

UNA RELECTURA SOBRE LA ATENCIÓN A LOS ALUMNOS DISCAPACITADOS A LA LUZ DEL INFORME WARNOCK, 25 AÑOS DESPUÉS

Miguel MURILLO GIL

Doctor en Ciencias de la Educación
Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica.
Badajoz

Aprovechando el 25 aniversario, - el informe tuvo su origen *"en respuesta a una pregunta parlamentaria de 26 de abril de 1978"*- me gustaría llevar a cabo con este artículo un homenaje al informe Warnock al que todos los que nos dedicamos al trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales consideramos piedra angular en cuanto a la atención a los alumnos discapacitado, homenaje que contiene la implícita intención de que se vuelva a releer dicho documento.

Además de la invitación a releer el informe, una segunda faceta del homenaje consiste en aprovechar esta coincidencia temporal para poder llevar a cabo un análisis parcial de nuestra práctica educativa, a la luz del documento señalando aquellos aspectos del informe en los que 25 años después, aun, a mi parecer, no se ha alcanzado un desarrollo óptimo, entendiendo por desarrollo óptimo la total concordancia entre lo que nos dicta la teoría, en este caso el informe y lo que a veces encontramos en la práctica. Teóricamente el informe aporta muy pocos conceptos que hoy 25 años después se consideren discutible; alrededor de ellos encontramos una gran convergencia teórica; ahora bien una cosa es la convergencia teórica y otra lo que con excesiva frecuencia solemos encontrar en la aulas, donde la práctica educativa aún no ha sabido aprovecharse de todo lo generado por aquella.

Para ser lo mas objetivo posible en esta dicotomía entre teoría y práctica, es necesario comenzar con una declaración de principio: como he dicho al inicio del artículo, el análisis es parcial; no pretendo ejercer un juicio global de la práctica educativa en cuanto a atención a este tipo de alumnado que a mi juicio no dejaría de ser pretencioso, en cuanto a que hay determinados aspectos en el informe sobre los que mi práctica educativa no me ha permitido formarme un juicio, juicio que considerado globalmente debe ser muy positivo, no hay nada mas que pensar como se encontraba la atención al alumno discapacitado en el inicio de los ochenta y como se encuentra dicha atención en estos momentos, que por otra parte siempre ha sido en el periodo de escolaridad obligatoria cuando estos alumnos han recibido mayor atención, y esto que ya se recoge en el propio informe cuando en 1978 afirma *"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" que por exclusión nos está indicando que en el periodo 5 – 16, que prácticamente coincide con el periodo de la Enseñanza Obligatoria es cuando el alumno está mejor atendido.

Ahora bien, que la puesta en práctica de los consejos del documento 25 años después merezca un juicio positivo, no se contradice con el objetivo de este artículo que es el de señalar algunos de los aspectos en los que debemos mejorar. En resumen, es evidente que nuestra práctica hasta hoy contiene convergencias y divergencias con el informe Warnock y aunque no tenemos inconveniente en señalar los primeros reiteramos que nuestra intención es llevar a cabo una evaluación parcial en las que se pongan de manifiesto o bien las divergencias o en las que por lo menos el desarrollo no ha sido total, con la intención de abrir líneas de mejoras en trabajo posteriores.

Una vez explicitado tanto el homenaje como el análisis parcial del informe, en segundo lugar me gustaría seguir profundizando en el cambio actitudinal que ya el Comité pretendió en la introducción del mismo: *"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"*. Y es que 25 años después opino que se efectivamente se ha producido un cambio de actitud en los profesionales que atendemos a este tipo de alumnado; hoy prácticamente nadie niega, o por lo menos no se considera políticamente correcto el negar la posibilidad de que la gran mayoría de estos alumnos sobre todo en infantil y primaria asistan a colegios ordinarios y son tan solo una minoría los profesionales que piensan que el lugar de educación de este tipo de alumno deba ser exclusivamente los centros especiales. Ahora bien el que se haya conseguido esta integración "social" donde el alumno discapacitado se encuentra protegido y mimado por el resto, no quiere decir que se haya conseguido la integración "escolar" que conlleva lo que ya manifestaba Hearnthy en 1987 : estos alumnos como el resto asisten a la escuela para aprender..., y que dependerá según el informe de las *"de las actitudes y del conocimiento experto de los profesores"*.

