades especiales podrían comenzar su educación junto a otros niños de su misma edad en una clase normal. Sin embargo, puesto que este sistema no resultaría práctico para los niños con dificultades graves o complejas, habrá que prever algunas *unidades* y clases maternas especiales.

Se defendió también la conveniencia de ofrecer a estos niños amplias oportunidades de acceso a «playgroups», «opportunity groups» y guarderías, todo lo cual resulta de inestimable valor para ellos y sus padres. Tales centros necesitarán ayuda profesional, y parte del trabajo de los profesores móviles consistiría en prestarla, auxiliados por los profesionales de los servicios sanitarios y sociales. Las organizaciones no lucrativas tienen también un señalado papel que desempeñar en cuanto a la puesta en marcha y organización de las guarderías, «playgroups» y «opportunity groups»; por otro lado, debe potenciarse la cooperación entre ellas y las autoridades locales, para que se preste el mejor servicio posible.

La mejora de las posibilidades de acceso a la educación durante los primeros años de vida constituye, pues, una de las prioridades del Comité. No está claro si actualmente les está permitido a las autoridades educativas locales impartir educación a niños menores de dos años, ni tampoco es seguro que el término educación tenga algún significado legal para éstos. El Comité estimó que la ley debe ser aclarada al respecto. Entre las necesidades de los niños con problemas especiales *figura la educación desde el momento del nacimiento*

to. En la adquisición del lenguaje, por ejemplo, un niño aprende más antes de los tres años de edad que en cualquier otro período posterior de su vida. Debe ponerse, pues, a disposición de los niños que sufren dificultades graves, como sordera o cualquier otra deficiencia, una enseñanza especializada; al mismo tiempo, hay que asistir a los padres para que estén en condiciones de ayudar a sus hijos. Ningún aspecto de la educación de los niños deficientes es más importante que éste.

DESPUES DE LA EDAD ESCOLAR

El Comité subrayó asimismo la importancia de las recomendaciones relativas a los jóvenes que han superado la edad escolar. Las necesidades de cada alumno deben ser reevaluadas mientras aún permanezca en la escuela, y sus posibilidades examinadas exhaustivamente con la intervención de todos los profesionales a su cargo, los padres y el mismo alumno, siempre que esto sea posible. Simultáneamente, es obligación de todas las escuelas que alberguen alumnos con necesidades especiales *asegurar*, en la medida de lo posible, que cuando éstos dejen la institución dispongan de todas las destrezas básicas, tanto sociales como académicas, imprescindibles para la vida adulta. Las necesidades de los jóvenes pueden ser muy variadas y deben facilitarse las prestaciones adecuadas, si lo que se quiere de verdad es que un mayor número de personas tengan oportunidades en la vida.

Para algunos de los que ya han dejado la escuela, la enseñanza postsecundaria será la clave de la continuación de su progreso educativo. Las autoridades educativas locales necesitan adoptar un enfoque coordinado con respecto a la educación postsecundaria de los jóvenes con necesidades especiales, y poner a su disposición diversas prestaciones, probablemente a nivel regional y en el marco de un plan a largo plazo; estas prestaciones deben ser hechas públicas. Algunos «colleges» de enseñanza postsecundaria, por ejemplo, deben estar preparados para experimentar con versiones modificadas de cursos ordinarios; otros, impartir con eficacia cursos profesionales especiales y educación para la aptitud social y la independencia, a fin de continuar la labor de las escuelas. En cada región ha de existir al menos una unidad especial, basada en una institución ya existente de educación postsecundaria, que imparta educación de este nivel a los jóvenes con dificultades y deficiencias muy severas. Los jóvenes capaces de cursar estudios superiores, y sus consejeros, han de tener acceso a la información relativa a las posibilidades que las universidades y escuelas politécnicas ofrecen para su admisión. El Comité recomendó que las instituciones de educación superior hagan públicas sus políticas de admisión de estudiantes deficientes y procuren atender sus necesidades, en particular las de orientación profesional.

Los dieciséis años pueden resultar una edad crítica en el desarrollo de los jóvenes en la actualidad descritos como subnormales educativamente pro-

fundos, que han experimentado serias dificultades de aprendizaje en la escuela y que, en el caso de que no dispongan de nuevas oportunidades educativas, sufrirán de hecho una regresión. Sería conveniente que algunos permanezcan en la escuela dos años más, pero puesto que no todas las escuelas reúnen las condiciones necesarias para ello, en especial las que acogen a niños de todas las edades, puede incluso ser importante para la madurez de los alumnos abandonarlas a los dieciséis años.

Actualmente, algunos alumnos siguen en la escuela porque no hay sitio para ellos en los centros de formación de adultos. Otros tienen que permanecer en su casa hasta que quede libre alguna plaza. Cuando abandonen la escuela, debe ofrecérseles una gama de prestaciones de carácter fundamentalmente educativo. Todos los centros de formación de adultos y «day centres» han de incluir un fuerte componente educativo; por otra parte, aunque dichos centros están sostenidos por el departamento de servicios sociales de las autoridades locales, el Comité consideró apropiado que sea el servicio de educación el que asuma la *organización del componente educativo*.

En caso de que no se imparta educación en esta época de la vida, o no se disponga de docentes altamente profesionalizados, se desperdiciará un valioso período de la existencia de estos jóvenes. Para ellos, la educación significa la diferencia entre una vida de total dependencia y otra con un grado razonable de libertad y finalidad. Análogamente, y por lo que respecta a quienes requieren largos tratamientos en el hospital, incumbe a la autoridad educativa la responsabilidad de ofrecerles programas que prosigan la tarea educativa, a fin de cubrir sus necesidades individuales.

Al abordar la cuestión del empleo, el Comité mantuvo que los servicios públicos y empresas nacionalizadas deben revisar sus políticas de contratación para abrir más sus puertas a las personas con deficiencias, y mostrar más imaginación a la hora de brindarles oportunidades de trabajo. Las autoridades educativas locales, a través de sus servicios de orientación y ayuda profesional, han de fomentar la discusión con las organizaciones de empresarios y trabajadores, en un intento de persuadir a aquéllos para que contraten a jóvenes con deficiencias. En estas discusiones debe participar la Manpower Services Commission y, en caso necesario, también el departamento de servicios sociales.

Los jóvenes que realizan algún tipo de trabajo protegido necesitan un programa progresivo de actividades que, en los casos en que sea posible, les permita abandonar dicho ambiente y entrar en el mercado de trabajo. Debe facilitarse una más amplia variedad de trabajos calificados y no calificados; sobre todo, ha de incrementarse el número de lugares en los que se ofrece empleo protegido.

En un período de dificultades económicas, es fácil que este tipo de prestaciones educativas no figuren en lugares preeminentes en las listas de prio-

ridades; no obstante, si no se brindan oportunidades educativas a los jóvenes con deficiencias, podría conducirlos a un estado de miseria y frustración en el aspecto humano, y se generarán costosas necesidades de ayuda en su vida posterior.

Las autoridades locales deben ser más generosas, por ejemplo, en la utilización de sus competencias para conceder discrecionalmente becas a los jóvenes con alguna deficiencia que accedan a la educación superior. Asimismo es necesario investigar y experimentar tanto en lo que respecta a la dotación y diseño de las ayudas para deficientes como a la oferta de alojamiento de larga o corta duración.

