

MORAIMA TORRES RANGEL



La Educación Especial en Venezuela





Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL).

Instituto Pedagógico de Caracas (IPC).

Diagramación: T.S.U Jhonattan Bello.

Diseño de Portada: Unidad de Publicaciones del IPC.

Foto: *Caballo para recortar.* **Autor:** Arturo Mujica (2004).

Corrección de Estilo: Prof. Jesús Lovera

Unidad de Publicaciones del Instituto Pedagógico de Caracas (IPC).

Fondo Editorial "*Mariano Picón Salas*" del Instituto Pedagógico de Caracas. ®

Av. Páez - El Paraíso, Caracas 1021, Venezuela.

ISBN: 978-980-281-129-8

Depósito Legal: IF46020073781221

Digitalizado en: Unidad de Publicaciones del IPC. 2018 ®

La Educación Especial en Venezuela: Un Nuevo Enfoque. 2018 ®

Autora: Moraima Torres Rangel. **Correo:** Moraimatorres18@gmail.com

Instagram: Moraimatorres26 **Twitter:** @MoraimaT

Publicación autorizada por el Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UPEL. 2018 ®

Publicación autorizada por la Dirección de Publicaciones de la UPEL. 2018 ®

INDICE

Introducción.....	9
1.- Primera Parte: La Historia de la Educación Especial	
Revisión Histórica de la Educación Especial.....	15
Aproximación al concepto de discapacidad.....	15
Educación Especial en el mundo.....	17
Otra visión de la Evolución Histórica hacia la Atención de las Personas con Discapacidad.....	24
La Historia de la Educación Especial en Venezuela.....	28
2.- Segunda Parte: La Política Educativa de la Educación Especial en Venezuela	
Conceptualización y política de la Educación Especial en Venezuela.....	45
Principio de Democratización.....	51
Principios de la Modernización.....	53
Prevención e Intervención Temprana.....	53
Normalización.....	54
Integración.....	55
Equipos en la modalidad de Educación Especial:.....	65
• Equipo Multidisciplinario.....	65
• Equipo Interdisciplinario.....	65
• Equipo Transdisciplinario.....	65

Acción educativa especializada.....	66
Política de Acción Educativa.....	68
Líneas para la Administración de la Política Educativa.....	69
Unidades Operativas.....	69
Servicios de Apoyo:.....	70
• Centro de Desarrollo Infantil (CDI).....	70
• Centro de Rehabilitación del Lenguaje (CRL).....	70
• Equipo de Integración (EI).....	70
• Aula Integrada (AI).....	71
• Unidad Psicoeducativa (UPE).....	71
• Centro de Atención a Niños con Dificultades de Aprendizaje (CENDA).....	71
• Taller Laboral (TEL).....	72
Planteles:.....	72
• Unidad Educativa Especial para Sordos (UEE).....	72
• Unidad Educativa Especial para Ciegos y Deficientes Visuales con o sin categorías asociadas (UEE).....	72
• Unidad Educativa Especial para Impedidos Físicos (UEE).....	73
• Instituto de Educación Especial (IEE).....	73
Transformación Curricular de la modalidad de Educación Especial (2013).....	73
De la Integración a la Inclusión: Un Nuevo Modelo Educativo....	73
Investigaciones en torno a la Modalidad de Educación Especial...	78
Posicionamiento Caribeño, Latinoamericano y Mundial.....	79

Centros de Diagnóstico, Orientación, Formación y Seguimiento para la Diversidad Funcional (CDOFSDF).....	81
Conceptualización y Política de Educación Especial para la Atención Educativa Integral de la población con Necesidades Educativas Especiales o con Discapacidad (2016).....	86
Conceptualización de la Educación Especial.....	86
Fines y Propósitos.....	86
Fundamentos de la Educación Especial:.....	87
• Fundamentos Legales.....	87
• Fundamento Pedagógico.....	88
• Fundamento Psicológico.....	88
• Fundamento Biológico.....	88
Líneas Estratégicas de Atención de la Política.....	88
Líneas de Acción y Gestión Educativa de la Política.....	89
• Intrasectorialidad.....	89
• Intersectorialidad.....	89
Caracterización del Educando con Necesidades Educativas Especiales o con Discapacidad.....	89
• Áreas de atención.....	89
• Planteles.....	90
• Servicios.....	90
Modelo de Atención Educativa Integral.....	91
Planificación con Enfoque Estratégico.....	92

3.- Tercera Parte: Documentos Internacionales y Nacionales relacionados con los Derechos de las Personas con Discapacidad

Conferencia Mundial sobre Educación para Todos.....	93
Declaración Mundial sobre Educación para Todos: La Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje.....	97
La Educación para Todos: Los Requerimientos.....	101
Conferencia Mundial sobre Necesidades Especiales, Acceso y Calidad.....	104
Nuevas Ideas sobre las Necesidades Educativas Especiales.....	109
• Directrices para la Acción en el Plano Nacional.....	112
• Directrices para la Acción en los Planos Regionales e Internacional.....	126
Declaración de los Organismos No Gubernamentales sobre Educación para todos.....	130
La Declaración de Montreal sobre la Discapacidad Intelectual.....	135
Declaración de los Derechos de los Impedidos de la Asamblea General.....	141
Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Conferencia Internacional de Educación.....	144
Documentos Nacionales:.....	149
• Ley Orgánica de Educación.....	152
• Circular n° 003 - (1996).....	158
• Resolución 2005 - (02 /12 / 1996).....	158
• Resolución n° 1762 - (09 /10/ 1996).....	161

4.- Cuarta Parte: Áreas de Atención en Educación Especial

Atención Educativa Integral de las Personas con Discapacidad atendidas en la Modalidad de Educación Especial.....	163
Área de Atención de las personas con Retardo Mental.....	163
Atención Educativa de las personas con Retardo Mental.....	167
Área de Atención a las Personas con Deficiencias Auditivas.....	168
Atención educativa de las personas con Deficiencias Auditivas...	171
Área de atención de las personas con Dificultades de Aprendizaje...	173
Atención educativa de las personas con Dificultades de Aprendizaje	175
Área de atención de las personas con Deficiencias Visuales.....	177
Atención Educativa de las personas con Deficiencias Visuales.....	179
Área de atención de las personas con Autismo.....	180
Atención educativa de las personas con Autismo.....	183
Área de atención de las personas con Talento.....	184
Atención educativa de las personas con Talento.....	186
Área de atención de las personas con Impedimento Físico.....	187
Atención educativa de las personas con Impedimento Físico.....	190
5.- Bibliografías.....	203
6.- Sobre la Autora.....	209

Introducción

En una sociedad avanzada, el conocimiento tiene un papel relevante y progresivamente notable. Además, el conocimiento y la legitimación social de su posesión proporcionan a las personas las herramientas necesarias para su permanente crecimiento y para la construcción de su propia concepción del universo, la cual se refleja en sus proyecciones e interacciones sociales y ratifica los valores intrínsecos de su propia existencia como ser humano.

La sociedad actual requiere que todos los ciudadanos que la conforman se desenvuelvan en ella, por igual y de manera eficiente. La eficiencia está relacionada con la posibilidad de interactuar positivamente en el ámbito familiar, escolar, laboral y social; sin embargo, la sociedad alberga a grupos de ciudadanos que no se encuentran en posibilidades para interactuar en estos ámbitos en igualdad de condiciones. Esta desigualdad se ve en aquellas personas cuyas características físicas, sensoriales, intelectuales o emocionales les impiden adaptarse y progresar de manera satisfactoria en su interacción social. A ellas, la sociedad debe brindarles la posibilidad de disfrutar, como todos los ciudadanos, de los bienes sociales existentes.

Todo ello lleva a señalar que el Estado debe garantizarles a todas las personas la inclusión (familiar, educativa, laboral y social), el derecho a ser respetados, el compartir, sin ningún tipo de disminución, los valores tanto sociales como individuales que rigen la sociedad donde vive y la educación. En el caso particular de Venezuela, ésta constituye políticamente un derecho social y colectivo de todos los ciudadanos venezolanos y es concebida como un proceso integral, permanente, continuo y sistemático en la formación de ciudadanos aptos para vivir en democracia, capaces de transformarse a sí mismos y a su sociedad (Hernández, 1995).

Es evidente que existe una necesidad educativa especial cuando una discapacidad (física, sensorial, intelectual, emocional, social) afecta el aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos accesos específicos a unas condiciones de aprendizaje, adaptadas para que el estudiante pueda ser educado apropiada y eficazmente. En 1983, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia, y la Cultura (UNESCO) definió la Educación Especial como una forma de educación destinada a aquellas personas que no alcanzan o no pueden alcanzar, a través de las acciones educativas normales, los niveles educativos sociales y apropiados a su edad y que tiene por objeto promover su progreso hacia esos niveles.

No obstante, en la búsqueda de mover todas las barreras para el aprendizaje, facilitar la participación de todos los estudiantes vulnerables a la exclusión, la marginación y en defensa de igualdad de oportunidades para todas las personas con discapacidad, se ha desarrollado una política educativa en el que se reflexiona sobre cómo transformar los sistemas educativos a fin de que respondan a la diversidad de los estudiantes.

Significa que todos los estudiantes reciben los soportes que requieren para tener la oportunidad de participar como miembros de una clase o aula regular, con pares de su misma edad, la calidad de la experiencia, con la forma de apoyar su aprendizaje, sus logros y su participación total en la vida de la institución.

Se basa en el principio de que cada niño/a tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje distintos y deben ser los sistemas educativos los que están diseñados, y los programas educativos puestos en marcha, teniendo en cuenta la amplia diversidad de dichas características y necesidades.

Esta atención educativa se llama Educación Inclusiva y la UNESCO en el 2004 la define:

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as” (pág)

Se considera la educación como un derecho y no como un privilegio. La educación inclusiva es una aproximación estratégica diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso para todos los niño/as y jóvenes. Hace referencia a metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a una educación; tiene que ver con acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos. Parte de la defensa de igualdad de oportunidades para todos los niño/as.

La Educación Especial en Venezuela como modalidad del Sistema Educativo, responde a estas demandas educativas y en el año 2013 realiza la Transformación de la Modalidad de Educación Especial en el marco de la Educación Bolivariana, donde se destaca como política en materia educativa: a) la inclusión social; b) la construcción de ciudadanía; c) la justicia e integración social de todas y todos y, c) la atención educativa integral.

Para llevar a cabo esta política de Estado se deben considerar algunos aspectos que son relevantes en el cumplimiento de los logros de la educación inclusiva entre ellos están: la infraestructura, el currículo, el docente, la comunidad en general entre otros.

Es de resaltar, la importancia de destacar que el garante de administrar la acción pedagógica es el docente (pieza clave e imprescindible) pues es el responsable de dinamizar las nuevas tendencias educativas en pro de sus estudiantes. Es por ello, que su formación académica y personal debe estar orientada a las necesidades y demandas formuladas en la configuración de perfiles y patrones curriculares flexibles que orienten la formación de profesionales capacitados para responder a las exigencias del Estado y de la sociedad con el máximo acierto y el mínimo costo posible.

En consecuencia conozcan acerca de los niños, jóvenes y adultos especiales que los docentes de Educación Especial, Educación Inicial e Integral facilitan la inclusión social de estas personas. Así, se podrá romper con la creencia de que son enfermos y por tal razón, requieren de una intervención médica, al margen del sistema educativo, como antes sucedía. Esto supone por tanto, un cambio significativo e importante; cambio considerado revolucionario para erradicar concepciones equivocadas que aún se arrastran del pasado, cuando se adoptaban actitudes despreocupadas y segregadoras.

Se hace necesario, en la práctica educativa, encaminarse cada vez más a no utilizar categorías clasificatorias, proceder, identificar y valorar las necesidades de cada caso concreto; esto es, reconocer las condiciones particulares y personales de una determinada situación porque ésta es la vía para iniciar la determinación de las actuaciones educativas más adecuadas, así como de los recursos humanos y materiales que habrá que proporcionar con vistas al crecimiento personal y la inclusión social de las personas.

Conviene tomar en cuenta que a los educandos con discapacidad se les dificulta acceder al conocimiento en forma independiente. En sus inicios requieren del apoyo de profesionales que los guíen en su proceso de acuerdo con su ritmo educativo. Es por ello que el docente especialista debe tener unas cualidades especiales que favorezcan al desarrollo de los estudiantes, entre las cuales se destacan la flexibilidad de actuación en situaciones inestables, la disponibilidad permanente para los cambios paradigmáticos y un carácter cooperativo en todas las instancias. Las características mencionadas no son exclusivas del docente especialista, deben estar presentes en todos los educadores, específicamente, en los de Educación Inicial y Educación Integral, quienes son imprescindibles en el proceso de inclusión escolar de los educandos con discapacidad.

La formación de estos profesionales de la docencia constituye un elemento de gran importancia para el logro de los objetivos de la Educación Especial. Igualmente, debe constituir una aproximación a un modelo académico que conduzca a unificar criterios para la formación de los recursos, a fin de que el currículo responda no sólo al modelo propio de cada institución que forme a estos profesionales, sino al que plantee la Educación Especial como modalidad del Sistema Educativo venezolano.

La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL), y aquellas sedes que brinden la formación de profesionales en las carreras antes mencionadas, tienen la responsabilidad de formar el recurso humano que responda a las exigencias personales y sociales de una población con necesidades especiales.

En tal sentido, como un aporte teórico a la formación de los profesionales en Educación Especial, Inicial e Integral se organiza el libro en cuatro capítulos. La primera parte (Capítulo 1), se refiere a la Revisión Histórica de la Educación Especial en el Mundo y en Venezuela.

En la Segunda Parte (Capítulo 2), se presenta la Conceptualización y Política de la Educación Especial en Venezuela. La Tercera Parte (Capítulo 3) las Bases Legales que sustentan la Educación Especial y Cuarta Parte (Capítulo 4) contiene las Áreas de Atención en Educación Especial.

PRIMERA PARTE

LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Capítulo 1

Revisión Histórica de la Educación Especial

UNA MIRADA A LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN EL MUNDO

Aproximación al concepto de discapacidad:

Para comprender el término de “discapacidad”, se procederá a definirlo. En primer lugar, es importante plantear, que todo ser humano tiene unas capacidades y limitaciones diferentes y cambiantes las unas de las otras, ya que cada persona es única y distinta a las demás. La diferencia reside en que cada persona tiene más o menos potenciadas ciertas capacidades. Vázquez, J.L (2000), asevera que “no hay individuos discapacitados, sino con déficit que tienen otras potencialidades que pueden ser, si son convenientemente tratadas, superiores a la media”, seguidamente afirma, “que todas las personas somos limitadas y podemos ser discapacitadas en algún momento de nuestra vida”.

Para Sánchez y Torres (1997) el concepto de discapacidad lo exponen como la presencia de una condición limitante por problemas esencialmente de tipo físico, mental, o ambos, generalmente por enfermedad adquirida o congénita, traumatismo u otro factor ambiental. Este concepto se utiliza para etiquetar a las personas con limitaciones físicas o mentales obvias: retardo mental, deficiente visual, sordo, parálisis cerebral, que por lo general requieren de apoyo e instrucción especializada para desenvolverse en su vida cotidiana. Igualmente, se

emplean otras acepciones, como sujetos que no responden a las exigencias del ambiente (niños con dificultades de aprendizaje); aquellos que presentan defectos o limitaciones físicas evidentes y presentan dificultades escolares (miope, problemas de lenguaje)

El término de discapacidad se refiere a una limitación funcional como a una adaptación o respuesta al medio. De hecho, este concepto se acuñó para sustituir a muchos otros, considerados hoy como despectivos para la persona, como son: inválido, minusválido, entre otros.

La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF, 2001), nuevo patrón internacional de descripción y medición de la salud y la discapacidad en su principio universal expone “un nuevo modelo de comprensión de la discapacidad, que es tomada en cuenta como un hecho multifactorial en el que juegan un papel importante no sólo los déficit del individuo, sino la interacción con la sociedad y el ambiente”.

Desde esta perspectiva, la concepción del término de discapacidad varía, y ya no se refiere solamente a la discapacidad como un problema que afecta únicamente a grupos minoritarios en los que ésta debe ser visible. Además, el concepto de la discapacidad ya no va a venir definida por las limitaciones del funcionamiento de una persona, sino que también va ser consecuencia de la influencia del ambiente. El medio ambiente juega un papel clave, porque el hecho de que sea favorable hará que aumente o disminuya los efectos en la vida cotidiana de la persona con cierta limitación.

Un aspecto a considerar es que existe diversidad de acepciones que buscan definir la discapacidad, cada uno varía dependiendo del tipo de discapacidad (psíquica, sensorial, física), algunas se refieren a personas con pérdidas auditivas, otras con discapacidad física, otras con discapacidades psíquicas y otras hablan de personas ciegas o con discapacidad visual. Pero todas ellas coinciden en llamarlas “persona con discapacidad”. Término que evita estigmas para la persona, por lo que es importante señalar que no la califica, sino que describe una característica o atributo de ella. En este sentido, el término debe utilizarse siempre como adjetivo y nunca como un sustantivo.

Educación Especial en el mundo :

La Educación Especial, como otros acontecimientos mundiales, tiene su propia historia, sus momentos de ventura y sus épocas de crisis; sus vicisitudes y sus replanteamientos. Se sitúa en contextos socio históricos determinados y, por lo tanto, tiene un principio y sigue una evolución.

La historia de la Educación Especial es larga y azarosa, pero lo suficientemente clara como para que, a partir de su estudio se pueda plantear, con más aciertos, las coordenadas y parámetros actuales por los que tienen que discurrir los nuevos planteamientos conceptuales sobre las personas discapacitadas. Desde el inicio de la Educación Especial, se puede conocer cómo se han ido gestando los conocimientos teóricos-prácticos y sus distintas realidades.

Es realmente a partir del Siglo XV cuando se inicia la atención sistematizada de las personas con discapacidad. El español Pedro Ponce de León (1510-1584) fue el pionero en el arte de instruir a los sordos en la enseñanza a través de las señas y de la escritura a la cual el niño debía contestar con palabras habladas. Crea el Instituto de Sordomudos. El español Juan Pablo Bonet (1579-1633) acogió esta metodología y publica la primera obra sobre el arte de enseñar al sordo: “*Reproducción de las letras y arte para enseñar a hablar a los sordos*”. Su propuesta estuvo basada en la palabra y la articulación, empleada en la comunicación, la escritura y la dactilografía. Recurre a la numérica hasta que el sordo adquiere el conocimiento de la lengua. Más tarde, en 1760, el abad de L'Épée (1712-1789) funda la primera escuela para sordos en París.

Debe señalarse que la ceguera fue otra discapacidad de cuya intervención se ocuparon importantes especialistas. Tal es el caso de Valentín Hüay (1745 - 1822) quien funda la primera institución para ciegos en París en el año de 1784, donde los enseñan a leer con grandes letras de madera. Su alumno, Louis Braille (1809 - 1852) inventa el método de lectura y escritura de la educación para ciegos, conocido hoy día como el “Método Braille”.

Cabe señalar que en 1789 Jean-Marc-Gaspard Itard, intervino en el estudio de un caso clínico, “el salvaje de Aveyron” que posiblemente se trataba de un retardado mental. Gracias a la intervención de Itard en el estudio del niño salvaje y los avances obtenidos en el

instituto de Sordomudos de París, se comienza a dar relevancia y cierta importancia a la rehabilitación de las personas con discapacidad. Igualmente, en Inglaterra se realizaron investigaciones en atención al retardado mental.

Esquirol (1890) introduce el concepto de “idiocia” (privación de la razón) y aboga insistentemente por la creación de nuevos centros de asistencia específicos para los retardados. Para él la idiocia no es una enfermedad, sino un estado en que las facultades mentales de la persona no se han manifestado jamás, no se ha podido desarrollar lo suficiente, motivo por el cual no es posible que la persona adquiriera los conocimientos correspondientes a su edad.