La integración escolar depende de que los profesionales que incidimos en dicha integración nos creamos "existencialmente" –que conlleva el cambio actitudinal - lo que hoy a veces está tan solo admitido cognitivamente y que hace referencia a los fines de la educación y que Warnock ya señalaba: *"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".

Unos de los medios, evidentemente no el único, pero sí de los más peso específico, con los que contamos para seguir incidiendo en el necesario cambio de actitud para que se produzca la mencionada integración escolar, es la formación del profesorado, y en eso seguimos estando de acuerdo con los autores del documento que considera tan importante este aspecto formador que dedica un capítulo a analizar la formación necesaria para que se pueda llevar a cabo la atención a nuestro alumnado. Por eso una parte del artículo está dedicada precisamente a analizar cuáles son las causas por lo que los profesores no acceden a la formación.

Terminemos este preámbulo señalando que el documento fue encargado por el Departamento de Educación y Ciencia del Gobierno de la Gran Bretaña con el fin de fomentar el debate público sobre el informe Special Educational Needs. Mary Warnock presidió el Comité de Investigación sobre la Educación de los Niños y Jóvenes Deficientes que fue el encargado de elaborar el informe, bajo el título Special Educational Needs cuyo *"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"*.

Refiriéndose a las necesidades, en el documento encontramos *"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"*. Hoy, aunque esta ayuda está asumida por todos, con más frecuencia de la deseada encontramos a determinados profesionales que, a veces, por basarse excesivamente en la "media" de la clase, no "saben" que hacer ante determinados alumnos cuyos "obstáculos son tan enormes" que simplemente no van a poder continuar con el ritmo de la clase. Y entonces se recurre con excesiva frecuencia a ese principio de la enseñanza graduada de adecuar al niño a su nivel de competencia curricular, y cuando esto no se puede producir –todos sabemos que a lo largo de la etapa tan solo se puede repetir el nivel una sola vez– se recurre a que "se lo lleve" el profesor de Educación Especial el máximo tiempo posible, o si no por lo menos que "se lo lleve el profesor paralelo cuando está ejerciendo funciones de apoyo por supuesto fuera del aula"; todo menos que el alumno pueda continuar "superando sus dificultades una por una" en el entorno lo más normalizado posible como es la clase.

El concepto esencial alrededor del que gira el documento es el de Educación especial. Ya hace 25 años que *"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". No está de más el recordar el concepto de Educación Especial, como continuo de prestación, porque alrededor de esta cita que en principio no debería presentar más duda, en la práctica nos encontramos con expresiones que son indicadores de que la integración escolar debe seguir aumentando aun en el 2003; algunos de estos indicadores paradigmáticos sería "Estos son alumnos de Educación Especial.... "este no, este es un alumno de Educación Especial..." pero es que aun más, durante demasiado años, hoy parece que esta práctica va cayendo en desuso, a la hora de conceder recursos personales, la propia Administración educativa con una evidente buena intención, "segrega" a este tipo de alumno cuando pide que se identifique cuales son los alumnos de Educación Especial que existe en el centro con lo que coincide en *la idea de la existencia de dos grupos diferentes de niños, los deficientes y los no deficientes*. Y hasta el propio informe, cae de alguna manera en esta misma buena intención de la Administración cuando en párrafos posteriores encontramos: *"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, sobre la base de sus perfiles de necesidades"*. Hoy, si partimos de la idea de que *la educación especial se debe entender como un continuo de prestación* y que el centro educativo debe proporcionar, ya se da por descontado que se debe contar con los recursos necesarios con lo que eludimos la necesidad del sistema de registro que identifica y señala y por tanto segrega a este tipo de alumno. En resumen debemos retomar el espíritu del Comité que *"denominó niño con una necesidad educativa especial a todo aquél que necesita de dicha ayuda; de estas necesidades, independientemente de su duración o gravedad"*. Así como generalizar totalmente *"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"*,

En la atención al alumnado el informe lleva a cabo una triple división. Se inicia destacando la importancia de un comienzo precoz en el que en relación con los muy pequeños el informe *"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)"* Esta coordinación que en cuanto a los profesores está legalmente establecida en el