LOS NIÑOS EN EDAD ESCOLAR

Estas fueron, pues, las primeras dos áreas de igual prioridad que consideró el Comité. Sin embargo, no debe pensarse que entre los años de más temprana educación y los correspondientes a la transición de la escuela a la vida adulta no sea necesario realizar cambios. Por el contrario, el Comité estimó que todo el conjunto de la prestación educativa facilitada a los niños en edad escolar, tanto en las escuelas especiales como en las ordinarias, necesita ser reconsiderada.

El concepto amplio de educación especial adoptado y la conclusión de que hasta uno de cada cinco niños requiere probablemente alguna vez una prestación educativa especial obliga a identificar a la mayoría de los niños con necesidades especiales en la escuela ordinaria, y a brindarles enseñanza en ésta. Por tanto, hay que prever diferentes formas de prestación en la escuela ordinaria o muy relacionadas con ella. Cuando un niño presente una necesidad de acceso especial al currículo y dicha necesidad pueda ser cubierta, por ejemplo, empleando simplemente un elemento especial, como un audífono o una rampa de acceso a las aulas, lo lógico es que ese niño siga una educación a tiempo completo en una clase ordinaria. Cuando lo que se precisa es modificar un currículo, emplear técnicas docentes especializadas u ofrecer la cálida atmósfera de un grupo de clase más pequeño, habrá que brindar parte de la educación, o la totalidad de ella, en una clase especial o en algún otro tipo de instalación de ayuda. La adaptación de la prestación educativa a las necesidades concretas de los niños individuales debe caracterizarse por su flexibilidad y franquía.

LOS NIÑOS QUE NECESITAN ESCUELAS ESPECIALES

Una escuela especial constituye la mejor alternativa para educar a ciertos niños. Al menos, en el caso de tres grupos: el de los niños con deficiencias graves o complejas —físicas, sensoriales o intelectuales— que requieren instalaciones especiales o un conocimiento docente experto, ya que sería imposible o al menos muy difícil y costoso atenderles en escuelas ordinarias; el de

los que presentan trastornos emocionales o de comportamiento graves, con dificultades para establecer cualquier tipo de relación o una conducta tan fuera de lo normal o tan impredecible que causa problemas en una escuela ordinaria o el de los niños cuyas deficiencias quizá revistan menos gravedad pero que, al ser múltiples, ni siquiera con ayuda les permiten progresar en una escuela ordinaria.

Hay que lograr que tanto los profesionales dedicados a la evaluación y colocación de los niños como los padres cuyos hijos presentan necesidades especiales tengan fácil acceso a la información existente acerca de las prestaciones educativas disponibles en cada área. El Departamento de Educación y Ciencia y el Departamento Escocés de Educación deben incluir en sus respectivas listas de escuelas especiales una descripción de los tipos de necesidad que atiende cada una de ellas. Lo que es más importante, cada autoridad local debe publicar un folleto informativo que contenga los detalles de cada una de las prestaciones educativas especiales disponible para los niños registrados como necesitados de las mismas, así como de las necesidades educativas concretas que atiende cada una de las escuelas.

INTEGRACION

De todo lo anterior se desprende que la espinosa cuestión de la «normalización» o «integración escolar» debe ser considerada desde nuevos puntos de vista. Los debates en torno a este tema se han centrado quizá en un 2 por 100 del total de niños que, en la terminología antigua, necesitan un «tratamiento educativo especial». Puesto que esto significa habitualmente la educación en una escuela especial, la discusión se ha centrado en si todos los niños que acuden a tales escuelas pueden o deben ser educados en el futuro en escuelas ordinarias. Precisamente, para luchar contra esta situación de fondo, se promulgó el artículo 10 de la Ley de educación de 1976, que debería entrar en vigor en día señalado por el Secretario de Estado para la Educación y la Ciencia. Según dicha ley, los alumnos deficientes, siempre que cumplan ciertos requisitos y a partir de la fecha establecida, deben ser educados en escuelas ordinarias y no en escuelas especiales.

Si la educación especial no va a ser definida ya por referencia al *lugar en que debe impartirse, sino a las necesidades que ha de satisfacer*; y si aproximadamente el 20 y no el 2 por 100 de los niños pueden tener alguna necesidad especial en el transcurso de su vida escolar, resulta claro que la mayoría de estas necesidades habrán de ser cubiertas en las escuelas ordinarias. El éxito de la prestación educativa orientada a las distintas necesidades dependerá en parte de los recursos de que disponga la escuela y en parte también de las actitudes y del conocimiento experto de los profesores. Dependerá asimismo de la interpretación precisa que se dé al término «escuela ordinaria». Puede ocurrir que en una escuela ordinaria haya niños cuyas necesidades

educativas exijan que, al menos durante parte del día, sean retirados de la clase normal para recibir una enseñanza especial, como actualmente ocurre con los que necesitan una educación asistencial. Para unos niños, la enseñanza especial quizás ocupe la mayor parte o incluso la totalidad de la jornada, durante todo el período de escolaridad; para otros, tras un período de tiempo relativamente corto acaso terminen estas breves ausencias de la clase ordinaria. Es en la utilización de las clases y unidades especiales mencionadas, a las que el niño acude durante parte o la totalidad de la jornada escolar, donde la imaginación y la flexibilidad de las escuelas ordinarias se pondrán de manifiesto. Por lo tanto, el Comité recomendó que cada escuela ordinaria importante cuente con un centro de recursos especiales. La integración escolar, pues, carece de significado preciso; y esta ambigüedad, junto con la falta de claridad relativa a quiénes son exactamente los niños que han de ser integrados y con quién, no ha hecho sino oscurecer el debate.

PAPEL DE LAS ESCUELAS ESPECIALES

Resta una tarea crucial para las escuelas especiales en el marco de la prestación educativa dirigida a los niños con necesidades especiales. Siempre habrá niños que sólo puedan ser educados en escuelas de este tipo. Por lo demás, y a medida que vaya descendiendo el número de las mismas (debido a la disminución de la población en edad escolar y a las mejoras de la medicina preventiva y la asistencia sanitaria), aumentarán sus posibilidades de mejorar el nivel de sus conocimientos expertos y de su especialización.

El Comité consideró que algunas de estas escuelas deberían ser *desarrolladas específicamente como centros de recursos* para uso de todos los profesores del área correspondiente. Ayudarían así al desarrollo curricular y al perfeccionamiento del profesorado. Servirían a padres y profesionales como punto de referencia para el asesoramiento en materia de educación especial, y actuarían de lugar de encuentro para los propios padres. La preparación, almacenamiento y préstamo de elementos y materiales especiales, así como el desarrollo de medios audiovisuales, formarían parte de las funciones de tales centros.

Por lo demás, el personal de estas escuelas ofrecería su apoyo y asesoramiento experto a los profesores de las escuelas ordinarias, quienes tendrían que aprender a enseñar a niños con necesidades especiales. Así, aunque disminuya el número de escuelas especiales, su trabajo será cada vez más importante e influyente.