La idiocia no puede ser confundida con la demencia en tanto que en ésta las facultades mentales disminuyen, mientras que en la primera no se desarrollaron nunca (Sánchez y Torres, 1997, p.24).

Posteriormente, Édouard Seguin, discípulo de Esquirol, propone una nueva definición de la idiocia, en la que señala que para llevar a cabo un “tratamiento educativo” es preciso tener en cuenta las posibilidades de desarrollo y no sólo las limitaciones que la idiocia presenta. Lo que caracteriza a la idiocia, según Seguin, no es la falta de facultades, sino su falta de aplicación, su funcionamiento. El pesimismo de Esquirol fue superado por el empeño rehabilitador de Seguin, quien abrió perspectivas más flexibles a las modificaciones del funcionamiento de los idiotas, quienes según él, no pueden confundirse con los retardados, ni con los imbeciles, ni con los dementes (Op. cit, 1997, p. 24).

A fines de siglo XVIII, Fröebel y Pestalozzi, contribuyen con los cambios esenciales que guiarían la educación de los niños “normales” y de los retardados (ciegos y sordos). Sin embargo, se destaca que los auténticos precursores de la educación de estas personas son Jean-Marc-Gaspard, Itard, Édouard y Seguin, quienes influyeron decisivamente en María Montessori en cuanto a los nuevos enfoques que se le brindan al estudio y la atención a las personas con discapacidad, que para ese momento era llamadas retardadas o personas deficientes mentales.

Es importante destacar que el objetivo de la educación de los retardados consistía, según Seguin, en enseñar al niño considerado anormal o idiota, hábitos normales y aptitudes para el trabajo, ya sea intelectual

o manual. En definitiva, darle el trato más semejante posible al del niño normal. Sus planteamientos educativos giraron en torno a tres áreas: (a) actividad que incluye la educación motora y la sensorial; (b) la educación intelectual, abarca la educación de los instrumentos de acceso a lo intelectual como son el dibujo, la lectura y la escritura; la educación para la formación de las ideas que se expresan por el lenguaje y la educación de la memoria y la enseñanza de la aritmética, y (c) la moral, que abarca la libertad, los sentimientos afectivos, los hábitos y la propiedad. Su método se basaba en la actividad y en un amplio espectro de material didáctico. Su trabajo impactó extraordinariamente en las concepciones que durante el siglo XX se han desarrollado en la educación y la atención de las personas deficientes.

En el siglo XIX, se producen cambios importantes en la atención de las personas con discapacidades. “El movimiento científico” que se inicia a finales del siglo XVIII va a culminar con el movimiento de la Ilustración, dando lugar a importantes avances teóricos.

Comienza la rehabilitación de las personas con discapacidades y se evidencia que las condiciones de vida de los “retardados mentales” eran objetivamente más favorables. Debe señalarse que los retardados mentales tuvieron dificultades para ser aceptados en la sociedad en igualdad de condiciones que el resto de las personas. Es más, el retardo mental no se distinguía de otras categorías de marginados y todos eran considerados de la misma forma (atrasados, locos, criminales, poseídos por el diablo, indigentes, vagabundos, perezosas, incapaces, libertinos, prostitutas, estafadores o delincuentes). (Garantos, 1997, p. 51).

Al mismo tiempo, el movimiento médico-pedagógico puso de manifiesto la preocupación especial en conseguir una atención para los niños con discapacidad o con retardo mental. De este modo, se consideraba que debían ser profesionales del área quienes ejercieran tal cometido. Los integrantes de este movimiento fueron: Decroly, Bounerville y Montessori. Hubo, además de ellos, dos profesionales en el campo de la medicina que aportaron grandes avances en cuanto a la atención de los niños con discapacidad. Estos fueron: el cirujano inglés William Little quien elabora la primera descripción de la parálisis cerebral y el médico inglés Langdow Down quien da nombre al “Síndrome de Down” (Conceptualización y política de la atención de las personas con Retardo Mental, 1997).

En 1898 Claperê inicia en Ginebra clases para la formación de los niños con retardo mental y en 1904, en colaboración con el neurólogo François Naville, abre la primera consulta médico-pedagógica destinada a establecer, mediante el diagnóstico, criterios para la selección y clasificación de alumnos destinados a las clases especiales y que fueron integrados a la educación regular. Más adelante, en 1905 Alfred Bidet y Théodore Simón publican la primera escala de inteligencia con lo cual dan origen al desarrollo de la moderna psicometría.

El cuadro siguiente resume los hechos significativos que en el ámbito mundial marcaron pautas en la atención de la persona con discapacidad.

Cuadro N° 1
Acontecimientos significativos en la atención de la persona con discapacidad en el mundo

SIGLO	ACONTECIMIENTOS
XV-XVI	Pedro Ponce de León instruye a los sordos por medio de las señas y de la escritura. Juan Pablo Bonet enseñó a hablar al sordo a través de la articulación, la escritura y la dactilografía.
XVII	El abad de L'Épée funda la primera escuela para sordos en París. Valentin Hüay funda la primera Institución para ciegos en París. Louis Braille, inventa el Método Braille para el ciego. Jean-Marc-Gaspard Itard logra avances en la atención de la persona con discapacidad, a través del caso clínico "el salvaje de Aveyron".
XVIII	Esquirol introduce el concepto de idiocia. Seguin, Froébel y Pestalozzi guiaron la educación de los niños "normales" y retardados. Claperê inicia en Ginebra clases para la formación de los niños con retardo mental Se llevaron a cabo los primeros intentos educativos que marcaron la evolución posterior a la educación especial.
XIX	Se describe la parálisis cerebral y el síndrome de Down. Se publica la primera escala de inteligencia. Se producen cambios importantes en la atención de la persona con discapacidad. La atención médico-pedagógica cobró auge de forma vertiginosa y llevó a cabo una considerable labor psicopedagógica.

Elaborado por Torres, 2003. Fuente: Trayectoria y actualidad de la Educación Especial, Garantos, 1997.

En esta revisión histórica, es necesario hacer referencia a las ideas de tres autores que, partiendo de la medicina, pusieron de manifiesto la primacía y conveniencia de la atención pedagógica: Bourneville, Decroly y Montessori. Para reseñar sus aportes se presenta un cuadro resumen:

Cuadro N° 2
Desde la metodología médica a la pedagógica

BOURNEVILLE	DECROLY	MONTESSORI
Sintetizó los métodos y procedimientos de Seguin. Su trayectoria fue más de un recopilador que la de un creador. A él se debe la reivindicación de que es un deber absoluto del Estado obligar a la administración la ejecución de la ley, hacia la persona con retardo mental. Su método de trabajo consideró la educación sensorial y motora, la educación higiénica y la enseñanza primaria.	Preparar al niño para la vida fue el objetivo de la educación propuesta por él. La educación de la persona con retardo debía orientarse hacia la obtención del máximo partido a sus capacidades. Su método contempló las siguientes fases: la educación sensorial, la educación motriz, la educación afectiva, la educación intelectual, la educación del lenguaje y la preparación y orientación profesional para el logro de su integración en la vida social.	Su contribución más importante fue la demostración de la validez de la educación sensorial y motora como base para un acceso posterior a la educación intelectual y moral. Procedente de la medicina, ella se confiesa absolutamente partidaria de la pedagogía con los retardos mentales, afirmando que la cuestión de "discapacidad" es mucho más pedagógica que médica. Su atención se guió hacia las capacidades que poseían estos niños y fue una de las creadoras e impulsoras de la escuela activa.

Elaborado por Torres, 2003. Fuente: Trayectoria y actualidad de la Educación Especial, Garantos, 1997

El trabajo médico-pedagógico que se acaba de mencionar tuvo referente en el marco de los asilos, los hospitales y los asilos-escuela propuestos por De Sanctis y Bournville. De Sanctis consideró los asilos-escuela como los centros en los cuales los niños reciben la nutrición, cura médica, educación física y toda la ayuda necesaria. Se reconocía la necesidad, pero faltaban los espacios institucionales adecuados para poder proporcionarle el tratamiento. Junto a este reconocimiento se establecieron categorizaciones clasificatorias de la discapacidad, que demandaban respuestas diferenciadas en cuanto a su atención y la asistencia institucional. (Garantos, 1997, p. 51).

La selección diagnóstica de los alumnos se realizaba en un primer momento y de forma exclusiva a través de la observación. Posteriormente, tuvo una gran influencia el método psicológico diagnóstico de Binet, así como la formación de los maestros.

En el siglo XX se promovió en todo el mundo un profundo desarrollo de la Educación Especial, producto básicamente de las siguientes circunstancias:

1. La participación activa de muchos padres condujo, especialmente en Estados Unidos, a la proliferación de asociaciones en defensa de las personas con alguna discapacidad, como: National Association for Retarded Children, 1950; Association for Children With Learning Disabilities, 1963; entre otras.
2. La expansión y difusión de las investigaciones, los métodos y las técnicas utilizados en la educación de las personas discapacitadas.
3. El desarrollo de nuevos métodos y técnicas aplicados a la Educación Especial, la optimización de los sistemas de evaluación y el desarrollo del currículo.
4. La legislación que intenta ordenar el campo de la Educación Especial y crear servicios que respondan a las necesidades planteadas con el objetivo de mejorar las condiciones de vida y educación de las personas discapacitadas.

El Warnock Report fue elaborado por un comité de expertos y presentado al Parlamento Unido por las autoridades educativas en el mes de mayo de 1978. Este informe analiza de forma exhaustiva la Educación Especial, tanto en las escuelas regulares como en las especiales y contempla todas las etapas evolutivas del ser humano. Presenta la definición del término necesidades educativas especiales: aquellas que implican la dotación de medios especiales de acceso al currículo mediante un equipamiento, unas instalaciones o recursos especiales, la modificación del medio físico o unas técnicas de enseñanza especializada, la dotación de un currículo especial o modificado y una particular atención a la estructura social y el clima emocional en los que tiene lugar la educación. Las necesidades educativas especiales no sólo hacen referencia a las necesidades en el marco de la escuela, sino a las edades anteriores y posteriores al período escolar. (Garantos, 1997, p. 65)

En 1975 se promulgó en Estados Unidos la Education for All Handicapped Children Act (efectivo desde Octubre de 1977). Esta ley supuso un cambio muy importante y radical en la educación de los niños con discapacidades. Su objetivo básico era conseguir una situación mejor, tanto para los niños de Educación Especial como para los

que estaban excluidos de la educación general. Fue formulada según el juicio de los expertos en el tema y se basó en el derecho a la educación de todas las personas.

La Ley Pública 94-142 puso un énfasis especial en la educación para la integración, en el desarrollo de programas individualizados, en procurar entornos lo menos restrictivos posible, en escolarizar a los alumnos en clases regulares, en la elaboración de programas y servicios (incluidos los de orientación vocacional), en la implicación y participación de los padres y familiares, en la evaluación no discriminadora, en la defensa de los derechos de los discapacitados y en la capacitación profesional de los educadores para posibilitar un cambio significativo en relación con la educación e integración de los discapacitados. Por otra parte, marca una pauta importante en pro de las personas con alguna discapacidad; por ello se hace necesario plasmar en estas líneas un resumen de su contenido.

1. Las escuelas deben tomar las medidas oportunas para identificar y situar a cada niño calificado con una discapacidad que no esté recibiendo la apropiada educación pública.
2. Los niños discapacitados deben tener una libre y apropiada educación pública en relación con la gravedad de su discapacidad.
3. Deben diseñarse programas y servicios para satisfacer las necesidades de estos niños.
4. Los alumnos discapacitados deben ser educados junto a los que no lo son hasta el nivel que se considere adecuado, teniendo en cuenta sus necesidades.
5. Deben adoptarse procedimientos de evaluación apropiados para asegurar su adecuada identificación y situación.
6. Deben establecerse procedimientos para salvaguardar los derechos de los padres a influir en las decisiones que se refieran a las evaluaciones y actuaciones sobre la situación de sus hijos.
7. Las escuelas deben dotar a los alumnos de los apoyos necesarios suplementarios que se beneficien de la educación pública (Garantos, 1997).

OTRA VISIÓN DE LA EVOLUCIÓN HISTÓRICA HACIA LA ATENCIÓN DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD

Palacios y Romañach (2008:37) presentan una clasificación de las diferentes concepciones sobre la discapacidad vista desde el desarrollo histórico del mundo occidental que nos permite aproximarnos mejor al análisis del momento actual. Los cambios en las concepciones de la discapacidad son coherentes también con los grandes cambios culturales, sociales, políticos y científicos en la segunda mitad del Siglo XX. Es importante resaltar que la atención de las personas que presentan alguna discapacidad ha estado siempre rodeada de contradicciones en cuanto al apoyo que hay que brindarle, en todos los ámbitos sociales, estas contradicciones han girado en torno al rechazo y no aceptación, a la sobre protección y resguardo hasta su inclusión en la sociedad.

Se realizará un recorrido de la evolución histórica de las personas con discapacidad vista desde tres modelos que nos exponen Palacios y Romañach (2008:41) que han llamado: **(a) Modelo de Prescindencia;** **(b) Modelo Rehabilitador** y **(c) Modelo Social**, esboza una descripción de las características esenciales prevalecientes en el trato hacia la persona con discapacidad, con el fin de comprender las razones teóricas que han llevado a justificar y considerar es el mejor modelo que brinda respuestas a las necesidades de las personas con discapacidad.

Seguidamente se presenta un resumen de los tres modelos expuestos por Palacios y Romañach (2008):

Modelo de Prescindencia: sus orígenes se remontan desde la Edad Antigua hasta la Edad Media, se expone el motivo religioso como el causante de la discapacidad, siendo consecuencias del enojo de los Dioses, asimismo las personas que presentaban una discapacidad eran consideradas seres “*innecesarios*” por no contribuir a las necesidades de la comunidad, sus vidas no eran merecedoras de ser vividas plenamente. Prevalecía la premisa: *la sociedad decide prescindir de las personas con discapacidad*. El primer submodelo del Modelo de Prescindencia es el Modelo Eugénico, que sería ilustrativo de la Antigüedad clásica, Grecia y Roma (Palacios y Romañach, 2008: 41), en el que había una obsesión por la perfección corporal. Ya la producción cultural de la mitología griega revela esa exclusión de la discapacidad, de la imperfección corporal.

El infanticidio de los niños/as considerados débiles al nacer era bastante común. El segundo submodelo que se circunscribe al Modelo de Prescindencia es el Modelo de Marginación, las personas con discapacidad “se encontraban insertas dentro del grupo de los pobres y los marginados y signadas por un destino marcado esencialmente por la exclusión” (Palacios y Romañach, 2008:42).

Eran objeto de burla o diversión, o recibían el cuidado por parte de la beneficencia y la caridad institucionalizada.

Modelo Rehabilitador: cambia la concepción de creer que las causas de la discapacidad se debían a motivos religiosos, ahora la filosofía es la *científica* (limitaciones individuales de las personas), la visión de innecesarias e inútiles cambia siempre en la medida en que sean *rehabilitadas*, prevalece el modelo normalizador. El énfasis está en la diversidad y dificultad, de quien la padece, por ello, es imprescindible rehabilitar (sensorial, físico y cognitivo). Es de resaltar que este modelo rehabilitador pone el énfasis en la patología de la discapacidad, con miras a su erradicación mediante la prevención, la cura o el tratamiento. El modelo médico o rehabilitador enfoca la discapacidad como un problema ‘personal’, causado directamente por una enfermedad, un traumatismo o cualquier otra alteración de la salud, que requiere asistencia médica y rehabilitadora en forma de un tratamiento individualizado, prestado por profesionales. Como señalan Palacios y Romañach (2008:44) la persona con discapacidad en el modelo médico se considera desviada de un supuesto estándar de normalidad que no es una construcción neutra, “sino que se encuentra sesgada a favor de los parámetros físicos y psíquicos de quienes constituyen el estereotipo culturalmente dominante”.

Modelo Social: este modelo a diferencia de los dos anteriores, considera que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, *sociales*. Es el modelo social, que enfoca la cuestión desde el punto de vista de la integración de las personas con discapacidad en la sociedad, considerando que la discapacidad no es un atributo de la persona, sino el resultado de un complejo conjunto de condiciones, muchas de las cuales están originadas o agravadas por el entorno social. Por consiguiente la solución exige la acción social, y la sociedad tiene la responsabilidad colectiva de realizar las modificaciones necesarias en el entorno para facilitar la plena participación en todas las esferas de la vida social de las personas con discapacidad.

Del mismo modo, apunta a la autonomía, el respeto e independencia de la persona con discapacidad en la toma de decisiones, centrandose para ello, la eliminación de cualquier tipo de barrera, a los fines de brindar una adecuada equiparación de oportunidades (Díaz, 2009:91).

Para ahondar aun más en los aportes de Palacios y Romañach (2008) se presenta un cuadro que resalta los aspectos significativos desde lo religioso, político, económico y social de los Modelos de Prescindencia, Rehabilitador y Social.

Cuadro N° 3

Modelos de Prescendencia, Rehabilitador y Social

Modelos	Religioso	Político	Económico	Social
Prescendencia				
Eugenésico	Creencia en los Dioses. Castigo por pecados cometidos por los padres (Grecia) Advertencia de los Dioses por alianzas que se encontraban rotas (Roma)	Infanticidio	Ser improductivo Innecesidad para el desarrollo de la comunidad.	No tienen nada que aportar a la sociedad
Marginación	Pecado original. El poder de Dios y el Cristianismo. Obra diabólica desde la creencia supersticiosa con resignación.	Apelación a la caridad, el ejercicio de la mendicidad y ser objeto de diversión son los medios de subsistencia obligados.	Dependían de la caridad de los que tenían poder económico	Pobres y marginados. Excluidos objetos de compasión
Rehabilitador	Los encargados de diagnosticar eran los médicos. No es consecuencia de los Dioses, ni de lo Diabólico o maligno. Se alude a la Salud o Enfermedad	II Guerra Mundial Legislación de protección a los minusválidos y soldados de la guerra.	Rentable a la sociedad siempre y cuando fuesen rehabilitados	Incluidos en la medida que eran rehabilitados o normalizados
Social	Diversidad de religiosidad	Repercusiones políticas a ser adoptada sobre las cuestiones que involucren a las personas con discapacidad. Basados en los derechos civiles.	Productivos e independientes	Limitaciones son sociales y no individuales. Inclusión y la aceptación de la diferencia

Elaborado por Torres, 2013. Fuente: Modelo de diversidad. Bioéticas y los derechos humanos como herramienta para alcanzar la plena dignidad de la diversidad funcional. Palacios y Romañach, 2008.

27

De esta manera, se ha presentado una revisión de la tendencia mundial para el cierre de la evaluación histórica en el mundo. A continuación se reseña la historia de la Educación Especial en Venezuela.

LA HISTORIA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN VENEZUELA

A finales del siglo XV y principio del siglo XVI, se avanza en brindar a la persona con discapacidad atención educativa. A partir del Código de Instrucción Pública de 1912, esta atención se hace oficial y obligatoria en Venezuela.

La aparición de instituciones educativas especiales se remonta a mediados del siglo XIX. Estas primeras acciones estuvieron a cargo de familiares y amigos de las personas con necesidades especiales quienes, vista la necesidad de brindarles atención educativa, fundan estos centros sin fines de lucro. La tendencia que prevalecía para ese entonces era de carácter médico, es decir, el énfasis estaba en la patología más que en las potencialidades de las personas.

Es importante indicar que, como ocurrió en otros lugares, la participación del movimiento médico-pedagógico tuvo su referente en los asilos, considerados como los centros donde los niños con discapacidades deberían recibir la ayuda necesaria. Se reconoció la necesidad de ofrecerles un resguardo donde poder proporcionarles el tratamiento adecuado.