Plan de Actuación tutorial que todo centro educativo debe llevar a cabo, no suele ser una relación "igualitaria" y ni tan siquiera simétrica; mas bien es una relación donde los profesionales "decimos, aconsejamos... y hasta culpabilizamos demasiados a los padres" cuyo papel queda reducido al de escuchar y caricaturizando el de quedarnos "muy agradecido" por la atención que reciben sus hijos. Igualmente no es algo frecuente el considerar que: *"Los padres necesitan mucho apoyo, así como tiempo, para simular 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"*; y continuando con la cita, aunque esto es un servicio que por parte de la Administración educativa está mejorando muy significativamente, *"...debe ayudárseles asimismo a comprender que no tienen que enfrentarse solos al problema de sus hijos"*, así como *"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"*.

Pasando por encima del segundo tramo de atención que hace referencia al periodo de "después de la edad escolar" nos situamos en el tercero que se centra en los niños en edad escolar y destacamos en primer lugar la idea de considerar igualmente integradora a todas las posibles alternativas educadora: *"La adaptación de la prestación educativa a las necesidades concretas de los niños individuales debe caracterizarse por su flexibilidad y franqueza"*. -escuelas especiales, integración, internados, hospitales...- para pasar a continuación a centrarnos en la atención a las necesidades en la escuela ordinaria: *"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"*, reservando para las escuelas especiales *"además de la atención a niños que solo podrán ser educados en escuelas de este tipo"*, un papel que en la actualidad pensamos que será interesante se pusiera en la práctica: *"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"*.

De las citas anteriores pensamos que es necesario retomar determinados conceptos:

* La educación especial no se define por el lugar donde se imparte la educación: "Colegio de Educación Especial", sino por las necesidades que debe satisfacer.

* La mayoría de las necesidades habrán de ser cubiertas en las escuelas ordinarias donde se debe contar con una gran dosis de flexibilidad e imaginación para organizar dicha atención.

* Algunos centros de educación especial deben retomar el papel de centro de recursos para todos los profesores y padres del distrito donde estén asignada. Esto exige que la Administración Educativa contemple una organización distinta de la que podamos contemplar actualmente.

Lo que incide en el concepto de atención a la diversidad que podemos situar como eje nuclear de una enseñanza de calidad y que apunta al conjunto amplio de procesos, actuaciones y medidas educativas que tienen por denominador común la aspiración a que la enseñanza se ajuste a las diferentes capacidades, intereses y motivaciones del alumnado, y que como tal es sinónimo de determinados valores educativos que un sistema escolar quiere promover entre sus alumnos:

- * la igualdad de oportunidades,
- * el respeto a las diferencias,
- * la dignidad de todos
- * la tolerancia,
- * el rechazo a todo tipo de discriminación.

A tenor de estos planteamientos, promover la atención a la diversidad es también promover las actuaciones que previenen y compensan las desigualdades de acceso, promoción. o permanencia en el sistema educativo de todos aquellos que por alguna circunstancia se encuentran en desventaja.

Por estar muy unido a nuestra práctica diaria hacemos un especial hincapié en las referencias que hace el informe sobre la evaluación donde ya desde el comienzo encontramos aspectos para la reflexión. Con alguna frecuencia en las demandas de evaluación que nos encontramos en la práctica, podemos intuir el objetivo implícito de tranquilizar al profesor que no ha podido alcanzar los objetivos y/o contenidos propuesto porque el alumnos "es deficiente" y sin embargo hace ya 25 años que el informe nos habla de la supresión de las categorías de deficiencia: *"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"*.

Con el telón de fondo de mejorar dicha evaluación: *"el Comité propuso el establecimiento de cinco niveles de evaluación de los niños en la escuela"* que pasamos a comparar con nuestra práctica diaria.

"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 la práctica diaria este primer nivel encontramos que es el profesor tutor el que después de haber tomado las medidas educativas que están a su alcance, se pone en contacto con el orientador informándole sobre la posibilidad de encontrarnos ante un caso de necesidades educativas. Si embargo echamos de menos la implicación de la línea organizativa del centro que el informe personaliza en el director de la escuela.