INTERNADOS ESPECIALES

Las consideraciones precedentes son aplicables tanto a los internados especiales como a las escuelas en régimen de externado. Los centros especiali-

zados en deficiencias relativamente raras o muy complejas se situarían en internados especiales o en escuelas que facilitarían algún tipo de alojamiento.

Siempre habrá niños cuyas deficiencias exijan una combinación de tratamiento médico, educación, terapia y cuidados que queden fuera del alcance de los recursos que un externado o los propios padres puedan proporcionar. Es lo que ocurre con los que presentan una carencia sensorial severa, alteraciones o disfunciones neurológicas extensas, trastornos emocionales o de comportamiento graves, o dificultades de comunicación serias. Hay también niños cuyas dificultades de aprendizaje o cualesquiera otros impedimentos demandan una influencia educativa sistemática y continua que sólo puede ser garantizada por una institución preparada para acogerlos permanentemente; y otros, por último, que no pueden vivir en casa y recibir la atención sostenida que necesitan sin que esto cause un perjuicio inaceptable al resto de la familia. Asimismo, un entorno social pobre o unas malas relaciones familiares pueden inducir de hecho dificultades educativas, con lo que el internado se convierte en algo esencial.

El Comité recomendó encarecidamente que se mantenga una tipología escolar variada y que se ofrezcan distintos tipos de alojamiento (entre ellos, albergues juveniles). Afirmó asimismo que un mayor número de internados especiales tendrían que prepararse para aceptar a niños, en caso necesario, tras un breve plazo de notificación y durante cortos períodos: por ejemplo, para recibir una instrucción especializada intensiva o como solución durante una emergencia familiar.

ESCUELAS ESPECIALES INDEPENDIENTES

Algunas escuelas especiales son independientes (es decir, no están sostenidas por las autoridades educativas locales). El Comité subrayó que los niveles educativos que ofrezcan deben ser tan altos como los de las escuelas especiales de condado; de ahí la necesidad de someterlas a una supervisión mucho más estrecha que la que ejercen actualmente las autoridades educativas locales que se sirven de ellas o el Cuerpo de Inspectores de Su Majestad. Es preciso garantizar la coordinación entre estas escuelas y las autoridades educativas locales y, a tal fin, cada una de aquéllas debe tener su propio órgano de gobierno, en el que haya por lo menos un representante de la autoridad local correspondiente.

Las mismas consideraciones pueden aplicarse, quizá incluso con más vigor, a las numerosas escuelas independientes que atienden total o principalmente a alumnos deficientes. Gran parte de los alumnos asignados a ellas por las autoridades locales son internos; este solo hecho pone de manifiesto la grave escasez de escuela de condado en régimen de internado para niños con necesidades especiales. Antes de celebrar un concierto con una escuela independiente, la autoridad educativa local tiene que comprobar que aqué-

lla presta de hecho una educación y asistencia sanitaria de nivel comparable al de sus propias escuelas especiales. A tal fin, debe facilitarse a la autoridad educativa local el acceso a las escuelas situadas en su región, y asimismo a aquéllas a las que ha enviado a sus alumnos; de igual modo, todas estas escuelas deben tener un órgano de gobierno en el que esté representada la autoridad local.

HOGARES COMUNITARIOS

Aparte de los internados, existen otras instituciones de carácter residencial en las que pueden recibir educación los niños con necesidades educativas especiales: los hogares comunitarios y los hospitales. Algunos de ellos, gestionados por el departamento de servicios sociales de la autoridad local respectiva, imparten educación en sus propios centros. Aunque esta tarea no vaya específica o únicamente dirigida a niños con necesidades educativas especiales, es obvio que entre los asistentes habrá niños cuyas dificultades educativas y necesidades coincidan con las de los alumnos de las escuelas especiales. Los profesores de estos centros trabajan contratados por el departamento de servicios sociales o se encuentran en comisión de servicios, enviados por el departamento de educación de la autoridad local; a causa de ello, existe el riesgo de que se sientan aislados del tronco principal de la educación especial y de que reciban mucho menos apoyo y orientación que los docentes de las escuelas especiales.

El Comité consideró que la educación en los hogares comunitarios debe ser considerada parte de la prestación educativa regular realizada a los niños con necesidades especiales, y que los profesores adscritos a ellos han de estar al servicio de las autoridades educativas locales.

HOSPITALES

Hay niños que se ven obligados a permanecer en un hospital durante períodos más o menos largos. La educación que se imparte en ellos no siempre es de alta calidad, ni tampoco se toma tan en serio como la que tiene lugar en las escuelas especiales. Es importante que, en la medida de lo posible, las actividades educativas del niño en el hospital, al margen de la gravedad de su deficiencia, estén diferenciadas de otras actividades del centro. Lo ideal sería que existieran locales educativos separados cuando los niños hayan de permanecer en ellos largos períodos de tiempo (como ocurre en los hospitales para deficientes mentales). Nuevamente, el Comité se pronunció en favor de que la educación que se imparta en los hospitales sea considerada parte del tronco principal de la educación especial, y de que los profesores que se hagan cargo de esta exigente y difícil tarea sean apoyados por los servicios de orientación y puedan, como sus colegas de las escuelas, asistir a cursos y mejorar sus conocimientos expertos a través de programas de formación del profesorado. Sólo así se conseguirá mejorarse la calidad de la educación en los hospitales.

EVALUACION

Con la supresión de las categorías de deficiencias desaparecerá la adscripción de cada niño concreto a la situación de educación ordinaria o de educación especial en función de la categoría en que se le encuadra. No obstante, la determinación de la evaluación de las necesidades educativas resultará tan decisiva en el futuro como lo es ahora.

En el caso del niño que asista a una clase maternal o a la escuela, es muy posible que sea el profesor quien descubra los signos de una deficiencia. Es preciso formar a todos los profesores para que sepan observar e interpretar tales signos lo antes posible.

REGISTROS

Debe abrirse para cada alumno de la escuela una carpeta en la que se incluyan registros de sus progresos, datos sobre las enfermedades que padezca, sus ausencias de la escuela, la composición de su familia, los esquemas de trabajo que se han seguido con él y los resultados de todos sus logros y de las pruebas de diagnóstico. Esta carpeta será de gran utilidad en cualquier aspecto referente al niño, sobre todo en caso de cambio de escuela, pero muy especialmente en el supuesto de que más adelante sea necesaria una prestación educativa especial.

Contribuiría en gran medida a asegurar la pronta detección de necesidades especiales y su evaluación eficaz. La carpeta estaría a disposición de los padres del niño, de su profesor y de cualquier tutor u orientador profesional que más adelante esté en contacto con el niño. En caso necesario, existiría una segunda carpeta de carácter confidencial, para caso de consultas con médicos u otros profesionales, en la que se recogería cualquier información delicada acerca de los antecedentes o circunstancias de un niño. Se conservaría asimismo en la escuela y el acceso a ella dependería del director.

NIVELES DE EVALUACION

Con el telón de fondo de las mejoras en los registros, el Comité propuso el establecimiento de cinco niveles de evaluación de los niños en la escuela, y la necesidad de utilizar al menos uno de ellos.