La atención a la persona con discapacidad ha avanzado desde sus inicios hasta el presente, en cuanto a creación de instituciones, conocimientos científicos, formación de personal especializado, métodos, técnicas y programas que han facilitado la integración de las personas especiales a las escuelas. La aparición de institutos especiales se remonta a mediados del siglo XIX, durante los gobiernos de Eleazar López Contreras (1935-1941) e Isaías Medina Angarita (1941-1945), cuando se intentó dar cambios significativos a la situación educativa, concretamente, en su masificación y mejoramiento cualitativo.

Seguidamente, se presenta un cuadro que resume parte de la historia de la Educación Especial en Venezuela:

Cuadro N° 4

Creación de instituciones, servicios y fundaciones en Educación Especial. (Años: 1935 a 1959)

FECHA	CREACIÓN	POBLACIÓN	DEPENDENCIA	LOCALIDAD
1935	1. Consejo Venezolano del Niño.	Infanto - juvenil con problemas familiares (niños de la calle, huérfanos, abandonados y otros).	Estado	Caracas.
	2. Asociación Venezolana de Ciegos.	Niños Ciegos		Los Teques.
	3. Instituto de Orientación Los Teques			
1939	1. Hospital Municipal Psiquiátrico	Niños con Retardo Mental	Estado	Caracas
	2. Liga Preasistencial al Enfermo Mental			
1941	Primer Consultorio de Higiene Mental	Niños con Retardo Mental	Estado	Caracas
1943	Clínica Nuestra Señora de Guadalupe	Niños con Impedimentos Físicos	Estado	Caracas
1945	Hospital Ortopédico Infantil	Niños con Impedimentos Físicos	Estado	Caracas
1946	Dispensario General de Higiene Mental.	Niños con Retardo Mental	Estado	Caracas
1949	La Liga de Higiene Mental Infantil (MSAS)	Niños con Retardo Mental	Estado	Caracas
1950	Servicio de Higiene Mental del Instituto Nacional de Puericultura (MSAS)	Niños con Retardo Mental	Estado	Caracas
1951	Servicio Psicopedagógico	Niños con Retardo Mental	Estado	Carabobo.
1954	Hogar Clínicas San Rafael	Niños con Impedimentos Físicos.	Estado	Zulia.
1956	Instituto Venezolano de Audición y Lenguaje (IVAL)	Población con Problemas de Audición, Voz y Lenguaje.	Sector Privado	Caracas.
1958	Federación de Instituciones Privadas de Asistencia al Niño (FIPAN)	Población con Problemas de Audición, Voz y Lenguaje.	Sector Privado	Caracas.
1959	Instituto de Fonoaudiología	Población con Problemas de Audición, Voz y Lenguaje.	Estado	Caracas

29

Como se puede apreciar en el cuadro anterior, la década de los cincuenta se caracterizó por la creación de centros asistenciales, hospitales, clínicas, dispensarios y servicios de higiene para la atención especializada de niños con Retardo Mental, Deficientes Visuales, Deficientes Auditivos y Problemas de Lenguaje. Aunque la mayoría dependía del Estado, su orientación era médico-asistencial. Es decir, se consideraba al niño con necesidades especiales como un enfermo que requería de tratamiento y rehabilitación.

En el cuadro siguiente se continúa con la década de los 60 a los 80:

Cuadro N° 5

Creación de políticas, instituciones, servicios y fundaciones de Educación Especial (Años: de 1960 a 1980)

FECHA	CREACIÓN	POBLACIÓN	DEPENDENCIA	LOCALIDAD
1960	1 Instituto de Educación Especial "N° 2" y "David Pascoe".	Niños con Deficiencias Auditivas y Problemas de Lenguaje.	Estado	Caracas
	2 Escuela Nacional "Louis Braille" del Instituto Nacional de Ciegos.	Niños Ciegos.		
	3 Oficina de Educación Especial	Todas las áreas.		
1964	Asociación de Padres y Amigos de Niños Excepcionales.n(AVEPANE)	Niños con Retardo Mental	Sector Privado	Caracas.
1965	1 Asociación Nacional contra la Parálisis Cerebral (ANAPACE).	Niños con Parálisis Cerebral	Estado	Caracas
	2 Centro de Orientación Psicopedagógica Venezuela.			Zulia
	3 Escuela Anexa al Hospital San Juan de Dios.			
	4 Escuela Anexa al Hospital Clínico San Rafael.			
	5 Instituto Nacional de Psiquiatría Infantil (INAPSI).			Caracas
	6 El Ministerio de Sanidad y Asistencia Social (MSAS) elabora un programa para los docentes.			Docentes
1967	Instituto para Capacitación Armónica del Niño Excepcional (ICANE)	Niños con Retardo Mental.	Sector privado	Caracas.
1968	Instituto Educativo AZUPANE	Niños con Retardo Mental	Estado	Zulia
1969	1. Instituto Educación Especial "Dora Burgueño".	Niños con Retardo Mental	Estado	Caracas
	2 La Sociedad Venezolana para el Estudio Científico del Retardo Mental (SOVECREM)			

FECHA	CREACIÓN	POBLACIÓN	DEPENDENCIA	LOCALIDAD
1970	Asociación Falconiana de Padres y Amigos de Niños Excepcionales (AFALPANE)	Niños con Retardo Mental	Estado	Falcón
1971	1. Colegio Universitario de Psicopedagogía (CUP). 2. La Federación Venezolana de Asociaciones de Padres y Amigos de Niños Excepcionales (FEVEPANE)	Bachilleres (formación de docentes especialistas). Niños con Retardo Mental.	Sector Privado	Caracas
1972	El Centro de Rehabilitación Laboral para Jóvenes con Retardo Mental y Deficiencias Auditivas.	Jóvenes con retardo mental y deficiencias auditivas.	Estado	Caracas.
1973	Instituto Venezolano para el Desarrollo Integral del Niño (INVEDIN).	Niños con Parálisis Cerebral	Estado	Caracas
1976	1. El Departamento de Educación Especial, para administrar el primer programa de formación de docentes especialistas en Venezuela.	Bachilleres (formación de docentes especialistas).	Estado	Caracas
1977	No se crea, sino que la Universidad Nacional Abierta (UNA), institución de Nivel Superior incluye en sus programas la carrera de educación con mención Dificultades de Aprendizaje	Bachilleres.(formación de recursos docentes especializados).	Estado	Caracas

Elaborado por Torres, 2003. Fuente: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. (1986) Educación Especial .Manual del Estudiante. Caracas. Venezuela - Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial. Memoria y Cuenta de 1980.

FECHA	CREACIÓN	POBLACIÓN	DEPENDENCIA	LOCALIDAD
1980	1. La Ley Orgánica de Educación. Aparece la Educación Especial como una modalidad del Sistema Educativo Venezolano.	Todos los venezolanos.		Caracas
	2. Cinco Talleres de Educación para el Trabajo.			Carabobo
	3. Dos institutos de Educación Especial para niños con Deficiencias Auditivas y Problemas de Comunicación.	Jóvenes y adultos con necesidades especiales		Cojedes
				Monagas
	4. Instituto de Educación Especial en el área de Retardo Mental.			Territorio Federal Amazonas
				Guárico
	5. Cuatro Centros de Desarrollo Infantil.	Niños con Deficiencias Auditivas y Problemas de Comunicación.	Estado	Apure.
	6. Instituto para Niños Lesionados por Quemaduras.	Niños con Retardo Mental.		Portuguesa
	7. Setenta y seis Servicios para niños con Dificultades de Aprendizaje:			Aragua
	Un Centro de Evaluación y Tratamiento.			Carabobo
			Miranda	
			Táchira.	
Diez unidades psicoeducativas	Niños considerados de alto riesgo.		Caracas	
			Lara	
Sesenta y cinco aulas especiales anexas a grupos escolares en todo el país.	Niños Lesionados por Quemaduras		Caracas, (2) en Anzoátegui, Aragua, Falcón, Miranda, Nueva Esparta, Sucre, Trujillo y Yaracuy.	

Elaborado por Torres, 2003. Fuente: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. (1986) Educación Especial .Manual del Estudiante. Caracas. Venezuela - Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial. Memoria y Cuenta de 1980.

Se continúa con la atención especializada de los niños y jóvenes con Retardo Mental, Deficiencias Visuales, Deficiencias Auditivas y Dificultades de Aprendizaje. Se incrementa la creación de Asociaciones civiles e institutos. Aparecen las primeras Escuelas Anexas en los hospitales para brindar atención “rehabilitadora” a la población anteriormente mencionada. A fin de dar respuesta a la necesidad de recursos docentes especializados, el ente ministerial, se ve en la necesidad de formar a nivel superior de carrera larga, docentes especialistas en las áreas de atención (Retardo Mental, Deficiencias Auditivas, Dificultades de Aprendizaje).

En el año 76 ocurren tres hechos significativos: la creación del Departamento de Educación Especial en el Instituto Pedagógico de Caracas, la creación de la Dirección de Educación Especial en el Ministerio de Educación y la publicación del Documento Oficial de la Conceptualización y Política de la Educación Especial, en el cual se contemplan los objetivos, fines y principios que guían la atención de las personas con necesidades especiales. El Estado promulga la Ley Orgánica de Educación en el año 1980, hecho trascendente, porque se reconoce a la Educación Especial como una modalidad del Sistema Educativo venezolano.

El área de Dificultades de Aprendizaje brindó atención especializada en todo el país. Esta década se caracterizó, como se aprecia en el cuadro N° 4, por el aumento en la creación de Institutos de Educación Especial, Servicios de Apoyo, Aulas Anexas, Centros de Desarrollo Infantil y Talleres de Educación para el Trabajo. Igualmente, se atendió a los niños lesionados por quemaduras.

La creación de servicios de apoyo e Institutos de Educación Especial entre 1981 y 2000 se presentan a continuación.

Cuadro N° 6

Servicios en Educación Especial. (Años: 1981 -1984)

Año	Tipo de Servicio-Área	N°	Ubicación.
	Instituto de Retardo Mental	14	Dtto. Federal (2), Anzoátegui (1), Barinas (1), Bolívar (1), Carabobo (1), Lara (1), Mérida (1), Miranda (3), Táchira (1), Trujillo (1), Territorio Federal Amazonas (1).
	Equipo Itinerante	2	Dtto. Federal (2)
	Centro de Rehabilitación del Lenguaje	1	Dtto. Federal (1)
	Unidad Psicoeducativa Dificultades del Aprendizaje	10	Dtto. Federal (3), Barinas (1), Bolívar (1), Falcón (1), Guárico (1), Mérida (1), Monagas (1), Trujillo (1),
1981-1982	Aula-Dificultades de Aprendizaje	37	Dtto. Federal (6), Anzoátegui (4), Cojedes (2), Falcón (3), Guárico (4), Miranda (2), Monagas (4), Nueva Esparta (4), Portuguesa (4), Sucre (4).
	Centro de Desarrollo Infantil	5	Dtto. Federal (1), Guárico (1), Monagas (1), Nueva Esparta (1), Yaracuy (1).
	Taller Educación Laboral.	5	Apure (1), Barinas (1), Guárico (1), Nueva Esparta (1), Trujillo (1).
	Centro Experimental de Artes y Ciencias.	2	Aragua (1), Zulia (1).
	Rescate del Talento Instituto. Problema de la Comunicación Oral	4	Aragua (1), Bolívar (1), Portuguesa (1), Trujillo (1).
	Servicio Integrado- rehabilitación	1	Lara (1).
	Instituto de Impedimentos Motores	1	Zulia (1).
	Instituto - Lesionados por quemaduras.	1	Zulia (1).
1983-1984	Planteles de Retardo Mental (con aulas integradas para deficiencias auditivas)	3	Guárico y Táchira.
	Centros de Evaluación para niños con dificultades de aprendizaje	4	Dtto. Federal, Aragua, Miranda y Táchira
	Centros de Rehabilitación del Lenguaje	2	Dtto. Federal (2), Trujillo (1).
	Centros de Desarrollo Infantil (Núcleos)	5	Apure (1), Barinas (1), Cojedes (1), Portuguesa (1) y Trujillo (1).
	Centro Experimental de Artes y Ciencias	1	Bolívar (1).
	Unidad Psicoeducativa	1	Dtto. Federal (1).
	Equipos de Integración	3	Portuguesa (1), Táchira (1) y Lara (1).
	Talleres de Educación Laboral	7	Dtto. Federal (2), Aragua (2), Cojedes (1), Lara (1) y Yaracuy (1).
	Aulas Integradas	12	En todo el país.

Elaborado por Torres, 2003. Fuente: Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial. Memoria y Cuenta de 1981-1984.

En el cuadro se aprecia el incremento de 72 servicios de Educación Especial entre 1981 -1982 y 38 más en los años 1983-1984, a escala nacional en las áreas correspondientes a: Retardo Mental, Deficiencias Auditivas y Dificultades de Aprendizaje, así como la creación de servicios: Talleres de Educación Laboral, Centro de Desarrollo Infantil, Aulas Anexas a los grupos escolares, Centro Experimentales de Artes y Ciencias, Centro de Parálisis Cerebral.

La Dirección de Educación Especial, con el fin de dar cumplimiento al mejoramiento de la calidad de la educación, cubre en todo el país la demanda en las áreas de atención que atiende. Hasta esa fecha (83-84) se tenía un total de 745 centros de servicios, una matrícula de 72.517, entre matrícula fija (alumnos que asisten regularmente a un plantel y permanecen en él durante su tiempo de funcionamiento) y una matrícula flotante (niños y jóvenes que asisten periódicamente a un servicio durante el lapso y las veces que le señalen los especialistas), 2.137 personas incorporadas al personal docente y 1.221, al personal técnico (Dirección de Educación Especial, Memoria y Cuenta ,1984, p. 111).

Para el año de 1985, la Dirección de Educación Especial atendió una población de 110.015 niños, jóvenes y adultos con necesidades especiales, que asistían a diferentes planteles y servicios. Con el propósito de continuar brindando un servicio apropiado, se crearon 68 Aulas Integradas en planteles de todo el país, lo que permitió atender un mayor número de personas con Dificultades de Aprendizaje. Se integró también un Equipo de Trabajo en el Estado Cojedes, cuya ayuda es de gran valor para la ubicación de menores en la escuela regular y para orientación técnico-docente, tanto en el área de Educación Especial como para la escuela regular.

Es importante resaltar que, durante el año de 1985, se inauguró en Lídice, Dtto. Federal, el Centro de Atención Integral "Carmen Verónica de Coello", sede para el desarrollo de la labor conjunta de la Comunidad Educación Especial, Educación Preescolar y el Ministerio de Sanidad y Asistencia Social para la integración y atención a menores de 0 a 6 años de edad. Se estableció un convenio con el Instituto Venezolano de Investigaciones Científicas (IVIC) para realizar un estudio de etiologías de factores que producen trastornos en el desarrollo y condiciones incapacitantes. Entre 1986 y 1987, el Ministerio de Educación y el IVIC firmaron el convenio de Prevención Primaria a fin de diseñar Campañas de Prevención Primaria dirigidas a la comunidad. (Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial. Memoria y Cuenta 1986-1987, p. 170).

Entre 1988 y 1990, no se crearon servicios ni planteles de Educación Especial. Se atendía a la población con necesidades especiales, con una matrícula de 112.000 niños, jóvenes y adultos, a través de los siguientes programas: Retardo Mental, Deficiencias Auditivas, Deficiencias Visuales, Problemas del Lenguaje, Impedimentos Físicos, Promoción del Alto Nivel de Desempeño, Recursos Humanos, Bienestar Social, Educación Física, Deporte y Recreación, Educación Laboral, Integración Social, Investigación y Centro de Documentación e Información. Las acciones correspondientes han sido llevadas a cabo en coordinación con instituciones y organismos nacionales e internacionales: INCE, Universidad de los Andes (ULA), Instituto Nacional de Deportes (IND), Ministerio del Trabajo, Ministerio de Sanidad, Ministerio de la Familia, Fundación Teresa Carreño, Unidades Genéticas del país, BANDESIR, Organización de los Estados Americanos (OEA), Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura (UNESCO) entre otros. La Dirección de Educación Especial preside la Fundación para el Desarrollo de la Educación Especial, según decreto N° 2.038 de fecha 15 de febrero de 1977. (Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial. Memoria y Cuenta, 1990, p. 153).

Para los años 1991 y 1992 se continuó la atención integral a 126.630 niños y jóvenes con necesidades especiales que asistían a las unidades operativas de la modalidad. Asimismo, se incrementó la atención a la población en 6.746 (niños y jóvenes), elevándose la cifra a 133.346 alumnos.

En el siguiente cuadro se presenta la creación de nuevos servicios y planteles educativos en Educación Especial:

Cuadro N° 7

Creaciones de Unidades Operativas discriminadas por Entidad Federal (Años: 1991-1992)

Unidad Operativa	Entidad Federal	Población.
Aulas Integradas	Anzoátegui (1), Apure (2), Barinas (1), Cojedes (2), Guárico (1), Mérida (1), Miranda (3), Monagas (1), Sucre (1), Yaracuy (2), Zulia (1), Territorio Federal Amazonas (2)	Niños con Dificultades de Aprendizaje.
Unidad Psicoeducativa	Aragua (1), Bolívar (1), Zulia (1)	Niños con Dificultades de Aprendizaje
Instituto en el Área de Retardo Mental.	Carabobo (1), Cojedes (1), Nueva Esparta (1), Táchira (1), Zulia (1)	Niños con Retardo Mental Severo y Moderado.
UPE Oeste	Lara (1)	Niños con Dificultades de Aprendizaje.

Elaborado por Torres, 2003. Fuente: Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial. *Memoria y Cuenta*, 1991-1992.

Hubo un incremento de 31 servicios en la modalidad de Educación Especial. La demanda se encuentra en la población con Dificultades de Aprendizaje y Retardo Mental. También se atiende a la población de niños de riesgo biopsicosocial y niños Autistas. En esos años (91-92) existían 1.086 Unidades Operativas conformadas por equipos interdisciplinarios. (Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial. *Memoria y Cuenta*, 1991, p. 168).

Para el año 1995 la Dirección de Educación Especial, continúa con la atención de 152.134 niños, jóvenes y adultos entre 0 y 45 años de edad, a través de 1.289 planteles y servicios de la modalidad, con 8.361 funcionarios entre docentes, técnicos, administrativos y obreros. En ese mismo año, se elabora el documento de política educativa en las áreas de Retardo Mental, Dificultades de Aprendizaje, Deficiencias Visuales, Deficiencias Auditivas, Impedimentos Físicos, Autismo, Talento y Lenguaje y en los programas de Prevención e Intervención Temprana, Integración Social, Educación Física, Deporte y Recreación, Educación Laboral y Supervisión Educativa. Igualmente, se elaboran los documentos centrales de los programas de Bienestar Social y Retardo Mental y los documentos de articulación de la modalidad con el resto de las modalidades del Sistema Educativo. Se diseña el instrumento de recolección y registro de la matrícula por área de atención a nivel nacional en la modalidad de Educación Especial. Se crea la Red Nacional de Cooperación Técnica para la atención integral de las personas con necesidades especiales. Se elabora el Proyecto Producción de Textos Escolares de 1era, 2da y 3era etapa de Educación Básica para niños y jóvenes ciegos de Venezuela. (Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial. *Memoria y Cuenta*, 1995, p. 114-115).

Seguidamente, se presenta un cuadro que especifica el total de planteles y servicios con que cuenta la Dirección de Educación Especial para el año escolar 1995-1996:

Cuadro N° 8
Planteles y Servicios de Educación Especial. Año Escolar 1995-1996.