Pero lo común es unir el nivel 1 y el nivel 2 del informe donde *"las dificultades del niño serían examinadas con un profesor experto en educación especial"*, y pasar directamente al nivel 4 donde ya encontramos la evaluación multiprofesional y en el que intervenimos *"los que tuvieran una responsabilidad directa respecto a los niños con deficiencias ante los servicios locales"* en nuestro caso el Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica y donde se produce la coordinación entre el profesor tutor y el orientador donde suele intervenir el profesor de Educación Especial.

No existe en nuestro sistema educativo la figura del nivel 3 que estaría *"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"*. Por último ante determinadas deficiencias sobre todos sensoriales –auditivos y visuales- si encontramos el nivel 5 en el que *"los profesionales intervinientes serían los mismos que en el anterior, con la incorporación de algún otro especialista, o bien expertos con un mayor grado de especialización y con competencia sobre áreas geográficas mayores"*.

En resumen en nuestro sistema de evaluación es una reducción del propuesto por el informe Warnock del que a nuestro parecer debemos retomar las siguientes ideas.

* Sistematizar la responsabilidad del director escolar en cuanto a *"coordinar la información sobre el rendimiento escolar del niño y la obtenida de fuentes médicas, sociales y otras"*.

* Sistematizar los niveles 1 y 2 donde intervienen tanto el profesor tutor como el profesor de educación especial; como he expuesto anteriormente no es que hoy no existan, es que se lleva a cabo de forma asistemática y voluntarista y donde con demasiada frecuencia se sustituye la coordinación necesario por un cuestionario debido a *"la falta de tiempo para reunirse"*.

* Volver a retomar la existencia del profesor orientador en todos los centros de Primaria, hoy existen de forma experimental en muy pocos centros y de forma precaria, -comisiones de servicio-(en la provincia de Badajoz tan solo existen 4). *"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 o 5"*

Y por último retomar las recomendaciones del Comité acerca de la evaluación en lo que se refiere a *"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...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"*.

"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" Este no considerar a la atención como un atractivo paquete conduce a otras de las finalidades ya propuestas en el inicio del artículo: continuar incidiendo en el cambio de actitud del profesional que se sitúa enfrente del alumno con necesidades educativas especiales. Igualmente ya hemos referido que para que se produzca dicho cambio actitudinal es necesario incidir en la formación del profesorado y en el propio informe encontramos que *"una de las grandes prioridades consideradas por el Comité es la formación del profesorado"* y es que hoy en 2003 al igual que en el 1978 *"No se conseguirá ninguna mejora de la prestación educativa especial si no se producen avances significativos en la formación del profesorado"*. Este avance ya se ha producido en lo que se refiere a *"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"*.

Ahora bien reafirmando la intención de poner de manifiesto aquellos aspectos en los que a nuestro parecer debemos mejorar sensiblemente entresacamos el siguiente párrafo: *"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"*.

Para que pueda llevar a cabo esta formación el Comité recomendó en cuanto a formación inicial : *" que todos los cursos de formación del profesorado -incluidos los de postgraduados-*

incluyan un componente de educación especial", y en lo que se refiere al perfeccionamiento del profesorado "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". Y por tanto no es extraño que a continuación recomiende la organización de los correspondientes cursos de perfeccionamiento: "Por tanto, es preciso organizar de inmediato cursos de perfeccionamiento del profesorado que tengan en cuenta lo expuesto; la gran mayoría de los profesores deberían asistir a ellos en los próximos años".

Y es en este momento donde encontramos una de las paradojas de la formación permanente que paso a analizar. La Administración educativa hace suya la recomendación del informe Warnock y con la intención de cubrir esa necesidad, en los últimos años hemos asistido a un sorprendente incremento de las acciones de formación permanente que demuestran que el Sistema educativo es sensible a estos temas y como demostración cualquier gestor educativo nos inundaría con cifras sobre el incremento del presupuesto dedicado a este tipo de actividades. Pero al mismo tiempo, y he aquí lo paradójico, y donde quiero incluir la llamada de atención, numerosos estudios llegan a la conclusión de que según la Administración educativa el profesorado sigue teniendo una escasa y esporádica participación en las actividades de formación permanente. Y no solamente la Administración denuncia esta falta de preparación; es el propio profesorado el que denuncia esta falla, y así la frase: "no estoy suficientemente preparado para tratar a estos alumnos" lo mismo denuncia la falta de actitud hacia la atención como la de preparación para poder desarrollar esta atención con éxito.