En el *nivel 1* intervendría probablemente el profesor de una clase o algún otro miembro del personal relacionado de cerca con ella, quienes realizarían consultas con el director acerca de cualquier niño que se estuviera quedando retrasado o mostrara algún otro signo de una necesidad educativa especial. En este primer nivel, el director de la escuela es el responsable de coordinar la información sobre el rendimiento escolar del niño y la obtenida de fuentes médicas, sociales y otras, además de cuando sea posible, la apor-

tada por los padres. A continuación se decidiría la prestación especial más adecuada dentro de las posibilidades de la escuela.

El mismo proceso se desarrollaría en el *nivel 2*, si bien aquí las dificultades del niño serían examinadas con un profesor experto en educación especial. Las opciones posteriores serían las mismas del nivel, más la de adscribir al niño a un programa especial, supervisado por el experto o por el profesor orientador.

Si en el nivel 2 se decidiera buscar otro consejo profesional o se descubriera que el niño no progresa, se pasaría a la evaluación de *nivel 3*, a cargo de uno o más profesionales externos, consultados por el director de la escuela o por el médico escolar, con el asesoramiento de un profesor experto o un profesor orientador. El citado profesional podría ser un profesor móvil, como los profesores de niños sordos, un psicólogo educativo o un miembro de los servicios sanitarios o sociales. Las opciones de este nivel 3 consistirían en la adopción de medidas especiales dentro de la escuela o en el envío del niño a la *evaluación multiprofesional de los niveles 4 ó 5*. Sólo cuando se considerase que el niño necesita una prestación educativa especial continuada fuera de la escuela se pasaría a uno de estos niveles; únicamente en ellos correspondería al director de la escuela la iniciación del procedimiento de los formularios SE (*).

La evaluación multiprofesional se llevaría a cabo en los niveles 4 ó 5, o en ambos. Estos últimos se distinguirían entre sí principalmente por el grado y la magnitud de los conocimientos expertos en juego. Los profesionales intervinientes en la evaluación del nivel 4 serían los que tuvieran una responsabilidad directa respecto a los niños con deficiencias ante los servicios locales: Por ejemplo, un funcionario médico, una visitadora sanitaria, un psicólogo educativo y un asistente social locales, un profesor de alguna escuela local y un profesor orientador de educación especial con competencia en la esfera local. Estarían facultados para tomar decisiones relativas a la utilización de las posibilidades y recursos locales, o para remitir a los niños, en caso necesario, a un examen más profundo en el *nivel 5*. Tal grupo de expertos debería estar en condiciones de reunirse con escasa antelación y de llevar a cabo su tarea en distintos lugares, habitualmente en la misma escuela; normalmente, participaría en la evaluación el director (o por ejemplo el profesor de un aula maternal).

En el *nivel 5*, los profesionales intervinientes serían los mismos que en el anterior, con la incorporación de algún otro especialista, o bien expertos

(*) Este procedimiento se explica en la circular del Departamento de Educación y Ciencia 2/75, la circular de la Oficina de Gales 21/75, *«The discovery of children requiring special education and the assessment of their needs»* (17 marzo 1975), y la carta del Departamento Escocés de Educación de 1 de noviembre de 1971.

con un mayor grado de especialización y con competencia sobre áreas geográficas mayores. Formarían un «district handicap team» (equipo de deficiencias del distrito en el sentido expresado por el Court Report (*)), aunque incluirían asimismo una importante representación del servicio de educación. (Los «district handicap teams» ya existentes tendrían que ser completados con personal del mencionado servicio).

Además de estos equipos encargados de la evaluación de los niños con deficiencias graves o con problemas de aprendizaje complejos, se necesitarían en cada región otros equipos profesionales encargados de los escasos niños que presentan cuadros muy raros o de gran complejidad. Trabajarían en centros para niños deficientes que tendrían que abrirse en los hospitales universitarios. También aquí es esencial que esté plenamente representado el servicio de educación.

FORMULARIOS SE Y PROCEDIMIENTOS DE REGISTRO

Cuando las necesidades educativas especiales de un niño son evaluadas por un equipo multiprofesional en los niveles 4 ó 5, los resultados tienen que ser cuidadosamente anotados. Para atender a las necesidades del niño de la manera más eficaz posible, debería rellenarse un formulario SE (***) y enviarse al funcionario de la autoridad educativa local responsable de la educación especial. Este podría a su vez delegar en un miembro del *servicio de orientación y apoyo a la educación especial*.

En la colocación de los niños intervendría el citado servicio de orientación y apoyo, de acuerdo con los datos y conclusiones del equipo multiprofesional responsable de la evaluación y la opinión de los padres. Para proceder a la colocación sería imprescindible la cumplimentación previa del formulario SE4. El Comité reconoció que cuantos más profesionales participan en la elaboración de los informes SE, más probable es que se produzcan retrasos en la colocación de los niños; por lo tanto, propuso que se encomiende a la «persona designada» (de la que se ha hablado anteriormente) la tarea de ayudar a la elaboración de los mismos.

Tendría que modificarse el formato de los formularios SE, dejando espacio para las opiniones de los servicios sociales y de los sanitarios y educati-

(*) «*Fit for the future*». The Committee on Child Health Services, Cmnd 6684 (HMSO 1976).

(**) En Inglaterra y Gales, el formulario SE1 es rellenado por el profesor del niño, el SE2 por el médico escolar y el SE3 por el psicólogo educativo. El formulario SE4 contiene un resumen del perfil del alumno y un curso de acción propuesto, realizados por un psicólogo educativo experto o un consejero de educación especial. El uso de estos formularios no es obligatorio en la actualidad. En Escocia esta práctica es semejante a la inglesa, si bien la secuencia de los formularios difiere.

vos; también los padres tendrían que rellenar un formulario —tras ofrecérseles ayuda para hacerlo—, a fin de que la información que aporten sobre los progresos de sus hijos figure entre los datos tenidos en cuenta para la colocación de éstos.

Los datos del formulario SE4 constituirían la base sobre la cual la autoridad educativa local juzgaría si procede registrar o no a un niño como necesitado de una prestación educativa especial. El expediente de registro sería confidencial y se archivaría en las oficinas de la autoridad educativa local. Contendría el formulario SE4, con un perfil de las necesidades especiales del niño y una recomendación para la prestación de ayuda especial, además información sobre el modo en que se están atendiendo en la práctica dichas necesidades y, por último, el nombre de la «persona designada» por el equipo multiprofesional de evaluación.

Debería facilitarse el acceso de los padres a estos expedientes, y concederles la posibilidad de recurrir ante la Secretaría de Estado contra la decisión de la autoridad local tanto de registrar a su hijo, como de no hacerlo. Puesto que el expediente contendría una descripción de las necesidades del niño, no sería difícil para los padres decidir si, en su opinión, éstas se encuentran efectivamente atendidas.

No todos los niños registrados como necesitados de una prestación educativa especial tienen que ser atendidos en escuelas especiales. Probablemente, muchas de las prestaciones podrán facilitarse, por lo menos, en algunas escuelas ordinarias. Sin embargo, cuando se decide registrar a un niño será porque necesita medidas especiales que están *normalmente* fuera del alcance de las escuelas ordinarias. En consecuencia, si tales necesidades sólo pudieran ser cubiertas enseñándole en un pequeño grupo, quizá hubiera que reorganizar el personal de la escuela ordinaria para hacerlo posible; por supuesto, no debe considerarse que tales medidas forman parte de la prestación escolar normal.