Planteles	Total	Servicios	Total
Instituto de Educación Especial (IEE).	164	Centro de Desarrollo Infantil (CDI).	29
Taller de Educación Laboral (TEL).	38	Centro de Rehabilitación del Lenguaje (CRL).	13
Centro de Atención al Sordo Ciego.	2	Centro de Experiencia de Artes y Ciencias (CEAC).	2
Centro de Atención Integral para Autistas.	2	Centro de Atención Integral de Deficiencias Visuales.	7
		Centro de Rehabilitación de Ciegos.	1
		Equipo de Integración (EI).	33
		Centro de Atención a Niños con Dificultades de Aprendizaje (CEN-DA).	15
		Unidad Psicoeducativa (UPE).	68
		Aula Integrada (AI).	394
		Otros	119

Elaborado por Torres, 2003. Fuente: Ministerio de Educación, Dirección de Educación Especial. Memoria y Cuenta, 1995-1996.

En el año escolar 1995-1996 se contaba con 206 planteles y 681 servicios, que sumaban un total de 887 unidades operativas a cargo de la Dirección de Educación Especial. Estas unidades operativas se encontraban distribuidas de la siguiente manera: 697 nacional, 107 estatal, 6 municipal y 5 autónomas, 815 eran dependientes del sector oficial y en el sector privado se contaba con 72 planteles y servicios.

Incremento en la creación de planteles y servicios de atención a las personas con necesidades educativas especiales en Venezuela

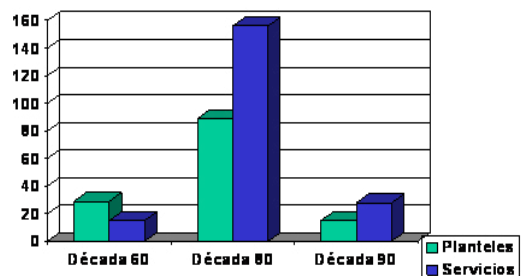


Gráfico 1

Moraima Torres Rangel

Como se observa en el gráfico N° 1, en la década de los 80 hubo un incremento en la creación de servicios y planteles de atención a las personas con necesidades especiales, pero específicamente, en el servicio que brinda atención educativa al área de dificultades del aprendizaje.

La Resolución N° 1762 fue promulgada por Decreto Presidencial de fecha 09 de octubre de 1996, y se refiere a las Normas para el Ingreso y Permanencia de los Alumnos en los Planteles Oficiales y Privados de los Niveles Preescolar, Básica, Media Diversificada y Profesional. Su contenido no se encuentra dirigido únicamente a las personas con necesidades especiales, sino que incluye a la población de estudiantes de educación regular.

Todos los planteles educativos públicos y privados están en la obligación de garantizar el cupo para su ingreso y permanencia a la población estudiantil que así lo requiera. No pueden exigirse como requisitos de ingreso la edad, el sexo, las calificaciones, la repitencia, el embarazo, la disciplina o conducta, el estado civil de los padres, el uniforme, los útiles escolares y cualquier otro aspecto que no se esté legalmente establecido. Si por alguna circunstancia el plantel educativo cree no tener las herramientas para brindarle atención educativa al educando, el director deberá elaborar un informe solicitando el cambio del alumno a otra institución educativa. Mientras no se dé el cambio el educando no puede ser retirado. Se destaca el derecho que tienen las personas a recibir una educación conforme a sus aptitudes, aspiraciones y vocaciones, sin ningún tipo de discriminación. Es deber de todos los docentes, representantes y de la comunidad en general, dar cumplimiento a esta resolución para que no se cometan injusticias con los educandos.

La Resolución N° 2005 se dispuso por decreto presidencial de fecha 02 de diciembre de 1996, y tiene como misión impulsar y fortalecer las Normas para la Integración Escolar de las Personas con Necesidades Educativas Especiales. En ella se plantea que los planteles educativos oficiales y privados, en los diferentes niveles y modalidades del Sistema Educativo, deberán garantizar el ingreso, la prosecución escolar y la culminación de estudio de los educandos con necesidades especiales, previo cumplimiento de los requisitos exigidos para su integración.

Los planteles educativos oficiales y privados contarán con el apoyo de los servicios internos o externos propuestos para la integración escolar. Por tal razón, el personal docente, técnico, administrativo

y directivo, representantes y comunidad en general deberán dar cumplimiento a esta resolución, para lograr la integración no sólo escolar, sino familiar, laboral y social que los educandos con necesidades especiales demandan.

El Ministerio de Educación, en fecha 04 de junio de 1997, dicta la Circular N° 003, donde en conformidad con los Artículos 31, 32, 33 y 70 del Reglamento General de la Ley Orgánica de Educación, establece el cambio de nomenclatura de los Institutos de Educación Especial que atienden alumnos con Deficiencias Auditivas, Deficiencias Visuales e Impedimentos Físicos. En adelante, deberán denominarse “Unidades Educativas de Educación Especial”. Sólo los Institutos que atienden a los alumnos con Retardo Mental, conservarán su denominación de Institutos de Educación Especial.

En 1997, la Dirección de Educación Especial, cumpliendo con la función de orientar la acción educativa que se imparte a los educandos con necesidades especiales en el ámbito nacional, presenta a los profesionales que se desempeñan en la modalidad, la “Reorientación de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Necesidades Especiales, en las áreas de: Deficiencias Auditivas, Retardo Mental, Deficiencias Visuales, Dificultades de Aprendizaje, Talento y de los Programas de Prevención y Atención Integral Temprana, Educación y Trabajo, Lenguaje e Integración Social”. Asimismo, asume la elaboración de los documentos centrales de las áreas de Autismo e Impedimentos Físicos.

Estos documentos son el producto de un diagnóstico situacional llevado a cabo en las diferentes áreas de atención y programas de apoyo a nivel nacional, con la colaboración directa y participativa de los especialistas de las diferentes disciplinas del quehacer pedagógico. En ellos se establecen las líneas de acción educativa especializada que requiere la población que es atendida en la Educación Especial.

La Ley Orgánica de Protección del Niño y el Adolescente se promulga por Decreto Presidencial, publicado en Gaceta Oficial N° 5.266 de fecha 02 de octubre de 1998, con el fin de otorgar un consistente soporte jurídico a los nuevos compromisos nacionales para los Niños, Niñas y Adolescentes. La Ley retoma los planteamientos de la Ley Aprobatoria de la Convención Internacional de los Derechos del Niño, y los adapta a la situación actual de Venezuela para dar cumplimiento a los compromisos nacionales e internacionales.

Por Resolución Ministerial N° 452 del 19 de noviembre de 2001, publicada en la Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela N° 37330, de fecha 22 de noviembre de 2001, se declara la disolución de la Fundación para el Desarrollo de la Educación Especial.

En el año 2002, se incorporan 57 planteles de Educación Especial al Proyecto Escuelas Bolivarianas, a nivel nacional, para la atención de 6.574 alumnos con necesidades especiales. Se conforma la Comisión Universidad Central de Venezuela (UCV)- Dirección de Educación Especial para la prosecución de estudios de bachilleres con discapacidades.

Hasta aquí se ha presentado la reseña histórica de los acontecimientos mundiales y nacionales que marcaron pautas en la Educación Especial en la atención brindada a las personas con necesidades especiales. En el próximo capítulo se describirá lo concerniente a la fundamentación Conceptual y Política de la Educación Especial en Venezuela.

SEGUNDA PARTE

LA POLÍTICA EDUCATIVA DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN VENEZUELA

Capítulo 2:

Conceptualización y política de la Educación Especial en Venezuela

Tal y como se expuso en el capítulo anterior, la Educación Especial en Venezuela comienza a ser oficial desde 1961 cuando se crea la Oficina de Educación Especial del Ministerio de Educación, entidad que pasó a ser Departamento de Educación Excepcional (1971) hasta convertirse, en 1975, en Dirección de Educación Especial. Esta es la estructura encargada de ordenar y delimitar todo lo concerniente a la administración y funcionamiento de la educación dirigida a las personas por necesidades especiales. Como organismo oficial, la Dirección de Educación Especial (DEE) se encarga de diseñar los basamentos conceptuales y políticos para cumplir con su misión y los de este sector educativo, publica en noviembre de 1976 en un documento organizado en tres capítulos y un anexo.

El primer capítulo del documento oficial trata de los conceptos básicos en cuanto a la Educación Especial, los fines y objetivos que se persigue, delimitación de la población a ser atendida, el campo de acción de la Dirección de Educación Especial (DEE) y el modelo de conceptualización o modelos de acción; el segundo, se refiere a la fundamentación filosófica y política de la Educación Especial y el tercero trata lo concerniente a las líneas de política y las estrategias para su implementación. El anexo está referido a la política específica en cuanto al Retardo Mental.

Los lineamientos contenidos en el documento de 1976 se aplicaron por espacio de diez y ocho años sufriendo una serie de ajustes y revisiones lógicas dados por los aportes innovadores de las investigaciones que en el ámbito pedagógico y psicológico se venían dando, y por los cambios sociales, políticos y culturales producidos en el país.

Todo esto llevó a la DEE al diseño, en 1995, de un nuevo marco conceptual y político de la modalidad, caracterizado por:

- Un replanteamiento de las bases filosóficas, enfatizando la integración social;
- Un diseño de conceptualización y política presentado en una serie de documentos por áreas de atención, y
- La existencia de un marco legal en proceso, debido a los cambios que en el ámbito socio-político se han venido dando en nuestro país desde 1992.

Partiendo de lo anterior, se iniciará el análisis del primer documento normativo de la Educación Especial.

La Conceptualización y Política de 1976 se enmarca dentro de la línea de política educativa general establecida para el momento denominada "Hacia una Revolución Educativa" (1974) que sostenía el entonces Ministro de Educación, Dr. Luis Manuel Peñalver, en la cual se señala:

Un sistema educativo no se mide sólo por el número de alumnos que atiende o el de los millones que se inviertan en su instrumentación y funcionamiento. Se mide, además y en mayor proporción, por el tipo y la calidad de la formación que se imparte a los niños y jóvenes, por su capacitación para la vida -individual y ciudadana-, para el servicio a la nación..." (Tomado del Ministerio de Educación, 1976, p. 2)

El documento se inicia ubicando la Educación Especial como un área de la Educación General (aún no se había promulgado la Ley Orgánica de Educación de 1980), y la diferencia de conceptos anteriores como el de Pedagogía Terapéutica, Correctiva o Curativa. De allí que la defina como:

La Educación Especial es un área de la educación general, que a través de métodos y recursos especializados proporciona educación diferenciada e individualizada a los sujetos con necesidades especiales.

Debe ser impartida por personal debidamente entrenado y a través de contenidos programáticos específicamente diseñados, permanentes o transitorios" (Ministerio de Educación, 1976, p. 5).

En esta definición se explica la Educación Especial como un área de la Educación General, por cuanto la Ley de Educación vigente era la de 1955, en la cual se establecía que el sistema educativo estaba conformado por siete ramas. De otra parte, aun cuando se señala que la Educación Especial no es distinta de la educación general, se establece la necesidad tanto de ser impartida por personal capacitado, como del diseño de programas específicos, ya sean permanentes (para la población severa) o transitorios (para la población con menos compromisos).

Los fines y propósitos de esta área educativa se encontraban determinados en el documento y parten del espíritu contenido en el Artículo 80 de la Constitución Nacional de 1961 en el cual se anota:

La educación tendrá como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad, la formación de ciudadanos aptos para la vida y para el ejercicio de la democracia, el fomento de la cultura y el desarrollo del espíritu de solidaridad humana.

En este sentido, los fines señalados en el documento para la Educación Especial se concretan en tres propósitos:

1. Capacitar al individuo con necesidades especiales para alcanzar la realización de sí mismo y lograr el disfrute de la vida, haciendo posible su integración y participación en las actividades de la sociedad donde se desenvuelve.
2. Lograr el máximo de la evolución psico-educativa del individuo apoyándose más en sus posibilidades que en sus limitaciones.
3. Preparar al sujeto con necesidades especiales para la independencia personal, la comunicación, la socialización y el trabajo.

En estos fines es posible observar la importancia o el énfasis que se hace en determinar logros partiendo de la población más deficitaria o con mayor compromiso, por cuanto se habla de capacitar y de preparar para la independencia personal, la comunicación, la socialización y el trabajo.

En cuanto a la terminología utilizada para la población de Educación Especial, el documento explica que el concepto en cuestión ha tenido diferentes acepciones: "anormales", pasando por el de "inca-

pacitados”, “disminuidos”, “atípicos”, “deficientes”, “inadaptados”, “diferenciados”, “alumnos especiales”, y otros, llegando al término de “excepcionales” utilizados mayormente antes de la publicación de la Conceptualización de 1976. Ser un sujeto “excepcional” implicaba una desviación significativa de la media poblacional o poseer una limitación o una alteración importante que incide sobre el aprendizaje y la vida de relación.

Analizando las consecuencias e implicaciones de este término puede afirmarse que el ser “excepcional” se traduce en una serie de limitaciones y problemas que dificultan la ubicación de potencialidades y posibilidades del individuo. Por ello por responder al principio de normalización e integración y por ubicarse en el campo educativo a diferencia de los términos anteriores que obedecen más al ámbito asistencial y clínico la DEE selecciona el término de “sujetos con necesidades especiales”, entendidos como tales, “aquellos cuyas características son de tal naturaleza y grado que tienen dificultad para adaptarse y progresar a través de los programas diseñados para la educación regular y por lo tanto requieren de programas específicos complementarios o sustitutivos, transitorios o permanentes” (Ministerio de Educación, 1976, p. 8).

En la definición anterior se caracteriza a la población objeto de atención de la Educación Especial como aquella que por sus características no se beneficia con los programas de la educación regular, por lo cual, ameritará de medidas educativas particulares, que de forma transitoria o permanente, respondan a dichas necesidades.

El término necesidades especiales lleva implícito el establecimiento de áreas de atención, las cuales se ubican como tipo de deficiencia o dificultad que pueda dar lugar a la exigencia de educación especial. Las áreas determinadas en la Conceptualización y Política de la Educación Especial en Venezuela (1976) son:

- Retardo Mental.
- Talento Superior.
- Dificultades de Aprendizaje.
- Trastornos de Lenguaje.

- Trastornos de la Personalidad.
- Deficiencias Visuales.
- Deficiencias Auditivas.
- Impedimentos Motores.
- Impedimentos Múltiples.

Estas áreas toman en consideración para ser atendidas aquellos síndromes cuyas características pueden merecer atención educativa especializada. Analizando la lista que presenta el documento, se observa la ausencia del Autismo y de la Parálisis Cerebral. Por otra parte, los trastornos de la personalidad aparecen como área de atención aun cuando no se señalan lineamientos específicos para su educación o tratamiento.

El documento oficial (1976) aborda la descripción del modelo de atención educativa. Antes de analizar este aspecto se hace necesario definir y caracterizar el término “modelo educativo” o “modelo didáctico”. Según González, (1999) “Un modelo es una representación conceptual simplificada de una realidad compleja”. Para el hecho educativo, los modelos son recursos conceptuales que facilitan la construcción de la teoría educativa o proyectan en forma esquemática el proceso de construcción de la acción pedagógica. En consecuencia, el modelo educativo contempla un aspecto conceptual y un esquema de acción, partiendo de un enfoque o teoría del aprendizaje, que le sirve de sustento.

En el Ministerio de Educación (1976) se establece como modelo de atención, el psicopedagógico definido como aquel que: “...enfatisa la evaluación en términos educacionales y psicológicos, y la planificación educativa posterior basada en perfiles de funcionamiento psico-pedagógicos construidos con los datos de esa evaluación” (*Op. cit, 1976:12*).

Analizando el concepto anterior, puede afirmarse que el modelo psicopedagógico se caracteriza por: a) promover la atención individualizada al hacer énfasis en la evaluación diagnóstica de lo psicológico y lo educativo para elaborar el perfil de funcionamiento y en consecuencia diseñar el programa de actividades docentes especializadas;

b) reconocer la necesidad de contar con un equipo multidisciplinario el cual aporte información suficiente sobre todas las áreas del desarrollo del educando; c) destacar la importancia del rol del docente especialista y del psicólogo en la intervención educativa especializada. La adopción de este modelo marca las líneas de acción que seguirá la Educación Especial en Venezuela, diferenciándose del modelo médico, del educativo y del psicológico.

El modelo médico es el más antiguo en la historia de la Educación Especial. Parte de un enfoque asistencial que concibe al individuo con necesidades especiales como un enfermo crónico que debe ser institucionalizado primero en asilos, luego en internados y semi-internados y más tarde en instituciones con programas remediales. En este modelo, el énfasis se centra en el diagnóstico médico por cuanto la atención estaba dirigida a lo orgánico y su funcionamiento. María Montessori, Decroly y Bournerville son pioneros del modelo médico. En Venezuela cabe mencionar a los doctores Rojas Lucambio, Gustavo Pérez Leal, Pedro Reyes Espinoza, Gustavo Sánchez Romero, Oscar Ferrer y Ramos Calles quienes, entre otros se dedicaron a la atención de la población con déficits intelectuales, problemas orgánicos de atención y problemas sensoriales.

El modelo educativo parte de un enfoque academicista que hace énfasis en el aprendizaje de conocimientos científicos, teóricos. El individuo con necesidades especiales es un ente pasivo, receptor-memorista que debe aprender una serie de conocimientos establecidos en el programa educativo regular, para alcanzar el mismo nivel y cumplir con las mismas exigencias fijados para la población escolar regular. Se busca así “normalizar” el alumno con necesidades especiales.

El modelo psicológico parte de un enfoque clínico, que concibe al educando especial como un “caso” a quien se debe asistir en un gabinete o una sala de tratamiento. La atención se da a través de un plan individual dirigido por un psicólogo clínico o escolar. El énfasis se ubica en la evaluación realizada a través de tests standarizados que miden las desviaciones de la conducta y a partir de sus resultados se establecen planes de tratamientos o de acción remedial y terapéutica. De otra parte, el grueso de la población atendida por este modelo se sitúa en el área de retardo mental y en el área de dificultades del aprendizaje.

El modelo socio-ecológico surge a raíz de los cambios filosóficos y políticos que ha desarrollado la Educación Especial en los últimos veinte años. Su foco de atención se centra en la interacción del individuo con su entorno. Excede los límites institucionales haciendo posible el funcionamiento del educando con necesidades especiales. El objetivo es lograr, para la persona con necesidades especiales un estilo de vida que sea similar al del resto de la población.

Vistos los modelos anteriores, se deduce que la DEE (1976) acoge el psicopedagógico como aquel que, con aportes de otros, busca lograr el máximo desarrollo de las potencialidades específicas de la persona con necesidades especiales, por lo que se ubican en el ámbito educativo pedagógico.

Como marco filosófico de la Educación Especial, en el documento de Conceptualización y Política de 1976, se destacan dos grandes principios rectores:

1. El principio de Democratización.
2. Los principios de la Modernización, constituidos por:
 - Prevención e Intervención Temprana.
 - Normalización
 - Integración.

Principio de Democratización:

Durante las décadas de los 60 y los 70, la población que requería atención especializada, estaba bajo el cuidado de las instituciones privadas, destacando la existencia de internados y semi-internados, y la aplicación de un modelo médico-asistencial basado en la caridad más que en el derecho a la educación tal como lo establece el artículo 78 de la Constitución Nacional (1961) donde “todos tienen derecho a la educación”. Sin embargo, en Venezuela no se concretaban los programas para garantizar este derecho a la población con necesidades especiales. De esta manera, no sólo se desconocía el mandato de la Carta Magna sino también el contenido de acuerdos internacionales referidos al derecho, a la igualdad de posibilidades para la educación de las personas.