Con el fin de salvar la paradoja anterior y mejorar por tanto la formación del profesorado como medio para conseguir el cambio de actitud, explicitemos, siguiendo a Jesús García Álvarez algunas de las razones que aducen el profesorado para no continuar con la formación permanente:

Razones referidas a impedimentos externos

- Falta de tiempo
- Obligaciones familiares
- Dificultad de los desplazamientos
- Realización fuera del horario escolar
- Falta de estímulos extrínsecos (no es rentable)

Razones más personales y que son aducidas menos frecuentemente y que a nuestro parecer son las que se debe combatir a la hora de mejorar la formación del profesorado

- Desmotivación por su propia formación. Mientras que la formación permanente del profesorado debería ser lo que refleja Ferry (1991) "Formarse no puede ser mas que un trabajo sobre si mismo, libremente imaginado, deseado y perseguido, realizado a través de medios que se ofrecen o que uno se procura". Lo que encontramos en realidad es lo que nos dice García Álvarez (1993): "Un profesorado con la situación laboral asegurada, cuyo perfeccionamiento no afecta en nada su trayectoria profesional, difícilmente se siente motivado intrínsecamente, y son de poca utilidad los incentivos externos"

- Desconfianza en actividades que no responde a sus intereses sino a los intereses de la administración. Esta desconfianza no responde a nuestra práctica donde lo que realmente observamos es que la Administración (personalizado en CPRs) suele aprobar los planes formación propuestos por un grupo de profesores

- Experiencias negativas soportadas en anteriores participaciones y que Jesús García Álvarez lo destaca como "incremento de profesores "resabiados" por previas experiencia de formación"

Estas experiencias negativas están causadas relacionada por los organizadores, -Rubín ya afirmaba en 1978 que la mayor parte de los programas son esporádicos y desorganizados- como por causa de los formados, -Legon en 1987 estima que se asiste a estas actividades buscando mas la promoción individual que la mejora del centro en el que trabaja el profesor .

Pietre en 1988 refiriéndose al Seminario de Tesalónica sobre los puntos débiles de la formación continua del profesorado en Europa expone una serie de causas que aun en el 2003 no hemos sabido solucionar:

- Falta de relación con la formación inicial
- Generalmente se reduce a acciones de corta duración
- Deficiente formación del formador de formadores
- Prácticas evaluativas embrionarias

A esta debemos añadir una que consideramos esencial: no lograr cambios en los centros de donde procede los profesores.

Una vez analizada las causas por las que la formación del profesorado sigue presentando problemas y no es capaz de producir el ansiado cambio actitudinal, volvemos al informe para analizar los contenidos de la formación inicial sabiendo que: *"No se conseguirá ninguna mejora de la prestación educativa especial si no se producen avances significativos en la formación del profesorado"*.

Y ya en la primera vertiente observamos que aún debemos de continuar trabajando en esta dirección: ya hemos dicho anteriormente que la colaboración con los padres, no suele ser simétricas y sobre todo y en general no parecen *"estar disponible para consultas para la realización de tareas conjuntamente con otros profesionales"* Seguimos encontrando problemas y no por que se relacione con el trabajo con alumnos con necesidades educativas especiales, sino por hacer referencia al trabajo en equipo donde aun tenemos problemas.

Si se ha conseguido lo que se refiere a la formación inicial, por lo menos cognitivamente lo de que *"los profesores deben estar dispuesto a aceptar el nuevo concepto ampliado de necesidad educativa especial"* , pero ya no pensamos que esté tan bien conseguido lo de que los profesores *"Deben ser conscientes de que forma parte de su trabajo adoptar las medidas pertinentes para que las necesidades del niño sean atendida"* sobre todo en lo que se refiere a las adaptaciones curriculares.