La gran ventaja de este sistema de registro consistiría en que, cuando un niño cambiase de escuela, quedaría garantizada la continuidad de las medidas que ya hubiesen dado buenos resultados en la institución anterior. Por supuesto, o bien la nueva escuela dispondrá de una unidad adecuada para él, o bien habrá que optar por una escuela especial, si aquélla no estuviese en condiciones de realizar la prestación necesaria. El registro garantiza que no se pasará por alto ninguna necesidad educativa real de un niño con dificultades significativas, una vez que ha sido evaluada.

Finalmente, entre las recomendaciones del Comité acerca de la evaluación destaca la que el progreso de cada niño con alguna necesidad educativa especial, tanto si está registrado como si no, sea cuidadosamente vigilado y anotado con toda claridad. Debe reconocérseles a los padres el derecho a

que se les facilite en cualquier momento una descripción de los progresos de sus hijos; y los directores de todas las escuelas, sean ordinarias o especiales, han de responsabilizarse de que cada año se proceda a un examen de tales progresos. Si se considera necesaria una reevaluación de las necesidades de un niño, ésta se llevará a cabo en cualquiera de los niveles descritos. En cualquier caso, sería obligatoria una reevaluación dos años antes de la salida prevista de la escuela, y en ella habría que tener en cuenta las aspiraciones y temores del joven, y de sus padres, respecto al futuro.

EL «CONTINUO» DE PRESTACION

Las propuestas del Comité se refieren, en suma, a la educación de los niños con necesidades especiales desde los cinco años hasta que están preparados para abandonar la escuela. Lo mismo que existe un continuo de necesidades educativas, debe haber otro de prestaciones, de modo que aquéllas queden satisfechas. No es procedente una brusca separación entre educación «especial» y «ordinaria»; por lo demás, dentro de las escuelas ordinarias, dentro de las clases o unidades especiales acopladas a éstas, y dentro de las escuelas especiales, los niños deben recibir la ayuda educativa que necesitan a fin de progresar paulatinamente hacia los fines comunes a toda educación.

FORMACION DEL PROFESORADO

Para que este enfoque dé resultados positivos, no se requiere sólo que la determinación, evaluación y reevaluación de las necesidades se hagan de forma profesional y cuidadosa, sino también que los profesores de las escuelas y clases tanto especiales como ordinarias estén en condiciones de reconocer los signos de una necesidad educativa especial, de poner en marcha los procedimientos de evaluación adecuados en uno de los cinco niveles, y de contribuir con sus registros y observaciones a dicha evaluación. Las propuestas del Comité, significan, por tanto una tremenda responsabilidad para los profesores. De ahí la tercera de las grandes prioridades consideradas por el Comité, a saber, la *formación del profesorado*. No se conseguirá ninguna mejora de la prestación educativa especial si no se producen avances significativos en la formación del profesorado.

Los profesores deben desarrollar una actitud optimista y positiva en la identificación y ayuda de los niños con necesidades especiales. Han de basarse en una estrecha colaboración con los padres, y estar disponibles para consultas y para la realización de tareas conjuntamente con otros profesionales. Tal disponibilidad sólo puede asegurarse a través de los contenidos de su formación.

Los profesores deben estar dispuestos a aceptar el nuevo concepto ampliado de necesidad educativa especial, y contar con la posibilidad de tener cinco o seis niños que necesiten temporal o permanentemente ayuda en una clase ordinaria. Deben ser conscientes de que forma parte de su trabajo adoptar las medidas pertinentes para que las necesidades del niño sean atendidas, en primer lugar y ante todo mediante la búsqueda de ayuda especializada. Estas consideraciones se aplican a todos los profesores, independientemente de la edad de sus alumnos.

Además, los profesores con competencias específicas en relación con los niños con necesidades educativas especiales deben poseer, si quieren trabajar con eficacia, amplios conocimientos expertos, así como la confianza y prestigio consiguientes. Deben, por tanto, estar especialmente adiestrados para colaborar eficazmente con médicos y otros profesionales. Sin esta estrecha relación, las propuestas del Comité nunca podrán ser llevadas a la práctica. En ambas áreas, el Comité hizo recomendaciones de máxima prioridad.

UN COMPONENTE DE EDUCACION ESPECIAL PARA TODOS LOS PROFESORES

Se recomendó en primer lugar que todos los cursos de formación del profesorado —incluidos los de posgraduados— incluyan un componente de educación especial. El Comité reconoció las dificultades prácticas, que esto implica, pero insistió en la necesidad de llevarlo a cabo. Estimó que cuantos más niños con necesidades especiales sean educados en escuelas ordinarias, más desastroso resultará para ellos el artículo 10 de la Ley de 1976 —que se pretendía un gran paso adelante—, a menos que sus profesores estén preparados para ayudarles o para buscarles ayuda en las fuentes apropiadas.

El Comité señaló que este componente de educación especial no tiene que suponer un gran número de horas extra en el currículo de formación del profesorado. En primer lugar, en todos los cursos se imparten ya enseñanzas de psicología del desarrollo. Esta materia podría ser impartida en el futuro de manera que los profesores aprendan a detectar las diferentes formas y ritmos de desarrollo de los distintos niños, y a reconocer los efectos de las deficiencias más comunes, así como otros factores que influyen en el desarrollo. Además, deben familiarizarse en términos generales con la variedad de prestaciones educativas disponibles y con los servicios de orientación especializados. Hay que estimularles asimismo a considerar sus relaciones con los padres en términos de un cierto compañerismo, sin el cual puede fracasar la prestación educativa especial. Es preciso enseñar a los profesores no sólo las destrezas básicas de observación, sino también las de registro de los progresos y logros de cada niño.

Todo ello significa, en gran parte, más un cambio de actividad o de interés que el aprendizaje de materias totalmente nuevas; y aunque en un pri-

mer momento las mencionadas actitudes puedan parecer ajenas, y el concepto de necesidad educativa especial fastidioso y extraño, con el tiempo terminarán convirtiéndose en naturales.

El Comité señaló que de nada serviría insistir en la necesidad de incluir un componente de educación especial en la formación del profesorado si los docentes en activo no tienen oportunidad de adquirir los mismos supuestos, actitudes y destrezas. Pasarían al menos cuarenta años antes de que todos los profesores hubieran cursado una formación inicial que incluyera dicho componente. Por tanto, es preciso organizar de inmediato cursillos de perfeccionamiento del profesorado que tengan en cuenta lo expuesto; la gran mayoría de los profesores deberían asistir a ellos en los próximos años. Sin esto, no se conseguirá una aplicación positiva del artículo 10 de la Ley de 1976. Los cursos podrían abarcar un período de una semana a tiempo completo o su equivalente a tiempo parcial. En este último caso, no sería conveniente que se prolongaran mucho. Deberían ser estructurados por los Departamentos de Educación, en colaboración con el Cuerpo de Inspectores de Su Majestad, representantes de las autoridades educativas locales, la Open University y otros organismos académicos; *en todo caso, esta iniciativa ha de tomarse inmediatamente*. La aplicación de este programa resultará cara; se necesitarían por lo menos doscientos enseñantes más a tiempo completo, o sus equivalentes a tiempo parcial, para que la mayoría de las profesoras en activo asistieran a estos cursos en el plazo de cinco años. *No obstante, si la prestación educativa especial ha de extenderse a las escuelas ordinarias, y no se quiere que resulte inadecuada o inferior, ese gasto es imprescindible*.