Algunos de estos acuerdos son: Declaración de los Derechos del Niño suscrita en 1924, los derechos “al tratamiento, educación y cuidado del niño que está física, mental o socialmente incapacitado” producidos por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1959, Declaración de los Derechos de las Personas Mentalmente Retardadas (1971), (Declaración de los Derechos de los Impedidos (1976).

Con el principio de Democratización, el Estado venezolano representado por la DEE, establece que aun cuando las entidades filantrópicas y otros organismos privados han sido pioneros en la atención de la población con necesidades especiales, la acción de los Poderes Públicos responde a la obligación conferida por Ley de garantizar el derecho consagrado por la Carta Magna, y cuyo cumplimiento puede ser demandado por las personas.

La obligación de garantizar el derecho a la educación para la población con necesidades especiales se basa en principios humanistas porque se considera que en todo individuo hay una persona, cualesquiera sean sus limitaciones.

Antes se consideraba que cuanto se invertía en la atención de los incapacitados era una pérdida justificada por filantropía. Pero ahora se comprueba que el sobrecosto de la educación especial permite ahorrar gastos en su asistencia posterior y que las inversiones se recuperan multiplicadas a través de los aportes de los incapacitados cuando se integran como productores y contribuyentes a la vida útil del país.

(Ministerio de Educación, 1976, p.16)

Como puede observarse, la DEE del Ministerio de Educación enmarca su radio de acción en el principio de Democratización a fin de garantizar a toda la población con necesidades especiales, el derecho a una educación de calidad que, desde hace mucho tiempo el Estado venezolano le había negado a pesar de los mandamientos legales existentes. Esta garantía se traduce en la oferta de planteles y servicios, personal preparado, equipos y recursos materiales específicos para atender las necesidades de estos individuos.

Principios de la Modernización:

Cabe señalar que el documento de la DEE de 1976 establece, “Principios de la Modernización” y no el Principio de Modernización como elemento único e independiente. La Modernización por tanto, es concebida como un término que abarca la Prevención e Intervención Temprana, la Normalización y la Integración. Aun cuando no se define en el Documento, es importante explicar qué se entiende por Modernización. El término moderno significa lo actual, lo reciente. Modernización quiere decir, actualizar, hacer moderno, abandonar lo antiguo.

Prevención e Intervención Temprana:

Este principio busca resolver en buena parte los problemas en Educación Especial. Es evidente que si existe una justa política sanitaria se puede lograr minimizar y hasta eliminar muchas de las causas que dan lugar a las discapacidades, si son detectadas precozmente y aún antes de que el niño nazca. Interviniendo preventivamente se pueden evitar, atenuar o compensar las anomalías e impedir que algunas deficiencias y/o alteraciones iniciales se transformen en invalideces permanentes. Sobre este punto es conveniente acotar que estas alteraciones suelen presentarse al comienzo de los primeros años de vida, debido a que es en la etapa prenatal donde se reflejan los factores de la herencia, las anomalías cromosómicas, la incompatibilidad sanguínea, lesiones producidas en los primeros meses de gestación, entre otros. Igualmente se originan, en la etapa peri natal como traumas post parto, enfermedades infecciosas, anoxia, prematuridad, y otros. También suelen manifestarse en la etapa postnatal, enfermedades carenciales o infecciosas, traumatismos, desnutrición y aquellas que ocurren sobre todo en la edad escolar cuando se observan alteraciones de conducta a las exigencias de la educación regular. (Op. cit, p.18)

De hecho la genética y la obstetricia han estado a la vanguardia en el progreso de detectar a tiempo las anomalías y poder intervenir tempranamente. Además, la psicología genética, a través de todas sus corrientes, ha demostrado la influencia decisiva que tienen los primeros años de la existencia del niño en el desarrollo de su personalidad.

Entre otras razones, la Educación Especial es tan compleja en la etiología y en sus relaciones con los determinantes biológicos, sociales y económicos de cada país, que algunos científicos han pro-

puesto dos líneas de acción como son la “Intervención Básica General e “Intervención Básica Específica” (Dybwad, 1974, citado por Lampe, 1976).

La Intervención Básica General describe la necesidad de minimizar y en definitiva, eliminar las insuficiencias en la alimentación adecuada, realizar servicios sanitarios y educacionales esenciales y atender a otros aspectos que se relacionen con las deficiencias de etiología no genética. Requiere programas que dependen de los sectores políticos del país y de la participación y coordinación de diversos organismos.

La Intervención Básica Específica reconoce las características de la historia individual del niño como de suma importancia, al igual que al medio que lo rodea, porque de esta forma se podrá disponer de una atención requerida desde que se detectan las necesidades especiales hasta que se resuelve el problema fundamental o bien hasta el final de la vida si las necesidades son permanentes. Por consiguiente, esta línea comprende un proceso integral que parte de la información de la evaluación y se rige por una planificación que va en pro de la meta de la integración familiar, escolar, social y laboral de la persona (Lampe, 1976, p.27).

Se debe señalar que el cumplimiento de la intervención básica general requiere de la participación y la coordinación de diversos servicios y programas. El documento oficial, Ministerio de Educación (1976), se limita a fijar el área de cumplimiento del Ministerio de Educación a través de la DEE, señalando la necesidad de su articulación con acciones concurrentes que inicien otras dependencias (p.27).

Normalización:

Para la DEE, en el documento de 1976, el principio de Normalización se explica a través de cuatro necesidades:

1. Evaluar las capacidades de las personas con necesidades especiales haciendo énfasis en las potencialidades más que en las limitaciones, para de este modo lograr el desarrollo de sus posibilidades en el desenvolvimiento en la sociedad.
2. Resaltar las destrezas más que las deficiencias, con relación a otros niños, para el desarrollo de la autoestima.

3. Propiciar la actitud de aceptación en la sociedad a las personas con necesidades especiales, extendiendo el concepto de normalidad a una gama más amplia de variantes y propiciando el derecho de ser diferente sin que esto implique el rechazo, la sobreprotección o la compasión familiar y social.

4. Enfatizar hacia una mayor aceptación de las personas con necesidades especiales para que no sean consideradas como una amenaza para la sociedad venezolana, específicamente, a las personas con retardo mental, no seguir considerándolas como delincuentes, vagabundos ni criminales. Es necesario evitar que, cuando se denuncien los efectos de la desnutrición o de condiciones sanitarias y educativas insuficientes para señalar la responsabilidad social y política sobre estos hechos y la urgencia de su superación, se produzca un pánico que en otras épocas y países diera lugar a medidas inaceptables tales como la eutanasia, la esterilización y el exilio.

Al analizar las necesidades de la Normalización es posible establecer que este principio está referido al énfasis en las anteriores posibilidades del educando más que en sus limitaciones, dejando atrás las concepciones filantrópicas de la Educación. Por otra parte, normalizar implica considerar al individuo con necesidades especiales como un ser humano con similitudes al grupo regular, las cuales han de resaltarse respetando sus diferencias. Así mismo, la Normalización busca facilitar la aceptación de esta población por parte de la comunidad en la cual se desenvuelve, promoviendo el derecho que tienen sus integrantes a ser diferentes, en contraposición con el rechazo, la sobreprotección o la lástima.

Integración

En el Documento del 76, la Integración se concibe como un principio complementario del anterior. Se explica cómo lo opuesto a la segregación práctica que aislaba a los individuos con necesidades especiales en instituciones como asilos, internados y escuelas especiales. Desde esta óptica, la Integración busca hacer énfasis en el papel de la familia como principal elemento integrador; modificar los criterios tradicionales aplicados en la educación regular y en la educación especial y la aplicación en cuanto a lo vocacional, de criterios similares a los utilizados en la población regular.

Para hacer operativos los principios antes señalados, el Documento de 1976 establece líneas de Políticas de Acción organizadas para cada principio rector.

Como políticas de acción para la Prevención e Intervención Temprana se señalan líneas de Intervención Básica General tales como: 1) la creación de un Programa para el ordenamiento de barrios pobres bajo la responsabilidad de FUNDACOMÚN, los Ministerios de Sanidad y Asistencia Social, Obras Públicas, Relaciones Interiores, Fomento, Educación y otros organismos oficiales; 2) la creación de Comités de Desarrollo Físico y Social bajo la responsabilidad de los gobernadores; 3) la creación de clínicas de planificación familiar; 4) la creación de Hogares de Cuidado Diarios de la Fundación del Niño y 5) la ampliación de la cobertura del Nivel de Educación Preescolar.

Para la Intervención Básica Específica, la DEE del Ministerio de Educación se aboca a: 1) la creación de Unidades de Detección Precoz y de Centros de Desarrollo Infantil para atender a la población de riesgo de 0 a 3 años; 2) el diseño de un instrumento de despistaje de las dificultades de aprendizaje para el preescolar; y 3) el diseño de campañas de divulgación a las escuelas y comunidad en general a través de un Centro de Promoción y Prevención adscrito a la Dirección.

Para la Normalización e Integración como políticas de acción, la DEE estableció la importancia de atender al alumno con necesidades especiales en el marco de la familia como elemento fundamental en la formación del individuo, orientando como los mejores educadores de sus hijos: 1) la creación de Aulas Especiales dentro de las escuelas regulares para facilitar la convivencia e integración escolar de los alumnos con necesidades especiales con “excepción de los casos severos de retardo mental, deficientes físicos no rehabilitados o los que presentan desviaciones de la conducta imposibles de modificar” la creación de Aulas Talleres en todos los Institutos de Educación Especial para cumplir labores de despistajes de aptitudes laborales, de Talleres de Exploración Vocacional y 3) Centros de Habilidad Laboral (Ministerio de Educación, 1976, p.29).

Como estrategias para implementar las líneas de política, la DEE: 1) diseñó un programa de formación de personal dirigido a los docentes regulares para facilitar la identificación y la integración de los niños con necesidades especiales; 2) la revisión de los programas de formación de docentes especialistas a fin de facilitar su acción en los

déficits asociados y prepararlos para atender otras categorías a través de técnicas más específicas; 3) la profesionalización de docentes no especialistas y el entrenamiento específico e instrumental de directores, instructores y docentes; 4) la creación de un Centro de Documentación e Información; 5) la apertura de líneas de investigación; 6) el desarrollo de programas de Coordinación Intersectorial para unificar criterios y 7) la redacción de siete artículos sobre la Educación Especial para ser incorporados al Proyecto de la Ley Orgánica de Educación que en ese entonces disertaba el Congreso de la República.

En síntesis el Ministerio de Educación, correspondiente al año 1976, es un documento normativo que tiene como propósito organizar una nueva área educativa (inexistente en la Ley de Educación vigente) la cual venía funcionando como una actividad carente de un hilo conductor, tanto legal como estructural, aun cuando la educación era considerada un derecho ineludible de todos los ciudadanos del país. (Constitución Nacional, 1961). Por el carácter principista y normativo de sus preceptos filosóficos y políticos, el Documento buscaba delinear la organización y el funcionamiento de la Educación Especial como un área de la educación general. Este hecho permite concluir que el nacimiento oficial de la Educación Especial partió de:

- a) Un cambio sustancial de lo filantrópico al derecho a la educación de la población con necesidades especiales.
- b) Un giro hacia una concepción humanista del individuo con necesidades especiales, al asumirlo como una persona con las mismas oportunidades y posibilidades que los demás para formar parte activa de su comunidad.
- c) La necesidad de iniciar estrategias para la prevención y la intervención temprana, la normalización y la integración, siendo éstas las precursoras de las acciones que en la actualidad se desarrollan. Es importante señalar que en el Documento se observa disparidad en el tratamiento entre el principio de Democratización y los de la Modernización, observándose mayor amplitud e importancia en el tratamiento de la Democratización y en el principio de Prevención e Intervención Temprana que en la Normalización y la Integración. Esto puede explicarse al establecer que en su nacimiento formal, la Educación Especial requería de una ubicación objetiva, al colocarla dentro del derecho conferido por la Carta Magna y por otro lado, la

Prevención y la Atención Temprana se erigen como principios cuya aplicación minimiza, atenúa o evita la aparición de condiciones incapacitantes en la población pre-natal y neo-natal, hecho que permite resolver gran parte de los problemas educativos y sociales.

d) Las líneas de política establecidas por el Estado revelan la necesidad de trabajar intersectorialmente, involucrando todos los sectores activos del país. De otra parte, las acciones para la normalización y la integración del educando con necesidades especiales son el inicio de un proceso que apenas se vislumbra. La concepción de la normalización e integración carece de profundidad y amplitud, limitándose a lo funcional, a lo inmediato.

e) El establecimiento de un nuevo modelo de atención educativa, enmarcado en el aspecto psicopedagógico, el cual concibe el proceso educativo como un hecho multidisciplinario que hace énfasis en la evaluación diagnóstica y ubica en sus resultados las bases para elaborar el perfil del alumno y el programa educativo necesarios. Aun cuando se diferencia de los modelos médico y clínico, el Documento de 1976 mantiene acciones y dinámicas asistenciales y rehabilitadoras.

f) El énfasis en acciones dirigidas al ámbito escolar, aun cuando se esbozan programas de orientación dirigidos al grupo familiar del individuo con necesidades especiales.

g) Consideración especial a la población con retardo mental, debido al mayoritario número de instituciones privadas de atención a esta población existente para la época y a la carencia de líneas de atención basadas en una normativa específica.

h) La creación de servicios de educación especial para atender la población de 0 a 45 años de edad: Unidades de Detección Precoz, Centros de Desarrollo Infantil, Institutos de Educación Especial, Aulas Taller, Talleres de Exploración Vocacional, Centros de Habilitación Laboral, Talleres Protegidos y Aulas Especiales.

Como puede evidenciarse, las unidades operativas establecidas en 1976 para atender a la población con necesidades especiales respondían a las exigencias básicas de los educandos ubicados en los grupos etáreos ya señalados. Sin embargo, es posible detectar la ausencia de servicios específicos para lograr la integración escolar (sólo se habla

de Aulas Especiales) y para atender otras necesidades educativas tales como problemas de lenguaje, dificultades de aprendizaje, talento superior, y otros.

La aplicación de esta conceptualización transcurrió a través de diversas políticas derivadas de cada uno de los periodos de gobierno desarrollados a partir de 1976. La promulgación de la Ley Orgánica de Educación en 1980, de su Reglamento en 1986 y las innovaciones derivadas de las investigaciones que en el campo psicológico, educativo, biológico y social se fueron desarrollando a nivel mundial y nacional, trajeron como consecuencia la necesidad de revisar y realizar ajustes conceptuales y estratégicos en la atención educativa especializada.

Es así como en un contexto socio-político que presagiaba cambios en el país y luego de la realización de amplios y continuos debates sobre nuevas definiciones y nuevos modelos de atención educativa para la población con retardo mental, dificultades del aprendizaje, deficiencias auditivas y autismo, entre otras, la DEE del Ministerio de Educación diseña, entre 1995 y 1997, una serie de documentos principistas y conceptuales para cada una de las áreas y servicios de apoyo de la modalidad de Educación Especial. Conviene destacar que estos normativos no partieron de un documento base con los elementos filosóficos, conceptuales y políticos generales, tal como se aprecia en el documento de 1976.

En septiembre del año 2003 aparecen señalados los aspectos fundamentales de la modalidad en el Informe de la Modalidad Educación Especial. Ministerio de Educación Cultura y Deporte. Estos son:

- La fundamentación legal de la política de Educación Especial
- La Misión y Visión de la Modalidad, el Modelo de Atención Educativa, los Principios, las Líneas de Política, la Administración de dicha Política, las Áreas de Atención, los Programas de Apoyo, los Planteles y Servicios.
- Los volúmenes en ejecución para el año 2003.
- La matrícula general atendida por áreas y programas de apoyo.

Analizando los elementos básicos del documento 2003, se puede observar que como fundamentos legales de la política de la modalidad se encuentra, en primer lugar la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela de 1999, la cual se establece que la Educación es un derecho humano, un deber social, democrática, gratuita y obligatoria". Es un servicio público y tiene como finalidad... "desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática"... (Artículo 102)

En el artículo 103 se plantea el "derecho a la educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades"... para todos y obligatoria en todos sus niveles (hasta el nivel medio diversificado). Por ser la Educación Especial una modalidad del sistema educativo en extensión es un derecho de la población con necesidades especiales y es un deber del Estado garantizarle el acceso, la prosecución y la culminación de los estudios. El artículo 8 se refiere al derecho de toda persona discapacitada, al "ejercicio pleno de su personalidad y de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria".

De la Ley Orgánica de Educación vigente (1980) se toman los artículos 14,15 y 16, referidos al Sistema Educativo venezolano y su estructura y el artículo 32 que contempla el concepto de Educación Especial y su propósito fundamental.

En lo concerniente a la Misión y Visión de la Modalidad, el documento destaca que la Educación Especial es una variante escolar basada en el enfoque humanista social por cuanto "garantiza el derecho social a la educación de niños, adolescentes y adultos con necesidades educativas especiales, el acceso a una educación integral, el respeto a la diversidad en igualdad de condiciones y oportunidades, en un continuo de la atención educativa integral para que participen de manera activa y responsable en los cambios requeridos para el desarrollo del país, a través de un Modelo de Atención Educativa Integral..." (Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Informe de la Modalidad. Educación Especial, 2003, p.5).

Se establece además que la población con necesidades educativas especiales se organiza en tres grupos etáreos: de 0 a 6 años, de 6 a 15 años y de 15 años y más. En este mismo punto, el documento concibe al ser humano con necesidades especiales "en su condición de persona y ciudadano y luego, su condición especial" realzando sus potencialidades. Define el currículo como "todo lo que está involucrado en la

formación del niño, del adolescente y adulto con necesidades especiales, contemplando las dimensiones filosóficas, axiológicas, sociológicas, epistemológicas, ontológicas, teleológicas y pedagógicas; y los subsistemas familia, institución y comunidad (*Op.cit, p.6*).

En este sentido el currículo para la modalidad está sujeto al de los niveles de Preescolar, Básica, Media Diversificada y Profesional y Educación Superior y a la modalidad de Educación de Adultos. Se consideran las Adaptaciones curriculares como estrategias válidas para atender las necesidades individuales que requieren ser satisfechas.

Más adelante el documento establece como modelo educativo el Modelo de Atención Educativa Integral, caracterizado por:

- Una concepción holística de la persona con necesidades educativas especiales considerándola como un ser bio-psico-social.

- Una atención educativa concebida como un proceso, el cual se basa en un "eje vertical articulador en el continuo de atención de la persona desde el nacimiento hasta la adultez".

- Un proceso que implica la interdisciplinariedad en "términos de conocimiento, organización y actitud de los equipos de profesionales..." (*Op.cit, p. 7*).

- El aprendizaje es asumido como "un proceso resultante de las oportunidades sociales, que le permiten al educando con necesidades especiales su desarrollo personal y social".

- La diversidad y la heterogeneidad son considerados hechos naturales para la organización de los grupos, concibiendo "la Escuela para Todos".

- La planificación debe contemplar acciones dirigidas a las áreas de desarrollo de la personalidad (cognitiva, lenguaje, psicomotricidad, social) y a las académicas establecidas en el Currículo Básico Nacional.

- La evaluación de los aprendizajes se rige por lo establecido en la Ley Orgánica de Educación concibiéndola como un proceso natural, permanente, sistemático y continuo que abarca: la evaluación inicial o diagnóstica, la formativa y la sumativa.

- El docente tiene el rol de mediador consciente e intencional, responsable de la participación, actuación y reflexión del alumno retomando como “estrategia clave <<la pregunta>>, la cual propicia la argumentación y contrargumentación en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores”.

- El salón de clase se concibe como “un espacio de participación social, de interacción constante, donde el lenguaje juega un rol vital en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores” (*Op. cit, p. 8*).