Pero lo que realmente nos interesa es el perfeccionamiento del profesorado en activo que el mismo informe considera fundamental *"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"*. Para continuar con otra faceta que aún 25 años después no se ha conseguido en lo que se refiere a profesores tutores: *"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"*. Si se ha conseguido, sin embargo, otra recomendación del Comité en lo que hace referencia a profesores de Educación Especial. Hoy prácticamente ya se ha conseguido *"la posesión de las mencionadas calificaciones a todos los profesores que tengan competencias específicas en relación con niños con necesidades educativas especiales"*. Aunque aun debemos de seguir trabajando en la siguiente recomendación: *"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"*. Y sobre todo llevar a la práctica todo lo que se refiere a los centros de Educación Especial: *" 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"*. Por último y en honor a nuestra práctica diaria hagamos una referencia al Servicio de apoyo donde ya se ha generalizado la primera recomendación del comité: *"el establecimiento, en cada autoridad local, de un servicio de orientación y apoyo a la educación especial"*. E igualmente

pensamos que está conseguido lo que recomienda a continuación. *"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"*.

En cuanto a lo que se refiere a los fines del mencionado servicio: *"mantener y elevar los niveles de calidad de la educación especial en general, y ayudar a la enseñanza de los niños, individualmente considerados"*. El documento hace una doble división: en cuanto a la primera: *"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"*, el Sistema Educativo ha optado por una separación entre los orientadores y el perfeccionamiento del profesorado, que aunque se ha pretendido difuminar con una pretendida "coordinación" en la práctica la grieta se encuentra ya demasiado abierta y no se interviene en cuanto a servicio de orientación, otra cosa es a título personal, en los cursos de perfeccionamiento, con lo que en resumen no podemos sentirnos satisfecho de este aspecto. Sin embargo de nuevo nos encontramos en la paradoja: no participamos en el perfeccionamiento nada mas de un modo colateral y por el contrario no podemos llevar a cabo nuestro trabajo, si conjuntamente con el profesorado no estamos perfeccionándonos constantemente: cuando buscamos un material adecuado, cuando intentamos un cambio metodológico, un cambio organizativo, en definitiva cuando intentamos buscar una solución imaginativa a cada uno de los casos a los que debemos dar respuesta.

Si nos encontramos mucho mas satisfecho del segundo principio que recordamos ayudar a la enseñanza de los niños, individualmente considerados" *y que según el informe el Servicio de Orientación: "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"*. Y es tal el grado de satisfacción que pensamos que con la evaluación sobrepasamos los alumnos con necesidades evaluando con excesiva frecuencia simples retrasos escolares.

No se ha hecho prácticamente aun nada en la practica en cuanto a *"la transformación de las escuelas especiales en centros de recursos"* Y si los Equipos de Orientación constituimos *"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"*. Igualmente somos, a veces los únicos, *"una fuente de ayuda y consejo para los padres"*. En resumen 25 años después y aunque no nos sentimos totalmente

satisfechos si creo que se ha llevado a la práctica lo que el informe pedía respecto a los mismos: *"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"*

Tal como expresa el informe *"es fácil inferir que la educación de los niños con necesidades especiales no puede ser considerada como algo aislado"*. lo que aún en la práctica no se ha alcanzado de forma óptima es la coordinación entre los servicios que se dedican a la atención y eso que ya en 1978 se recomendaba : *"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"*. En la actualidad esta coordinación, aunque de forma imperfecta se da entre los miembros del Departamento de educación. Ahora bien con el resto de los departamentos administrativo – médico, servicios sociales, municipales, etc.- a lo máximo que hemos llegado es a un intercambio de información, y creo que sigue faltando una larga distancia para lograr *"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 los demás"*.

En los últimos tiempos, alrededor de la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales están surgiendo numerosas organizaciones no lucrativas que suelen proceder de la propia organización de los padres de este tipo de alumno. La relación con ellos sobre todo desde nuestro punto de vista de servicios de apoyo, suelen ser muy positivo. Ya el propio 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"*; y es mas, algunas veces con mas aciertos que otras igualmente se está cumpliendo los deseos que se manifestaban sobre ella: *"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"*.

Y por último me gustaría terminar mi artículo con el último párrafo del informe que expresa muy claramente mi punto de vista sobre el aun necesario cambio actitudinal: *"Los cambios organizativos y los recursos adicionales no serán suficientes por si mismo 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".