OPCIONES EN LA EDUCACION ESPECIAL

Además del mencionado componente de educación especial en todos los cursos de formación inicial del profesorado, el Comité manifestó la conveniencia de que, a aquéllos estudiantes de profesorado que tengan interés por diferentes aspectos de la educación especial, se les ofrezcan distintas opciones. Por lo demás, no se mostró muy favorable a una formación inicial del profesorado específicamente orientada a la enseñanza de niños con necesidades especiales, aunque tampoco mostró su disconformidad con los cursos de este tipo existentes en Inglaterra y Gales y dedicados a la preparación para la enseñanza de niños con dificultades de aprendizaje grave. El Comité sostenía el criterio general de que la especialización debe producirse tras la formación inicial.

PERFECCIONAMIENTO DEL PROFESORADO

El perfeccionamiento del profesorado resulta asimismo fundamental para el éxito de las propuestas relativas a la formación de los profesores; su objetivo consiste en proporcionar a los profesores ya en activo el equivalente del componente de

educación especial de los estudiantes de profesorado, y ofrecer distintos cursos conducentes a la adquisición de una especialización en la materia. En principio, el Comité mantuvo que todos los profesores con competencias específicas en relación con cualesquiera niños con necesidades educativas especiales deben adquirir una calificación adicional en educación especial. Debe ofrecérseles, pues, la posibilidad de obtener una amplia variedad de calificaciones oficialmente reconocidas; éstas se conseguirían tras un curso de un año de duración a tiempo completo, o bien su equivalente a tiempo parcial.

Por lo demás, dichas calificaciones otorgarían a su titular el derecho a una mayor retribución, de acuerdo con el documento «Burnham Salaries», adecuadamente modificado; además, el plus de retribución se mantendría incluso después de haber alcanzado el profesor el máximo nivel de la escala retributiva, ya sea en una escuela especial o en una ordinaria. Existiría de este modo un incentivo económico adicional para el seguimiento de los cursos citados y la obtención de las calificaciones correspondientes.

El Comité propuso que, a largo plazo, se exija la posesión de las mencionadas calificaciones a todos los profesores que tengan competencias específicas en relación con niños con necesidades educativas especiales. Aun cuando se trate de una exigencia no inmediata, con vistas a su implantación deberían ampliarse sustancialmente las facilidades ofrecidas a los profesores al respecto, así como el apoyo de las autoridades locales.

El Comité, señaló asimismo la conveniencia de que se ofrezcan cursos adicionales, de carácter más específico, a los profesores deseosos de especializarse en las distintas áreas de la educación especial. Es muy posible que esta prestación educativa deba organizarse a nivel regional. Para ello habrá que intensificar el uso conjunto de personal y de materiales de enseñanza por parte de los distintos «colleges» y departamentos, con lo cual el funcionamiento de los cursos pasaría a considerarse parte esencial de una red regional de oferta educativa. Resultaría fundamental la nueva utilización propuesta para ciertas escuelas especiales como centros de recursos. Actuarían como bases para el perfeccionamiento de los profesores, invitándose a miembros de su claustro a participar como enseñantes en todos los cursos y opciones de los colleges y departamentos de educación.

PROFESORES DE ENSEÑANZA POSTSECUNDARIA

Con el aumento que, según confía el Comité, se producirá en el número de oportunidades para que los jóvenes con necesidades especiales cursen estudios postsecundarios, será importante que los profesores correspondientes hayan sido preparados para el tratamiento de sus problemas. La formación inicial de todos los profesores de enseñanza postsecundaria debe incluir, pues, un componente de educación especial; a los que ya están en

activo ha de ofrecérseles, por supuesto, la posibilidad de asistir a cursos breves de perfeccionamiento que completen su formación en este sentido; en cuanto a los que enseñan a jóvenes con necesidades especiales fuera de los colleges, deben tener acceso a esos mismos cursos.

PROFESORES CON DEFICIENCIAS

El Comité abogó por ofrecer mayores oportunidades a las personas con alguna deficiencia para que estudien profesorado y puedan ocupar un puesto de trabajo tanto en las escuelas especiales como en las ordinarias. Actualmente se están despilfarrando no sólo posibles capacidades, sino también la posible aportación especial de estos profesores al campo de la educación.

ATRAER A PROFESORES CAPACES Y ADEMAS PAGAR SUS COSTES

Estas propuestas abarcan dos aspectos generales. En primer lugar, hay que hacer más atractivas la carrera y las perspectivas profesionales de los docentes dedicados a niños con necesidades especiales. Para que las recomendaciones del Comité redunden en una mejora efectiva de la educación especial, hay que atraer a ella a los mejores profesores y garantizar que sus sueldos y su prestigio se adecúen al nivel de sus aptitudes. En segundo lugar, la ejecución de las propuestas resultará en general muy costosa por una parte, todas ellas se frustrarán a menos que las autoridades educativas locales estén dispuestas a enviar a los profesores a estudiar a tiempo completo, así como a apoyar financieramente a quienes deseen seguir cursos de perfeccionamiento a tiempo parcial. Debe animarse a las autoridades locales a que emprendan estas acciones. Pero no lo harán, al menos no a la escala necesaria, si tienen que incluir sus costes en el cómputo de los gastos ya destinados a becas y ayudas de estudios.

La mayoría de los miembros del Comité estimaron que la única manera realista de asegurar la existencia de profesores adecuadamente preparados es la concesión de becas subvencionadas por el Gobierno que cubran el coste total de la formación, aunque esto resulte impopular entre las autoridades locales. Nunca se habría propuesto tal solución si el Comité no hubiera considerado que todas sus propuestas para la mejora de la prestación educativa a los niños con necesidades especiales dependen de la oferta de profesores adecuadamente formados, seguros de su aptitud para ayudar a los niños en cualquier lugar, respetados por sus colegas (no sólo de la profesión docente, sino de otras profesiones con las que la relación en este campo es crucial) y capaces de ganarse la confianza y el respeto de los padres.

Además de la cuestión de la concesión de licencias a los profesores para su perfeccionamiento, está también la de disponer del número de docentes necesarios para que les enseñen. Precisamente a este respecto, aun siendo

inevitable un cierto nivel de gastos, el momento es propicio: se ha producido una disminución del número de asistentes a cursos de perfeccionamiento del profesorado, y se dispone de enseñantes y de alojamiento. La situación actual debe ser aprovechada.

TRES PRIORIDADES

He aquí, por tanto, las tres prioridades de igual nivel que el Comité propuso: educación para los niños con necesidades especiales menores de cinco años, sin mínimo de edad; educación y mayores oportunidades para los jóvenes mayores de dieciséis; y un nuevo programa de formación y perfeccionamiento del profesorado.