Sobre los principios que rigen la modalidad, el documento reconoce tres:

a) **La prevención y atención integral temprana:** responde a una conceptualización de la prevención con orientación educativa que considera las condiciones biopsicosociales del niño, la niña, la familia y la comunidad, a través de la coordinación de planes y programas intersectoriales que garanticen la continuidad de la Atención Integral de esta población.

b) **Educación y trabajo:** eje transversal y longitudinal en la Atención Educativa Integral de los niños, niñas, adolescentes y adultos con necesidades educativas especiales que plantea el valor social del trabajo, la orientación y exploración vocacional y garantiza el acceso a la educación y el trabajo como derechos sociales de todo ciudadano.

c) **La integración social:** principio, proceso y finalidad de la Educación Especial como derecho social de las personas con necesidades educativas especiales para acceder a la educación, la cultura, la recreación, el trabajo y otros ámbitos en igualdad de condiciones y oportunidades (Ministerio de Educación Cultura y Deportes, Informe de la Modalidad Educación Especial, 2003).

A continuación se presenta un cuadro comparativo del documento oficial de 1976 y el Informe de la Modalidad Educación Especial de 2003.

Cuadro N° 9
Cuadro Comparativo del Documento Oficial (1976) y el Informe de la Modalidad Educación Especial (2003)

Conceptualización y Política de la Educación Especial (1976)	Informe de la Modalidad Educación Especial (2003)
<ul style="list-style-type: none"> • Área de la educación general. • Personal capacitado • Diseños de programas específicos (permanentes o transitorios). 	<ul style="list-style-type: none"> • Modalidad del Sistema Educativo Venezolano • Personal capacitado • Diseño de programas específicos (permanentes o transitorios)
<p>Fines: (Art. 80 de la Constitución Nacional, 1961)</p> <p>. Capacitar al individuo con necesidades especiales para alcanzar la realización de sí mismo y lograr el disfrute de la vida, posibilitando su integración y participación en las actividades de la sociedad donde se desenvuelve.</p> <p>. Lograr el máximo de la evolución psico-educativa del individuo apoyándose más en sus posibilidades que en sus limitaciones.</p> <p>. Preparar al sujeto con necesidades especiales para la independencia personal, la comunicación, la socialización y el trabajo.</p>	<p>Fines: (Art. 102,103 y 81 de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, 1999; en la Ley Orgánica de Educación, 1980).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se inscribe en los principios de la educación general.
<p>Terminología:</p> <p>Sujetos con necesidades especiales.</p> <p>Áreas de atención:</p> <p>Retardo Mental, Talento Superior, Dificultades de Aprendizaje, Trastornos de Lenguaje, Trastorno de la Personalidad, Deficiencias Visuales, Deficiencias Auditivas, Impedimentos Motores e Impedimentos Múltiples.</p>	<p>Misión y Visión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Variante escolar basada en un enfoque humanista social. • Respeto a la diversidad. • Acceso a una educación integral <p>Terminología:</p> <p>Personas con necesidades especiales.</p> <p>Áreas de atención:</p> <p>Retardo Mental, Dificultades de Aprendizaje, Deficiencias Auditivas, Deficiencias Visuales, Talento Superior, Autismo, Impedimento Físico.</p> <p>Programas de Apoyo: Prevención y Atención Integral Temprana, Lenguaje, Educación y Trabajo e Integración Social.</p> <p>Modelo de Atención:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Modelo de Atención Educativa Integral: condición como persona integral, desarrollo personal y social, en atención a la diversidad.
<p>Modelos de Atención:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Médico (Patología) • Educativo (Conductista) • Psicológico (Casos) • Psicopedagógico (eval. diagnóstica). • Socio-ecológico (entorno social). 	

Conceptualización y Política de la Educación Especial (1976)	Informe de la Modalidad Educación Especial (2003)
Principios: <ul style="list-style-type: none"> • Democratización • Los principios de Modernización: a) prevención e intervención temprana, b) normalización y c) integración. 	Principios: <ul style="list-style-type: none"> • Prevención y atención integral temprana. • Educación y trabajo. • Integración social
Docente: <ul style="list-style-type: none"> • Facilitador (respeto a la individualidad). 	Docente: <ul style="list-style-type: none"> • Mediador (procesos psicológicos superiores).
Líneas de Políticas: <ul style="list-style-type: none"> • Formación del recurso humano • Creación de centros de documentación e información. • Investigaciones en el campo de la Educación Especial 	Líneas de Políticas: <ul style="list-style-type: none"> • Atención educativa integral • Integración escolar.
Administración de la política de Educación Especial: <ul style="list-style-type: none"> • Coordinación intersectorial 	Administración de la política de Educación Especial: ejes de articulación. <ul style="list-style-type: none"> • Intramodalidad • Intrasectorialidad • Intersectorialidad

Elaborado por Torres, 2003. Fuente: Conceptualización y Política de la Educación Especial (1976) e Informe de la Modalidad Educación Especial. (2003)

Equipos en la modalidad de Educación Especial

Definición de equipo

Un equipo es un grupo de personas que se relacionan unas con otras como compañeros profesionales que interactúan para el logro de objetivos compartidos. La construcción del equipo es un proceso de estimulación planificada y deliberada de práctica laboral efectiva diseñado para asistir el trabajo del grupo, alcanzar sus objetivos y resolver sus problemas.

En la Modalidad de la Educación Especial, el trabajo en equipo cumple una función esencial en la evaluación diagnóstica y en la atención educativa que se le brinda al educando con necesidades especiales.

Dentro de la modalidad han existido y existen según el funcionamiento de equipo, tres grandes tipos:

1. Equipo multidisciplinario: En este tipo de equipo, cada profesional ofrece una evaluación y una atención paralelas. Los miembros del equipo se reúnen regularmente (consejos técnicos-docentes) para compartir resultados y planes que han elaborado de manera independiente, sin coordinación ni evaluación conjunta. Pero sus aportes van en beneficio del proceso educativo de los educandos con necesidades especiales. Algunas veces, uno o dos profesionales dirigen y planifican todas las actividades del equipo y actúan como intermediarios de comunicación, durante el proceso y progresión del período de intervención.

2. Equipo interdisciplinario: representa un enfoque de equipo más viable. Está basado en la atención educativa integral e implica interacciones más estrechas. Las evaluaciones pueden hacerse separadamente, pero la planificación de la atención está en el establecimiento de objetivos y toma de decisiones, las cuales se realizan conjuntamente. El resultado es una planificación integral para maximizar los hallazgos de cada disciplina y el potenciar un resultado positivo al educando en el logro de los objetivos acordados.

3. Equipo transdisciplinario: es el equipo mejor integrado, el menos usado. Los límites profesionales se combinan, se armonizan, los miembros del equipo enseñan y aprenden unos de otros, promocionando un incremento superpuesto, coincidente de la práctica y del conocimiento. La asignación de tareas está basada en la experiencia actual más que en lo formal o disciplinario. Esta metodología necesita de múltiples profesionales para evaluar a un alumno simultáneamente y para que la atención ocurra de una manera similar. Este proceso asegura la comunicación entre los miembros involucrados del equipo y la uniformidad de abordaje. Es decir, se eliminan las fronteras entre las disciplinas. Esta acción es llevada a cabo con los conocimientos, experiencias y aportes de los demás, hasta el punto de traspasar los límites disciplinarios tradicionales, lo que les permite asumir roles intercambiables. De esta manera se dinamiza y multiplica la efectividad del equipo, al hacer que sus posibilidades sean superiores a la suma de sus miembros aislados (Silva, 1987).

Los equipos multidisciplinarios e interdisciplinarios han sido y son frecuentemente los empleados en las escuelas especiales. La Educación Especial es intrínsecamente multidisciplinaria, pero necesita también ser interdisciplinaria y, en un futuro no muy lejano, transdisciplinaria.

Acción educativa especializada

Acción educativa: este aspecto hace referencia al perfil que se aspira a desarrollar en los docentes que tienen a su cargo la labor educativa de las personas especiales (es importante precisar que no existe un documento oficial actual, que profile la acción del docente).

La formación de docentes de Educación Especial, se inicia en Venezuela en la década de los 30, igual que a nivel mundial, sin una concepción clara en la estructura organizativa del Sistema Escolar. La Educación Especial era concebida bajo una visión filantrópica, siendo promovida por padres y amigos de las personas con necesidades especiales y apoyadas por la acción privada. La acción educativa especializada se inicia bajo dos tendencias. La primera, de corte pedagógico, poco exitosa y la segunda, bajo una concepción médico-asistencial, que integraba los avances de la disciplina psicológica. Como se mencionó anteriormente el alumno era considerado un enfermo crónico el cual ameritaba un tratamiento asistido en asilos u hospitales, de acuerdo a lo arrojado por las pruebas psicométricas aplicadas básicamente. Su atención la llevaban a cabo los médicos, los psicólogos y el terapeuta, el docente era considerado un ejecutor de la fase operativa, es decir, un re-educador (Hernández, 2003, p.17).

En la década de los 40, se realizan unos cursos intensivos para formar instructores en la atención de los niños y jóvenes en situación de riesgos (niños de la calle). Es la década de los 50 cuando se funda el Instituto Venezolano de Audición y Lenguaje (acción privada), se inician los cursos de especialización para terapeutas de lenguaje y maestros de sordos; estos tenían una duración de un año bajo una visión clínica-asistencial y se desarrollaban para optar al título de Maestro Especialista, con mención en una o dos áreas de atención.

En la década de los 60 se inician programas de formación docente, en forma cooperativa entre la Dirección Primaria y Normal del Ministerio de Educación y el Instituto de Fonoaudiología de los Seguros Sociales; se une el Instituto de Mejoramiento Profesional de Magisterio, el cual realiza cursos de extensión sobre déficit auditivos y problemas de lenguaje. El Ministerio de Educación contrata personal especiali-

zado extranjero (Uruguay, Argentina, México) como asesores en la formación de docentes especialistas (Hernández, 2003, p.19).

En la década de los 70, las universidades nacionales, específicamente, la Universidad Nacional Abierta (UNA) comienzan a formar docentes en Educación Especial, en la mención de Dificultades de Aprendizaje. Cabe mencionar, que la acción privada también tuvo participación en la formación de docentes como fue el caso de la Universidad "José María Vargas". En el año 1976, el Instituto Pedagógico de Caracas, crea el Departamento de Educación Especial. En éste se forma a los docentes especialistas en las áreas de Retardo Mental, Deficiencias Auditivas y Dificultades de Aprendizaje (Hernández, 2003).

En enero de 1983 el Ministerio de Educación amparado en los artículos 27, 77 y 78 de la Ley Orgánica de Educación de 1980 promulga la Resolución N° 12. En ella se plantean los objetivos que deben seguir los institutos de formación docente en cuanto al egreso de profesionales integralmente formados. Otro aspecto considerado en esta resolución es lo referente al perfil del docente sobre el cual establece tres aspectos a considerar: (a) características personales; (b) capacidades docentes generales y (c) capacidades docentes específicas. De igual forma, reglamenta los componentes de la estructura curricular, lo referente a títulos y certificados de competencia, los requisitos de ingreso y permanencia y lo concerniente a postgrados, profesionalización y formación permanente.

La Resolución N° 12 (1983) concibe a la educación como un proceso donde se persigue el desarrollo integral del alumno y en el cual el docente deja de ser un simple transmisor de conocimiento y expositor. En este documento legal se ubican cinco roles en los cuales ha de desempeñarse específicamente cada docente, en este caso, el profesional de Educación Especial. Estos son: (a) facilitador del aprendizaje; (b) investigador; (c) orientador; (d) promotor social (e) planificador, administrador y evaluador.

El Ministerio de Educación, en enero de 1996, publica la Resolución N° 1, la cual deroga la Resolución N° 12. El documento oficial (Resolución N° 1) define la política del Estado venezolano para la formación de los profesionales de la docencia y para el diseño de los planteles y programas de estudio para la planificación y coordinación de las acciones de las instituciones universitarias. Los roles que estaban establecidos en la anterior Resolución no se consideran en este nuevo

documento; tampoco los excluye; a cambio, plantea las competencias que debe poseer cada profesional en el área de conocimiento de su especialidad. Se concibe la formación del docente bajo una visión holística y equilibrada del educando que se desea y que los demás esperan.

Evidentemente, no existe hasta el presente ningún documento oficial que plantee el perfil profesional del docente especialista; perfil que debe basarse en la formación del profesional que se desempeña en las diferentes áreas de atención que brinda la Educación Especial.

La educación general concibe a sus educandos bajo un solo rubro. La modalidad de Educación Especial, bajo una distribución conformada por áreas diversas: Retardo Mental, Deficiencias Auditivas, Dificultades del Aprendizaje, Deficiencia Visual, Autismo, Impedimento Físico y Talento. La población de cada una de estas áreas de atención presenta características físicas, psicológicas, educativas y sociales específicas. Además, requiere de recursos didácticos, metodologías curriculares y estrategias de intervención adecuadas. Dentro de los recursos que se necesitan en la educación de esta población se demanda del recurso humano especializado. Se requiere la participación de diferentes especialistas para poder brindar una atención educativa integral. Entre los especialistas se pueden citar: docentes especialistas, psicólogos, trabajadores sociales, terapeutas del lenguaje y médicos, entre otros.

La acción educativa de la modalidad requiere de los recursos básicos de la educación regular, sin embargo para brindar una educación de calidad se necesitan de ciertos equipos especializados.

Política de Acción Educativa

La política de acción educativa se encuentra orientada a brindar una atención integral a la población con necesidades especiales en los diferentes planteles y servicios de la modalidad de Educación Especial, con el fin de lograr la integración escolar (escuelas regulares) de estos educandos.

La reestructuración de la Conceptualización y Política de la Educación Especial (2003) concibe al educando desde una perspectiva holística, quien es considerado ante todo, como "persona", un ente biopsicosocial y el énfasis está en el desarrollo de las potencialidades. Esta atención se brinda desde el nacimiento hasta la adultez, constituyéndose de esta forma un eje vertical articulado en un continuo en la atención.

Líneas para la Administración de la Política Educativa

La intramodalidad requiere de la coordinación y el esfuerzo de profesionales de los servicios de las áreas y programas de apoyo de la modalidad de Educación Especial.

La intrasectorialidad (unidades educativas: preescolar, básica, media y la modalidad educación especial) plantea profundizar los vínculos entre las diferentes áreas y programas que conforman la modalidad de Educación Especial, a partir de un trabajo coordinado entre las instancias centrales y zonales de manera que se establezcan acciones coherentes que fortalezcan la modalidad.

La intersectorialidad que implica la articulación de la Modalidad Educación Especial con la política, los programas y proyectos estratégicos de los niveles y otras modalidades del Sistema Educativo en las diferentes instancias .

Unidades Operativas

La Dirección de Educación Especial es el ente oficial responsable de diseñar y supervisar todo lo relacionado con el ámbito educativo especializado. Entre sus acciones primordiales está la de organizar los planteles y servicios necesarios para atender a la población con necesidades especiales. Es importante precisar que la atención que se les brinda a las personas con necesidades especiales es concebida como un proceso que se inicia a edades tempranas y que continúa a lo largo de la vida. Estas personas son el centro de dicho proceso y son concebidas como una persona, un ente en permanente desarrollo, único en sus características y necesidades.

De 0 a 6, reciben una intervención temprana integral, donde se atiende las condiciones de alto riesgo y las alteraciones en su desarrollo; son atendidos en los servicios de atención temprana. De 6 a 15 años, se les garantiza una educación especializada en las unidades operativas. De 15 años y más, se apoya la prosecución y culminación de estudio para la capacitación en un oficio u ocupación, en los talleres de educación laboral.

Seguidamente, se procederá a dar una explicación detallada de cada servicio y unidades operativas dependientes de la modalidad de Educación Especial.

Servicios de Apoyo

Centro de Desarrollo Infantil (CDI)

Son unidades operativas integradas por un equipo interdisciplinario (médico, pediatra, psicólogo, trabajador social, terapeuta del lenguaje, fisioterapeuta y docente, entre otros). En este servicio se operacionaliza el programa de Prevención y Atención Integral Temprana. Entre sus funciones se encuentra el despistaje, la evaluación, la intervención educativa y el seguimiento de una población de niños que oscila entre los 0 meses de nacidos a los seis años de edad, considerados niños de alto riesgo biológico inferido o establecido. Llevan a cabo su trabajo con el apoyo de los familiares de los infantes. La familia juega un papel determinante en la intervención educativa. Por las características de la población que atienden, la matrícula es flotante, es decir, la atención se realiza por sesiones que se planifican de acuerdo a la problemática del niño y se trabaja por horas semanales.

Centro de Rehabilitación del Lenguaje (CRL)

En este servicio se operacionaliza el programa de lenguaje. Se encuentra constituido por terapeutas del lenguaje, psicólogos, trabajadores sociales y médicos (algunos casos). Entre sus funciones se encuentra el brindar atención integral preventiva y terapia especializada a niños, jóvenes y adultos que presentan trastornos en la comunicación oral. No sólo recibe a la población con necesidades especiales también se ocupa de los niveles de preescolar y básica, que demanden de una atención especializada para superar sus dificultades en el habla.

Equipo de Integración (EI)

Es un servicio adscrito a la modalidad de Educación Especial y pertenece al Programa de Integración Social. Se encuentra conformado por docentes especialistas, psicólogos, trabajadores sociales y médicos. Entre sus funciones está dar asistencia técnica a los docentes de escuela regular con relación a la didáctica, recursos y evaluación en el seguimiento de los alumnos especiales que han sido integrados a los niveles del sistema educativo. Así como promover la participación activa de la familia y comunidad en el proceso de integración social (familia, escuela, comunidad y laboral).

Aula Integrada (AI)

Este servicio de apoyo se encuentra adscrito a la modalidad de Educación Especial y pertenece al área de Dificultades de Aprendizaje. Funciona dentro de la escuela regular o en un centro hospitalario y es atendido por docentes especialistas en Dificultades de Aprendizaje, en el mismo horario que el alumno asiste a la escuela regular. Dentro de sus funciones se encuentra brindar una atención educativa especializada integral dirigida a niños y jóvenes de educación básica que presenten problemas en su proceso de aprendizaje, orientar a los docentes regulares y servir de instrumento para la integración de los alumnos egresados de las unidades educativas especiales. La atención educativa se ofrece.

Unidad Psicoeducativa (UPE)

Servicio adscrito a la modalidad de Educación Especial, igualmente, pertenece al área de Dificultades de Aprendizaje. Se encuentra funcionando dentro de las escuelas básicas y la atención que le ofrece a los educandos que presentan dificultad en el aprendizaje se realiza en el mismo horario de la escuela. El servicio se encuentra conformado por: 1) docentes especialistas en dificultades de aprendizaje, 2) psicólogo, 3) trabajador social y 4) terapeuta del lenguaje. Sus funciones son: (a) ejecutar una atención preventiva; (b) prestar atención individualizada y especializada a los alumnos de la escuela básica, (c) detectar niños con habilidades especiales y (d) orientar al personal docente, padres y representantes.

Centro de Atención a Niños con Dificultades de Aprendizaje (CENDA)

Servicio adscrito a la modalidad de Educación Especial perteneciente al área de Dificultades de Aprendizaje. Se encuentra fuera de las escuelas básicas y lo conforman docentes especialistas en Dificultades de Aprendizaje, psicólogo, trabajador social y terapeuta de lenguaje. Atiende a niños y jóvenes que presentan interferencias o problemas en su aprendizaje. Dentro de sus funciones se encuentra el realizar diagnóstico y atención educativa integral y psicológica a los educandos que presentan dificultades. Se encarga de brindar orientación a los docentes de aulas regulares y a los padres y representantes. Los alumnos acuden al centro en horario contrario al turno de asistencia a la escuela básica. La matrícula por consiguiente, es flotante.