EL SERVICIO DE ORIENTACION Y APOYO

Hay otra condición de la que depende la implantación de las recomendaciones del Comité, a saber, el establecimiento, en cada autoridad local, de un *servicio de orientación y apoyo a la educación especial*. En la actualidad se está desarrollando una gran labor, a cargo de los consejeros de educación especial y asistencial, los profesores móviles y orientadores dedicados a niños con distintas deficiencias, y los docentes a domicilio que trabajan habitualmente con niños pequeños. Sin embargo, todo ello se ofrece de forma fragmentaria: distintos profesores trabajan para diferentes organismos en un ambiente caracterizado por la falta de contacto mutuo entre quienes se dedican a la educación fuera de la escuela. Para su utilización efectiva de todos estos expertos y en el nuevo marco de la educación de los niños con necesidades especiales, es esencial que la prestación de orientación y apoyo, tanto a las escuelas como a los padres, sea coordinada, reestructurada y, en caso necesario reforzada *a fin de prestar un servicio unificado y coherente*.

Esto no significa proponer la imposición a los docentes de una nueva burocracia de consejeros y otros funcionarios. El servicio de apoyo que se propone estaría formado principalmente por los actuales consejeros y profesores orientadores, junto con otros docentes en activo que le dedicarían parte de su jornada o serían destinados a él por un período limitado de tiempo. Si sigue disminuyendo la población escolar, y por consiguiente el número de alumnos de las escuelas especiales, podrá trasladarse a este servicio a algunos profesores experimentados de escuelas especiales, como personal a tiempo completo o parcial.

Los fines del mencionado servicio serían los siguientes: mantener y elevar los niveles de calidad de la educación especial en general; y ayudar a la enseñanza de los niños, individualmente considerados. Por lo que se refiere a lo primero, los miembros del servicio deberían intervenir activamente en los cursos de perfeccionamiento del profesorado, trabajando personalmente y consiguiendo la incorporación de otros profesionales de la misma área.

Por lo que respecta a lo segundo, deberían participar en la evaluación de las necesidades de los niños en los distintos niveles descritos anteriormente, y responsabilizarse de los formularios SE, así como de la vigilancia y desarrollo de los procesos de evaluación que tienen lugar en la escuela. Otra de sus funciones sería la transformación de las escuelas especiales en centros de recursos (por otro lado, parte del personal de esas mismas escuelas estaría ya integrado en el servicio).

El servicio de orientación y apoyo a la educación especial constituiría asimismo una fuente de asesoramiento para la autoridad educativa local en materia de colocación de los alumnos, guiándose por el criterio de lo que es mejor para cada niño y no por consideraciones de conveniencia administrativa. Sus miembros podrían ser además una fuente de ayuda y consejo para los padres. En relación con los niños registrados como necesitados de prestación educativa especial, uno de ellos podría ser la «persona designada» ante los padres. De todas estas formas, y sin duda también de otras, el servicio de orientación y apoyo a la educación especial se convertiría en la piedra angular para que el nuevo concepto de educación especial sea aceptado y demuestre en la práctica su eficacia y su valor.

El Comité consideró que la implantación de dicho servicio en todas las autoridades educativas locales debe comenzar inmediatamente: el establecimiento de la estructura necesaria no resultará costoso, y en ella será posible acoger al personal actual. En los próximos años, podrá desarrollarse y mejorarse el servicio a medida que se pongan de manifiesto las necesidades más apremiantes. Entre tanto, sus miembros deberían comenzar un proceso de formación y perfeccionamiento a todos los niveles.

El Comité propuso la creación de un College para Personal de Educación Especial (no necesariamente circunscrito a una localización geográfica) que organice conferencias, cursos y seminarios de alto nivel académico para los profesionales de este campo; en él se debatirán ideas y se difundirán los conocimientos especializados. De esta manera, a través de los servicios de orientación y apoyo, podrá mejorarse continuamente la calidad de la educación de los niños con necesidades especiales y fomentarse su difusión por todo el país.

COOPERACION

De todo lo dicho es fácil inferir que la educación de los niños con necesidades especiales no puede ser considerada como algo aislado. No es un atractivo paquete que se ofrezca a quien lo necesita en un contexto determinado o a una edad concreta. Tiene que empezar antes de la escuela, y continuar después de ella. Debe impartirse en el hogar, en los hospitales, en los hogares comunitarios y en los centros de formación profesional, tanto como

en las escuelas o colleges. Para que esto se convierta en una realidad, y no quede en mera esperanza bienintencionada, se requiere una cooperación seria e intensa entre quienes son primariamente educadores y quienes normalmente no se consideran tales. Los padres, y esto nunca se subrayará bastante, deben ser tratados como iguales en la tarea educativa, siempre que sea posible; es asimismo imprescindible una estrecha colaboración entre los servicios educativos, sanitarios y sociales. Debe acabarse con la sensación de que los profesores están interesados por el aprendizaje académico, mientras que los médicos y asistentes sociales lo están por el tratamiento o la asistencia. Cada profesión debe lograr de alguna manera una comprensión más completa de la contribución de las demás.

Los profesores no son, por supuesto, los únicos miembros del servicio de educación dedicados a la atención de los niños con necesidades educativas especiales. Hay que contar también con los psicólogos escolares, los funcionarios de orientación y ayuda profesional, las profesionales de las escuelas maternas, el personal al cuidado de los niños y los trabajadores auxiliares de todas clases, todos los cuales colaboran en medida importante al servicio de los niños con necesidades especiales.

En el servicio sanitario, quizá sean los médicos y enfermeras escolares los que prestan una colaboración más importante. El Comité consideró que *debe haber un médico y una enfermera designados (con adecuada experiencia y calificaciones) en cada escuela, sea especial u ordinaria, para conseguir el desarrollo de una relación estrecha y basada en la confianza mútua entre los profesionales de la educación y de la sanidad.*

En el mismo sentido, hay que facilitar a los asistentes sociales, quienes a veces parecen trabajar en un estado de aislamiento con respecto a sus colegas del servicio de educación, información sobre los servicios educativos a disposición de los niños y de los padres que acudan en busca de asistencia, de forma que pueda darse por sentado que va a haber relación entre ambos servicios; esto debería entenderse como parte de la formación de dichos profesionales.

Queda un largo y espinoso camino por recorrer para la coordinación de todos los servicios que actúan en este campo, pero es importante que las autoridades locales, guiadas por Comités Consultivos Conjuntos, establezcan grupos de trabajo que examinen la gama completa de servicios ofrecidos a los niños y jóvenes menores de veinticinco años, con el fin de solucionar conjuntamente cualquier deficiencia que se encuentre.

Por lo demás, las Conferencias regionales de educación especial, ya existentes en Inglaterra y Gales, deben extender sus funciones para ocuparse de los hallazgos de tales grupos de trabajo. Dichas conferencias deben acoger entre sus miembros a personal de la autoridad educativa local, así como a

representantes de los servicios de empleo, sanidad y servicios sociales, organizaciones de empresarios y trabajadores y profesores de niños con necesidades educativas especiales. Sólo mediante medidas deliberadas de esta índole se resolverán los problemas de la cooperación en general, y otros específicos como los que surgen cuando se estima confidencial una información en poder de un profesional y éste no puede revelarla a los miembros de otras profesiones. Un servicio de educación especial más ambicioso, tal como el que el Comité propone, sólo complicará y magnificará las dificultades de cooperación a menos que se tomen en el nivel local medidas concretas para eliminarlas.