Taller Laboral (TEL)

Adscrito a la modalidad de Educación Especial y pertenece al Programa de Educación y Trabajo. Es un servicio que atiende la etapa de formación laboral de las personas con necesidades especiales que son promovidas de las Unidades Operativas o Institutos de Educación Especial y cuya edad alcanza los 15 -45 años.

Planteles

Unidad Educativa Especial para Sordos (UEE)

Se encuentra adscrita a la modalidad de Educación Especial y atiende a la población que presentan deficiencias auditivas. Presta atención educativa integral a niños y jóvenes en edades comprendidas entre 6 y 15 años de edad. La educación se desarrolla bajo un enfoque bilingüe bicultural a través de la Lengua de Señas Venezolana y la lengua escrita española. La unidad educativa realiza adaptaciones curriculares (estrategias, contenidos, recursos) de los programas de Educación Básica con el apoyo asistido por el equipo técnico-docente que labora en la unidad. A través de su programación promueven la participación de la familia y la comunidad con el proceso educativo integral del educando deficiente auditivo o sordo.

Unidad Educativa Especial para Ciegos y Deficientes Visuales con o sin categorías asociadas (UEE)

Unidad educativa adscrita a la modalidad de Educación Especial, atiende el área de Deficiencias Visuales. A una población de niños, jóvenes y adultos en edades comprendidas entre 3 a 16 años de edad. Su atención es integral y permanente, trabajan con la programación de básica y programa especial (demanda de las necesidades individuales), realizan adaptaciones curriculares. Promueve el desarrollo integral de los educando en el desarrollo de sus potencialidades físicas, intelectuales, emocionales y sociales, respetando su proceso evolutivo y ritmo de aprendizaje. Se genera la participación activa de los padres y representantes en la integración de los educandos deficientes visuales.

Unidad Educativa Especial para Impedidos Físicos (UEE)

Unidad adscrita a la modalidad de Educación Especial y perteneciente al área de Impedimentos Físicos. Atiende a una población de educandos con edades comprendidas entre 3 y 16 años. Entre de sus funciones se cuenta con la de brindar atención educativa integral permanente o transitoria. Se rige por la programación de Preescolar y Educación Básica. Realiza adaptaciones curriculares para potenciar las habilidades y destrezas de los alumnos en el desarrollo físico, intelectual, emocional, y social, tomando en consideración su desarrollo evolutivo y sus características individuales. Promueve la participación activa de la familia y la comunidad en el proceso de atención educativa integral de los educandos con impedimentos físicos.

Instituto de Educación Especial (IEE)

Instituto que brinda atención educativa integral a los educandos con Retardo Mental. Una de sus funciones es el brindar atención educativa integral a los alumnos con retardo mental. La matrícula atendida es fija y la conforma una población en edades comprendidas entre 6 y 16 años de edad.

TRANSFORMACIÓN CURRICULAR DE LA MODALIDAD DE EDUCACIÓN ESPECIAL (2013)

De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo

Los sistemas educativos de todo el mundo se enfrentan al reto de ofrecer a los niños/as, los jóvenes y a los adultos una educación de calidad. Ante este reto existe un creciente interés por la idea de una "educación inclusiva". Sin embargo, el significado del término "educación inclusiva" tiene diferentes interpretaciones en algunos países, donde se piensa en la inclusión como una modalidad de tratamiento de personas con discapacidad dentro de un marco general de educación. Situación que amplía la UNESCO en 2005, cuando acoge la "educación inclusiva" como una reforma de apoyo a la diversidad de los educandos:

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el

aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender” (UNESCO, 2005, pág. 14.)

Es de resaltar, que esta nueva perspectiva (comprensión del mundo social. Se pone de manifiesto las creencias y teorías implícitas que se tiene sobre un determinado hecho o proceso social) asume como objetivo contribuir con eliminar la exclusión social que resulta de las actitudes y las respuestas a la diversidad racial, la clase social, la etnicidad, la religión, el género o las aptitudes entre otras posibles. Parte de la creencia de que la educación es un derecho humano elemental y la base de una sociedad más justa (Blanco, 2010, citado en Ainscow y Miles, 2009).

Ante esta perspectivas es importante mantener y fomentar la sinergia desde distintos ámbitos, organizaciones y movimientos sociales para hacer frente a las barreras que limitan o pretenden limitar el derecho a una educación, esto es, el derecho a la equidad de oportunidades para conseguir una verdadera educación de calidad para todos, sin exclusiones y eufemismo (Ainscow y Miles, 2009).

En la búsqueda de romper con las barreras sociales (creencias, mitos, exclusión, rechazo, entre otras), en todo el mundo se están dando distintas respuestas más efectivas para los educandos, independientemente de sus características o condiciones personales o sociales.

Se requiere, urgentemente, cambios de mentalidad en aquellos líderes y dirigentes que tienen la responsabilidad de la dirección de las políticas de estado, así como también, de la transformación de los sistemas educativos en cuanto al currículo, formación de los docentes y comunidad en general. Desde luego, hay que llevarlo a su concreción práctica con equidad y justicia en la educación.

Investigaciones realizadas por Ainscow (1999) con otros colegas en países tan diversos como Australia, Brasil, Inglaterra, Rumania, Portugal, España y Zambia, lo han llevado a identificar los principales factores que tienen el poder, o bien de facilitar, o bien de inhibir la promoción de prácticas incluyentes en las escuelas. Sin embargo, plantea el autor, que en sus investigaciones los hallazgos se ubican a identificar dos factores que reflejan importancia singular frente a otras variables que han emergido en sus estudios. Dichos factores son: **la claridad de la definición** en la relación con la idea de inclusión, y **las formas de evidencia** que se utilizan para medir el rendimiento educativo, en un sentido amplio del término rendimiento (Ainscow, 2009).

El autor señala que hay que tener claridad en el desarrollo de la definición de inclusión para orientar la dirección de las acciones políticas que sean coherentes con ella. Sugiere cuatro elementos que pueden orientar a aquellos países que están intentando examinar su propia definición de acuerdo a su historia y de igual forma sea funcional para los responsables de las administraciones, directivos de los centros educativos, supervisores, docentes y todas aquellas personas que de una forma u otra participan en el contexto escolar. Los cuatro elementos son los siguientes:

- a) *La inclusión es un proceso.*
- b) *La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes.*
- c) *La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras.*
- d) *La inclusión pone énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar.*

Cuadro N° 10 De la visión a la práctica. Hacia la definición de la inclusión

ELEMENTOS	DEFINICIÓN
a) <i>La inclusión es un proceso</i>	La inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo se puede sacar partido a la diferencia. En este sentido, las diferencias se pueden apreciar de una manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños/as y adultos. Todo proceso genera cambios que no son procesados de forma inmediata sino que requiere tiempo, durante este tiempo se pueden dar situaciones confusas, contradicciones y puntos de encuentros. Por ello se requiere saber comprender y conducir cambios sostenibles y mantener el principio de equidad.
b) <i>La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes</i>	La “ <i>presencia</i> ” está relacionado con el lugar dónde son educados los/as niños/as y con qué nivel de fiabilidad y puntualidad asisten a las clases. La “ <i>participación</i> ” se refiere a la calidad de las experiencias mientras se encuentran en la escuela; por lo tanto, debe incorporar los puntos de vista de los propios alumnos/as, sus “ <i>voces</i> ” y la valoración de su bienestar personal y social. Por último, el ‘ <i>éxito</i> ’ tiene que ver con los resultados de “ <i>aprendizaje</i> ” en relación al currículo de cada país, no sólo con los exámenes, o con los resultados de las evaluaciones estandarizadas
c) <i>La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras</i>	Se deben eliminar las barreras que impiden la participación de todos los estudiantes en las actividades del aula, lo que significa rechazar todos los programas y planteamientos que discriminen y segreguen a determinados alumnos/as y que por sí mismos ya constituyen una barrera a la igualdad de oportunidades. Se debe plantear actuaciones presididas por el equilibrio entre el respeto a la individualidad de cada uno de los educandos, con su idiosincrasia, es decir con sus necesidades y capacidades propias y diferenciales de cualquier otro con la pertenencia a un grupo como miembro de pleno derecho, en el que se desarrolla, se le valora, se sienten partícipes y obtienen éxitos en su proceso de aprendizaje.
d) <i>La inclusión pone énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar.</i>	Esto supone asumir la responsabilidad moral de asegurarse de que aquellos grupos que, a nivel de estadísticas, se encuentren bajo mayor riesgo o en condiciones de mayor vulnerabilidad, sean supervisados con atención, y de que, siempre que sea necesario, se adopten medidas para asegurar su presencia, su participación y su éxito dentro del sistema educativo.

Elaborado por Torres, 2013. Fuente: Ainscow, M y Miles, S. (2009) Desarrollando sistemas de educación inclusiva. ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas? En C. Giné (coord), *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*, (pp. 161-170). Barcelona: Horsor

Como se ha podido observar, lo que se quiere con esta nueva perspectiva de la educación inclusiva es que ninguna persona independientemente de su condición social, religión, raza, diversidad y discapacidad este excluida del proceso educativo. Los sistemas educativos deben responder con equidad y justicia al dilema de la diferencia en la educación donde cada uno de los actores del aprendizaje social colabore e innove en la mejora educativa a través de estrategias claves para orientar los procesos en una dirección más incluyentes, basada en la igualdad y valía de todos los seres humanos, así como en la justicia que responde a la discriminación.

En respuestas a estos cambios el Gobierno Bolivariano de Venezuela a través del Ministerio del Poder Popular para la Educación, el Despacho del Viceministro de Desarrollo para la Integración de la Educación Bolivariana y la Dirección General de Educación Especial presenta en julio del 2013 la Transformación de la Modalidad de la Educación Especial en el Marco de la Educación Bolivariana. En dicha transformación se expone la Política del Estado en Materia Educativa. A continuación se expone todo lo relacionado con la transformación curricular de la Modalidad de Educación Especial (Se procederá a exponer la información en forma textual de cómo ha venido exponiendo la Dirección General de Educación Especial en todo el Territorio Nacional).

- **INCLUSIÓN SOCIAL:** Incorporación progresiva de la población excluida a los diferentes procesos sociales, entre ellos la Educación.
- **CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA:** Formación Integral, inclusiva, gratuita y obligatoria a través de la Educación liberadora y transformadora.
- **JUSTICIA E INTEGRACIÓN SOCIAL DE TODAS Y TODOS:** Principios, fines y derechos constitucionales para lograr la Suprema Felicidad Social, el Vivir Bien, el Vivir Viviendo.
- **ATENCIÓN EDUCATIVA INTEGRAL:** Niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales en instituciones y centros educativos de los niveles y modalidades del Subsistema de Educación Básica.



Investigaciones en torno a la Modalidad de Educación Especial

- Dispersión de los servicios, lo cual afecta la calidad de atención educativa.
- Deficiencia en la concepción de ingreso, prosecución y egresos de los estudiantes de la Modalidad.
- Insuficientes instituciones educativas en las entidades federales (concentración en las capitales).
- Desigualdad en las condiciones de atención educativa.
- Instituciones en malas condiciones de infraestructura.
- Instituciones de educación inicial, primaria y media con barreras arquitectónicas y actitudinales que no posibilitan la inclusión escolar de la población.
- Dificultades en la articulación intra e interinstitucional para atender a la población.
- Revisiones de sistematizaciones de las conclusiones de las jornadas, documentos oficiales, normativa legal, propuestas locales, municipales y regionales.

- En el año 2007, el estudio psicosocial, pedagógico y clínico genético para las personas con discapacidad, detecta a la población de niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultas y adultos sin escolaridad.

- En la actualidad la Misión José Gregorio Hernández confirma un total de: 89.131 niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultas y adultos sin escolaridad, de los cuales: 14.756 son menores de 18 años.

- Matricula general atendida en las instituciones y centros educativos de la modalidad de educación especial en todo el país: 29.403 (matricula fija) y 177.862 (matricula periódica). Para un total de 207.265 estudiantes. (Fuente Dirección General de Estadística, año escolar 2010-2011).

Posicionamiento Caribeño, Latinoamericano y Mundial

Las Condiciones Sociales a Nivel Mundial, particularmente América Latina y el Caribe, conjuntamente con la situación de los Diversos Sistemas Educativos, indican la Necesidad de Reafirmar.

El Derecho a la Educación, carácter de Política de Calidad e Inclusiva en el Marco del Estado Docente. Y su rol orientador, regulador y garante para hacer efectivo este derecho de manera. Pública y gratuita.

- Un terapeuta ocupacional
- Un Trabajador Social
- Seis Docentes de Educación Especial

Funcionará uno en cada municipio de la entidad federal así mismo se articularán con los espacios educativos en el contexto hospitalario

La Dirección de Educación Especial (2013) define al CDOFSDF: como un espacio educativo creado para la atención integral de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultas y adultos con Diversidad Funcional; está conformado por un colectivo interdisciplinario de especialistas formado para la valoración de los aspectos biológicos, psicológicos y sociales en un contexto histórico social concreto, bajo la concepción de la pedagogía crítica que permite la contextualización curricular de la respuesta educativa.

El propósito del CDOFSDF: Se encarga de realizar la evaluación diagnóstica y la caracterización pedagógica con un enfoque interdisciplinario, desarrollando la continuidad pedagógica y la articulación socioafectiva de la y el estudiante, la orientación, la formación y el seguimiento a través de la articulación entre los Centros de Educación Inicial, las Escuelas Bolivarianas, los Liceos Bolivarianos y las Escuelas Técnicas Robinsonianas y Zamoranas a fin de garantizar el ingreso, permanencia, prosecución, culminación y egreso, así como la inclusión socioproductiva de sujetos sociales con Diversidad Funcional en el Subsistema de Educación Básica.

Dentro de sus funciones se establecen las siguientes:

a) Planificación:

- Planificar y desarrollar la atención educativa a estudiantes con Diversidad Funcional mediante el sistema de trabajo, contemplando acciones de evaluación, diagnóstico, orientación, formación y seguimiento al contexto escolar, familiar y social.
- Establecer articulación con los niveles de Educación Inicial, Primaria, Media General y Media Técnica, así como con el Subsistema de Educación Universitaria para garantizar espacios inclusivos en las instituciones educativas.

- Establecer redes de articulación en el marco de la nueva institucionalidad, vinculando la escuela, la familia y la comunidad.

- Participar de conjunto en las redes de articulación intra e interinstitucional para garantizar la protección, el desarrollo y la atención integral de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultas y adultos con diversidad funcional, orientando y acompañando las acciones.

- Planificar y ejecutar las acciones preventivas en articulación intra e interinstitucional.

- Sistematizar la evaluación, diagnóstico, orientación, formación y seguimiento al proceso de inclusión de niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultas y adultos en su prosecución por el Subsistema de Educación Básica desde el nivel de Educación Inicial hasta el nivel de Educación Media.

- Orientar la prosecución hacia el Subsistema de Educación Universitaria a los jóvenes, adultas y adultos con Diversidad Funcional.

- Formar, acompañar, orientar procesos y desarrollar acciones relacionadas con la atención a la diversidad funcional intelectual, auditiva, visual o motora y al sujeto social sobresaliente.

b) Diagnóstico:

- Seleccionar, crear y contextualizar las técnicas y los instrumentos de evaluación que permitan el diagnóstico interdisciplinario, desarrollador y potenciador de la niña, niño, adolescente, joven, adulta o adulto con diversidad funcional caracterizándolos oportunamente utilizando métodos variados y contextualizados.

- Geolocalizar el contexto comunitario, ubicando las instituciones educativas, las Misiones Sociales, Consejos Comunales, espacios culturales, deportivos, de atención a la salud, recreativos, de desarrollo socioproductivo, entre otros que potencien la labor del CDOFSDF y permitan la inclusión y la participación protagónica de las personas con diversidad funcional.

- Realizar la caracterización de la niña, niño, adolescente, joven, adulta o adulto con diversidad funcional de una forma concatenada, integrando las observaciones que se deriven del diagnóstico interdisciplinario participativo y corresponsable del colectivo, procurando que éste sea potenciador y desarrollador, de tal manera que las acciones para la atención educativa sean profundizadas a través de estas ideas generadoras.

- Elaboración del informe integral, el mismo se construye en colectivo, recogiendo la caracterización del estudiante, a la vez que describe las orientaciones para el contexto familiar, escolar y social

- Elaborar la respuesta educativa a cada estudiante que ha sido atendido por el CDOFSDF

- Se realiza entrevista a la madre, padre o representante para informar sobre los aspectos caracterizados, con base en ello se orienta al grupo familiar todas las veces que sea necesario.

- Se ejecutan acciones de orientación y formación dirigidas a los colectivos de las instituciones educativas, al grupo familiar y las comunidades con el propósito de generar espacios inclusivos de participación protagónica para las y los estudiantes con diversidad funcional.

- Ejecutar la entrega pedagógica orientando el proceso en la acción prosequiva, haciendo entrega inmediata del informe integral al docente con quien se profundizan las orientaciones para su puesta en práctica en la institución educativa.

- Garantizar y acompañar la inclusión, prosecución y culminación educativa de las niñas, niños, adolescentes, jóvenes, adultas y adultos con diversidad funcional en los distintos niveles y modalidades del Subsistema de Educación Básica.

c) Formación :

- Conformar el colectivo de formación e investigación y establecer los espacios de socialización en el sistema de trabajo que permitan profundizar el saber del colectivo de gestión.

- Planificar y ejecutar acciones dirigidas a la formación de la escuela, la familia y la comunidad, desarrollando temáticas que profundicen la inclusión.

- Desde los colectivos de formación permanente e investigación, organizar y desarrollar jornadas de formación basadas en la atención educativa integral hacia la diversidad funcional, generando encuentros dialógicos, de saber, hacer y complementariedad en los contextos educativos y comunitarios.

d) Evaluación:

- Procesar y valorar la información estadística relacionada con el trabajo del Centro de Diagnóstico, Orientación, Formación y Seguimiento para la Diversidad Funcional.

- Llevar a cabo la evaluación de la efectividad de la respuesta educativa a través del seguimiento, lo cual permitirá planificar oportunamente la atención a la diversidad funcional, contextualizando las actividades, las estrategias, los recursos y las técnicas o instrumentos de evaluación.

Dicha transformación curricular de la Modalidad de Educación Especial se aplicó en los periodos escolar 2013.- 2014, 2014 -2015. Se realizó toda una reestructuración y cierre de las Unidades Educativas Especiales. Los docentes especialistas fueron reubicados en los CDOFSDF y los alumnos con discapacidad integrados a las escuelas regulares. Es de resaltar que estos movimientos, en algunos de los casos, no fueron consultados al personal ni a los padres y representantes de los educando con discapacidad. Los docentes de los centros educativos regulares al recibir esta población especial manifestaron inquietud por no tener los conocimientos y estrategias para abordar pedagógicamente a estos educandos. Situación que ocasionó deserción escolar, rechazo a los niños con discapacidad, bajo rendimiento escolar entre otros. Los docentes especialista reubicados en los CDOFSDF no se dieron abasto para cubrir todas las necesidades requeridas por los docentes regulares, padres y representantes y educandos con discapacidad integrados en las escuelas regulares.

En el año 2015 la Dirección de Educación Especial se le designa una nueva directiva. Esta directiva realiza la evaluación al proceso de transformación curricular de la Modalidad de Educación Especial y obtienen que su aplicabilidad no conto con todos los mecanismos requeridos para su implementación. Se realiza, nuevamente, un cambio curricular y se decide retomar la estructura que se tenía ante la aplicación de la transformación.

Es decir, las Unidades Educativas Especiales vuelven a sus funciones habituales, los alumnos con discapacidad a sus escuelas especiales, los docentes especialistas a sus centros educativos.