ORGANIZACIONES NO LUCRATIVAS

En otras dos áreas se centró particularmente el interés del Comité: el papel de las organizaciones no lucrativas y la necesidad de proseguir la investigación en el ámbito de la educación especial. El Comité previó que el papel de las *organizaciones no lucrativas* continuará siendo importante en la mejora de la educación de los niños con necesidades especiales. Estas organizaciones deben seguir cooperando con las autoridades locales en la prestación de servicios y en la difusión de la información relativa a las prestaciones disponibles. Siempre habrá personas necesitadas de ayuda que la buscarán (si es que lo hacen) fuera de los organismos oficiales. Por lo demás, es muy de desear que existan organizaciones independientes y comprometidas que actúen como grupos de presión, a nivel local o nacional, para la mejora de las prestaciones ofrecidas a aquéllos cuya causa han adoptado: ésta ha sido tradicionalmente la función de las organizaciones no lucrativas, y debe continuar siéndolo.

INVESTIGACION Y CURRÍCULO

El Comité mostró también su deseo de asistir a un *aumento en la investigación* sobre las necesidades de los niños con deficiencias y dificultades significativas de diversas clases. Sobre todo, es preciso que la investigación esté coordinada y que sus resultados sean adecuadamente difundidos y ejecutados. Al menos tendría que haber un departamenteo universitario de educación especial en cada región del país, y darse prioridad en las universidades y escuelas politécnicas a la dotación de puestos docentes e investigadores en este campo. Algunos de éstos estarían relacionados con la realización de tareas a tiempo parcial junto a los niños, no sólo en el área médica, sino también en la psicológica y la educativa. Los profesores de educación especial de los colleges deberían disponer de tiempo para la investigación, en la que intervendrían asimismo psicólogos educativos. Las escuelas especiales convertidas en centros de recursos ofrecerían oportunidades a los miembros de

las distintas profesiones —incluidos los profesores en activo— para trabajar conjuntamente en proyectos de investigación. Estos centros serían también valiosos almacenes de material.

Con el fin de que la investigación tuviera lugar en las áreas donde fuera más necesaria, y para minimizar la posibilidad de que se duplique el trabajo, el Comité recomendó el establecimiento de un *Grupo de Investigación de Educación Especial* con competencias para la identificación de prioridades, así como para la iniciación de los programas. Tendría que contar con un presupuesto suficiente para sufragar uno o dos proyectos importantes en cada momento, junto con varios otros de menor relieve.

Una de las principales áreas de investigación sería la del currículo. La investigación y el desarrollo curricular están estrechamente interrelacionados. El Comité mantuvo la idea de que el desarrollo del currículo de educación especial debe surgir naturalmente del trabajo en las escuelas, tanto ordinarias como especiales, y de que debe considerarse a los profesores como fuentes de conocimientos expertos y animarles a que se consideren a sí mismo tales. Insistió en la conveniencia de que se pongan recursos a disposición del Consejo de Escuelas, del Comité Consultivo sobre el Currículo de Escocia y de los centros de profesores locales, de forma que los proyectos curriculares sean adaptados para las escuelas, unidades y clases especiales. Cada tipo de dificultad educativa y necesidad especial tiene sus propias exigencias curriculares. Hay que lograr que los niños con necesidades especiales tengan acceso en la medida de lo posible al currículo general. Como todos los niños, necesitan comprender el mundo en que viven, y disponer de oportunidades para desarrollar las posibilidades de su imaginación, por ejemplo en el arte y en la música. El Comité subrayó, por tanto, la importancia de desarrollar nuevas formas de hacer accesible el currículo común a los niños con necesidades especiales.

Para que la investigación y el desarrollo del currículo redunden en mejoras en la práctica y en los conocimientos expertos, las autoridades educativas locales deben cuidar de que sus centros de profesores sean aprovechados totalmente, y quizá de que se cree algún centro en el que basar toda la investigación y perfeccionamiento del profesorado de niños con necesidades especiales. A escala nacional, el establecimiento del College para el Personal de Educación Especial aseguraría la difusión de los nuevos conocimientos entre los administradores y los altos consejeros.

RESUMEN

Estas fueron las principales conclusiones del Comité. Propuso un nuevo marco conceptual, dentro del cual se realice la prestación educativa especial. Este implica un continuo de necesidades educativas especiales, en lugar de una serie de categorías de deficiencias. Abarca a los niños con dificultades

de aprendizaje y con trastornos emocionales o de comportamiento significativos, así como a los que presentan deficiencias físicas y mentales. Acoge el concepto actual de educación asistencial, así como el de educación especial; y no se compromete con ningún lugar o institución a la hora de establecer dónde debe tener lugar dicha educación. En este marco encajan todas las propuestas fundamentales relativas a la determinación, evaluación y registro de las necesidades educativas especiales, las competencias de las autoridades educativas locales y la participación de los padres. Por último, según el Comité, el mencionado marco conceptual debe reflejarse en la legislación que, según se espera, podría dictarse inmediatamente.

En opinión de Comité, se puede hacer mucho antes de que llegue ese momento. En primer lugar, si se pretende que el artículo 10 de la Ley de educación de 1976 surta efecto, debe iniciarse sin dilación un programa de formación y perfeccionamiento del profesorado. Las autoridades educativas locales deben disponer de un plan coherente de acuerdo con el cual se presten los servicios a todos los niños con necesidades educativas especiales. Ninguno de estos aspectos tiene que esperar a la legislación; puede empezarse desde ahora.

Por lo que respecta a los recursos, no le fue posible al Comité precisar los costes de sus diversas recomendaciones. Partió del principio de la disponibilidad de financiación para la aplicación del artículo 10. Por lo demás, hay aspectos en los que el informe ha aparecido en un momento oportuno. La matriculación en las escuelas está descendiendo, y se dispone de cada vez más edificios y profesores. Se consideró que una buena parte de las recomendaciones del Comité podrían ser financiadas con los presupuestos existentes. Cuando el Comité estimó que harían falta recursos extraordinarios urgentemente lo indicó así.

El Comité resumió su informe en los términos siguientes:

«Los cambios organizativos y los recursos adicionales no serán suficientes por sí mismos para alcanzar nuestros fines. Tienen que ir acompañados de cambios en las actitudes. La educación especial debe ser considerada una modalidad de actividad educativa no menos importante, no menos exigente y no menos gratificante que cualquier otra, y los profesores, administradores y demás profesionales dedicados a ella han de asumir frente al niño con necesidades especiales el mismo compromiso que asumen con los demás niños. Tampoco basta con que estos cambios de actitud se limiten a las personas dedicadas a la educación especial son necesarios en la opinión pública en general. Tiene que ser ampliamente aceptada la idea de que la educación especial implica idéntico nivel de calificación y de conocimientos expertos que cualquier otra modalidad de educación y que, en términos humanos, las compensaciones por los recursos invertidos en ella son igualmente grandes.»

Es de esperar que quienes lean y consideren las conclusiones del Comité compartan este mismo enfoque y contribuyan a su difusión.