Se decreta por Resolución N° VEIP-ADM-RRHH 2015- N° 00240 a través de la Viceministra de Educación Inicial y Primaria Gisela Marisol Toro de Lara, a todos los Viceministerios, Direcciones Generales y Zonas Educativas que el término a emplear para denominar a la población con alguna condición: **“Personas con Discapacidad o Necesidades Educativas Especiales”** y no **“Diversidad Funcional”**. Amparado en el marco legal nacional establecido en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), la Ley Orgánica de Educación (2009), la Ley de Personas con Discapacidad (2006), la Ley Orgánica para los Niños, Niñas y Adolescentes (2007), la Ley RESORTE, La Ley Nacional de Juventud (2002), la Ley del Plan de la Patria (2013), la Providencia Administrativa 866 de Conatel y la Conceptualización y Política de la Educación Especial (PERSONAS CON DISCAPACIDAD O NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES).

CONCEPTUALIZACIÓN Y POLÍTICA DE EDUCACIÓN ESPECIAL PARA LA ATENCIÓN EDUCATIVA INTEGRAL DE LA POBLACIÓN CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES O CON DISCAPACIDAD (2016)*

CONCEPTUALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL:

Es una Modalidad del Sistema Educativo Venezolano, inscrita en los principios y fines de la Educación Venezolana, que responde a un Modelo de Atención Educativa Integral y constituye una Variante Educativa, que atiende a las personas que por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos.

FINES Y PROPOSITOS:

Se rige por los mismos de la Educación Bolivariana. LOE (2009)

* Dirección General de la Educación Especial (2016). Conceptualización y Política de Educación Especial para la Atención Educativa Integral de la Población con Necesidades Educativas Especiales o Con Discapacidad. Caracas- Venezuela. Presentación oficial, Mayo, 2016. Dicha conceptualización en la que en la actualidad se lleva a cabo en la Modalidad de Educación Especial en Venezuela.

FUNDAMENTOS DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL:

Filosófico: El Humanismo Social donde el ser humano es visto como un ser social e individual, centro de todos los procesos sociales.

Axiológico: valores colectivos e individuales, que propician el bien común y el buen vivir.

Epistemológico: Conocimiento producto de la construcción colectiva.

Teleológico: Fines y propósitos de la Educación Venezolana.

Desde una perspectiva latinoamericana:

Francisco de Miranda, el Ideario Pedagógico de Simón Rodríguez y Simón Bolívar (La Carta de Jamaica y en el Discurso de Angostura), Ezequiel Zamora (República de ciudadanos iguales ante la Ley) .

FUNDAMENTOS LEGALES

- Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999)
- Ley Orgánica de Educación (2009)
- Ley Orgánica para la Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (2015)
- Ley para las Personas con Discapacidad (2007)
- Ley de la Juventud (Reforma Parcial, Agosto, 2009)
- Ley del Deporte, Recreación y Educación Física (2011)
- Ley del Trabajo, Trabajadora y Trabajador (2012)
- Ley del Plan de la Patria (2013)
- Declaraciones, convenios, acuerdos y documentos de carácter internacional.

FUNDAMENTO PEDAGÓGICO:

Concepción socio-histórico-cultural: La Enseñanza y El Aprendizaje se conciben como procesos en interacción dinámica y compleja.

- La atención a la diversidad, prioridad de la acción pedagógica.

- Referentes: Simón Rodríguez, Luis Beltrán Prieto Figueroa, Iguaraya Pérez de Hernández, los postulados de la Pedagogía Crítica y teóricos como Paulo Freire.

FUNDAMENTO PSICOLÓGICO:

La personalidad del estudiante: resultante de la interrelación dialéctica de sus condiciones biológicas, familiares, escolares y sociales. En su teoría sobre el desarrollo del pensamiento, Piaget, afirma que el desarrollo precede al aprendizaje y Lev Vigostky desde su perspectiva histórico-cultural, que visualizan a cada individuo como una persona diferente, única e irrepetible en el mundo.

FUNDAMENTO BIOLÓGICO:

Expresa las condiciones físicas y biológicas que tiene el educando, así como su posibilidad de ser modificado o no por efectos del entorno físico y social. El Estado concibe al ser humano desde una visión integral al asumir que la persona es una unidad en lo biológico, psicológico, social, afectivo-emocional y espiritual.

PRINCIPIOS (9):

Educación Liberadora, universalidad, diversidad, formación integral, unidad entre educación y Trabajo, práctica de la Equidad- Inclusión, prevención, corresponsabilidad social e integración social.

LÍNEAS ESTRATÉGICAS DE ATENCIÓN DE LA POLÍTICA

Atención Educativa Integral en planteles y servicios de la Modalidad de Educación Especial.

Atención Educativa Integral de la población integrada en planteles de los niveles (inicial, primaria, media y universitaria) u otras modalidades del Sistema Educativo Venezolano.

LÍNEAS DE ACCIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA DE LA POLÍTICA

INTRASECTORIALIDAD: Coordinación política, programática y operativa entre los niveles y modalidades del Sistema Educativo (Instancia Nacional, Estatal, Distrital, Municipal e Institucional), con las Misiones Educativas y con los Programas y Proyectos.

INTERSECTORIALIDAD: Coordinación política, programática y operativa entre los sectores gubernamentales (educación, salud, trabajo, protección, economía, comunas, cultura, entre otros) y las Organizaciones Sociales y Comunitarias.

CARACTERIZACIÓN DEL EDUCANDO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES O CON DISCAPACIDAD

En correspondencia con los principios, fines y propósitos de la modalidad se utilizará el término **NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES**, fundamentados en un enfoque educativo del desarrollo de la persona, como ser social que presenta características biopsicosociales, partiendo de sus potencialidades y condiciones que lo hace diferente desde el punto de vista educativo. Ley para Personas con Discapacidad (2007) consideran **PERSONAS CON DISCAPACIDAD**, todas aquellas que por causas congénitas o adquiridas presentan alguna disfunción o ausencia de sus capacidades de orden físico, mental, intelectual, sensorial o combinaciones de ellas; de carácter temporal, permanente o intermitente que al interactuar con diversas barreras le impliquen desventajas que impidan su participación, inclusión e integración a la vida familiar y social.

AREAS DE ATENCIÓN

-Retardo Mental

-Deficiencia Auditiva

-Deficiencia Visual

-Autismo

-Impedimento Físico

-Talento

-Dificultades para el Aprendizaje

PROGRAMAS DE APOYO

-Prevención y Atención Temprana

-Educación y Trabajo

-Integración Social

-Lenguaje

PLANTELES

Instituto de Educación Especial (Retardo Mental)

Unidad Educativa de EE (Deficiencias auditivas, visuales e impedimentos físicos).

SERVICIOS

- (CDI) Centro de Desarrollo Infantil
- (CRL) Centro de Rehabilitación del Lenguaje
- (EIS) Equipo de Integración Social
- (CPC) Centro de Parálisis Cerebral
- (CAIS) Centro de Atención Integral para Personas con Sordoceguera
- (CAIPA) Centro de Atención Integral para Personas con Autismo

- (CAIDV) Centro de Atención Integral para Personas con Deficiencia Visual

- (CENDA) Centro de Atención para Estudiantes con Dificultades para el Aprendizaje

- (UPE) Unidad Psicoeducativa

- (AI) Aula Integrada

- (AH) Aula Hospitalaria

- (TEL) Taller de Educación Laboral

MODELO DE ATENCIÓN EDUCATIVA INTEGRAL

POSTULADOS

Conceptualiza a la persona con NEE desde una visión holística, biopsicosocial, considerando sus potencialidades y condiciones, en el respeto de sus diferencias individuales, ritmos, estilos y tipos de aprendizaje. De carácter "integral".

- En base a la caracterización del o la estudiante, será la aplicación de métodos, recursos especializados y adaptaciones curriculares, para garantizarles condiciones adecuadas en el acceso, permanencia, prosecución y culminación de estudios.

- La (AEI) se garantiza a través de los niveles y modalidades del Sistema Educativo Venezolano y los entes sociales comunitarios. Aplicación del currículum de los diferentes niveles educativos.

- Reconoce la incidencia de factores escolares y extraescolares y la Interdisciplinariedad como referente teórico y metodológico.

- El Modelo de AEI se sustenta en un enfoque potenciador del desarrollo, en cada etapa del desarrollo. Concibe los procesos de enseñanza y aprendizaje como una práctica social Interactiva.

- La visión del docente como agente mediador consciente e intencional, innovador, líder, creativo y motivador.

PLANIFICACIÓN CON ENFOQUE ESTRATÉGICO

Planes y Programas de Estudios: Contextualizados a nivel regional y local, establecidos para los niveles y otras modalidades, se le realizan las adaptaciones curriculares. En tal sentido, no existe un currículo específico para la población con Necesidades Educativas Especiales

Considera los planes, programas y proyectos impulsados por el MPPE en correspondencia con el Plan de Desarrollo Económico y Social de la Nación, Plan Estratégico del MPPE, Políticas Educativas del SEV.

Planificación Educativa a Nivel Institucional

Se consideran los siguientes:

- Proyecto Educativo Integral Comunitario (PEIC)
- Proyecto de Aprendizaje (PA)
- Planes educativos individualizados. (PEI)
- Planes de atención individualizada (PAI).

TERCERA PARTE

BASES LEGALES

Capítulo 3

Documentos Internacionales y Nacionales relacionados con los derechos de las personas con discapacidad

En este capítulo se expondrán los documentos internacionales como nacionales que respaldan los derechos y deberes de las personas con discapacidad. Donde cada Nación miembro acuerdan considerar en sus estatutos adaptar los acuerdos establecidos en dar respuestas a los compromisos internacionales en cuanto el acceso de las personas con discapacidad en la inclusión social (familiar, educativa, cultural entre otras).

Unos de los aspectos que más se resaltan en los documentos es la importancia que tiene la familia como la comunidad en general en su rol protagónico en el proceso de inclusión de las personas con discapacidad.

Seguidamente se presentan los documentos internacionales:

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS (Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990) Satisfacción de las necesidades Básicas de Aprendizaje

Delegaciones gubernamentales y no gubernamentales, agencias de cooperación y personalidades provenientes de todo el mundo han suscrito el compromiso de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje de todos los habitantes del planeta. Se trata de un compromiso político y técnico sostenido en los valores de libertad, igualdad y solidaridad.

En palabras del Director General de la UNESCO, Federico Mayor, "La conferencia Mundial ciertamente no constituye un punto de partida, no podría serlo, como tampoco puede ser considerada como un fin en sí misma. Es una etapa, sin duda, de enorme trascendencia entre todos aquellos que se encuentran involucrados en la educación y que han unido sus esfuerzos y sus habilidades para preparar el futuro de nuestros jóvenes. Debemos seguir avanzando con renovado vigor y clara comprensión del sentido de nuestro objetivo: educación para todos en el año 2000".

Es un compromiso político basado en el consenso sobre la importancia y la urgencia que tiene la educación para el futuro individual y colectivo de nuestras naciones; en el consenso que la calidad de vida de los sujetos y los procesos de desarrollo político, social y cultural dependen, en gran medida de los protagonismos que ellos puedan desempeñar en la construcción de sus destinos; en la voluntad política de enfrentar las circunstancias adversas concertando acciones a nivel nacional e internacional.

La conferencia Mundial que fue convocada por la UNESCO, UNICEF, el Banco Mundial y el PNUD, constituye una revitalización del Proyecto principal de Educación para América Latina y el Caribe, Proyecto que constituye un precedente importante de esta trascendental evento y vía fundamental para el logro de sus objetivos en la región.

Este evento tuvo lugar en Jomtien, localidad cercana a Bangkok en Tailandia, entre los días 5 al 9 de Marzo de 1990 y en ella fueron aprobados por unanimidad por los aproximadamente 1500 asistentes, dos documentos complementarios entre sí: la "Declaración Mundial sobre educación para Todos" y el "Marco de Referencia para la Acción Encaminada a la satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje".

PREÁMBULO

Hace más de 40 años, las naciones de la tierra, a través de la Declaración Universal de los Derechos Humanos afirmaron que "toda persona tiene derecho a la educación". Sin embargo, a pesar de los importantes esfuerzos realizados por los países a lo largo del mundo entero para asegurar el derecho a la educación para todos, persisten las siguientes realidades.

- Más de 100 millones de niños y niñas, de los cuales 60 por lo menos son niñas, no tienen acceso a la enseñanza primaria.

- Más de 960 millones de adultos - dos tercios de los cuales son mujeres- son analfabetos; y además en todos los países tanto industrializados como en desarrollo, el analfabetismo funcional es un problema importante.

- Más de la tercera parte de los adultos del mundo carecen de acceso al conocimiento letrado y a las nuevas habilidades y tecnologías que podrían mejorar la calidad de sus vidas, ayudarles a adquirir una identidad y a adaptarse al cambio social y cultural.

- Más de 100 millones niños e innumerables adultos fracasan en completar los programas de educación básica; otros millones cumplen los requisitos de asistencia pero no adquieren conocimientos y habilidades esenciales.

Al mismo tiempo, el mundo hace frente a problemas desalentadores: particularmente, el aumento de la carga de la deuda de muchos países, la amenaza del estancamiento y la decadencia económica; el rápido aumento de la población, las diferencias crecientes entre y dentro de las naciones, la guerra, la ocupación, los enfrentamientos entre civiles, la violencia de los crímenes, los millones de niños cuya muerte podría prevenirse y la extendida degradación del medio ambiente. Estos problemas limitan los esfuerzos para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje y, a su vez, la falta de educación básica para un porcentaje significativo de la población impide a la sociedad enfrentarlos con fuerza y determinación.

El mundo, además, está en vísperas de un nuevo siglo con todas sus promesas y posibilidades. Ahora hay un auténtico progreso hacia la distensión pacífica y una mayor cooperación entre las naciones. Hoy los derechos y las capacidades fundamentales de las mujeres son efectivos. Existen muchos desarrollos científicos y culturales útiles. La evidente cantidad de información aprovechable en el mundo - mucha de ella relativa a la supervivencia y al bienestar básico- es inmensamente más grande que la disponible hace sólo pocos años y su tasa de crecimiento continúa acelerándose. Esto incluye información para obtener una mejor calidad de vida o para el aprendizaje de cómo aprender. Y cuando información pertinente se acopla a otro adelanto moderno -nuestra capacidad de comunicación- se produce un efecto sinérgico.

En consecuencia nosotros, los participantes de la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos reunidos en Jomtien, Tailandia, desde el 5 al 9 de marzo de 1990:

Recordando que la educación es un derecho para todas las personas, hombres y mujeres, de todas las edades, a través de todo el mundo.

Comprendiendo que la educación es capaz de ayudar a garantizar un mundo más seguro, más sano, más prospero y ambientalmente más puro y que simultáneamente contribuye al progreso social, económico y cultural, a la tolerancia, y a la cooperación internacional.

Sabiendo que la educación es una condición indispensables, aunque no suficiente, para el desarrollo personal y el mejoramiento social.

Reconociendo que el saber tradicional y el patrimonio cultural autóctono tienen un valor y una validez por sí mismos y la capacidad tanto de definir como de promover el desarrollo.

Percibiendo que en términos generales, el actual servicio de educación es gravemente deficiente, que debe ser más pertinente, mejorar cualitativamente y ser utilizado universalmente.

Reconociendo que una educación básica sólida es fundamental para fortalecer los niveles superiores de la enseñanza y la comprensión y la capacidad científicas y tecnológicas, y, por consiguiente, para alcanzar un desarrollo autónomo.

Reconociendo la necesidad de dar a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada y un renovado compromiso con la educación básica para todos, que expresen el grado y la complejidad del desafío.

Proclamamos la siguiente:

Declaración Mundial sobre Educación para Todos: La Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje

Educación para Todos: Propósito

Artículo I. La Satisfacción de las Necesidades Básicas de aprendizaje.

1. Cada persona –niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de beneficiarse de las oportunidades educacionales ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades comprenden tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (tales como lectura y escritura, expresión oral, aritmética, resolución de problemas) como los contenidos básicos mismos de aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) requeridos para que los seres humanos sean capaces de sobrevivir, desarrollen sus capacidades, vivan y trabajen con dignidad, participen plenamente en el desarrollo, mejoren la calidad de vida, tomen decisiones y continúen aprendiendo.
2. La satisfacción de estas necesidades dota de autoridad a los individuos en una sociedad y a la vez les confiere la responsabilidad de respetar y enriquecer su herencia común –cultural, lingüística y espiritual- y le compromete a promover la educación de otros.
3. La educación básica es más que un fin en sí misma. Es el cimiento para un aprendizaje permanente y para el desarrollo humano, sobre el cual los países pueden construir sistemáticamente niveles y tipos más avanzados de educación y capacitación.

Educación para Todos: Una visión ampliada y un compromiso renovado.

Artículo II. Perfilando la visión.

Responder a las necesidades básicas de aprendizaje exige más que una renovación del compromiso con la educación básica en su estado actual. Lo que requiere es una visión más ampliada, que sobrepase los niveles de los recursos vigentes, las estructuras institucionales, programas de estudios, y los sistemas convencionales de servicio y se vaya construyendo paralelamente sobre lo mejor de las prácticas en uso.

Elaborada en los artículos III al VII de esta declaración, la visión ampliada comprende:

- Universalizar el acceso y promover la equidad.
- Concentrar la atención en el aprendizaje.
- Ampliar los medios y la perspectiva de la educación básica
- Valorizar el ambiente para el aprendizaje.
- Fortalecer la concertación de acciones.

Convertir en realidad el enorme potencial existente para el progreso y las posibilidades humanas depende de que la gente sea capaz de adquirir la educación y el impulso necesario para utilizar el conjunto – siempre en expansión- de conocimientos adecuados y los nuevos medios para compartir esos conocimientos.

Artículo III Universalizar el acceso y promover la equidad.

1. La educación básica debería proporcionarse a todos los niños, jóvenes y adultos. Para este fin, habría que aumentar los servicios de educación básica de calidad y tomar medidas coherentes para reducir las desigualdades.
2. Para que la educación sea equitativa debe darse a todos los niños, jóvenes y adultos la oportunidad de lograr y mantener un nivel aceptable de aprendizaje.
3. La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niñas y mujeres y suprimir todo obstáculo que impida su participación activa.
4. Una activa tarea debe llevarse a cabo para modificar las desigualdades educacionales y suprimir las discriminaciones en el acceso a las oportunidades de aprendizaje de los grupos desamparados.
5. Las necesidades básicas de aprendizaje de las personas discapacitadas demandan atención especial. Es preciso tomar medidas para facilitar a las personas impedidas igualdad de acceso a la educación como parte integrante del Sistema Educativo.

Artículo IV Concentrar la atención en el aprendizaje.

Que la expansión de las oportunidades educacionales se traduzca en un desarrollo significativo –para el individuo o para la sociedad- depende en definitiva de si la gente verdaderamente aprende como resultado de estas oportunidades, esto es, de si verdaderamente incorporan conocimientos útiles, habilidad de raciocinio, destrezas y valores. La educación básica, en consecuencia, debe poner especial atención a las adquisiciones y resultados del aprendizaje real, más que exclusivamente en la matrícula, en la participación continuada e inerte en los programas o en el cumplimiento de requisitos para obtener certificados.

Artículo V. Ampliación de la perspectiva de la educación básica.

La diversidad, complejidad y naturaleza cambiante de las necesidades básicas de aprendizaje de niños, jóvenes y adultos exige ampliar y redefinir constantemente la perspectiva de la educación básica para incluir los siguientes elementos:

- El aprendizaje comienza con el nacimiento. Ello exige el cuidado temprano y la educación inicial de la infancia. Estos requerimientos pueden enfrentarse a través de medidas que involucren programas para familias, comunidades o instituciones, según sea conveniente.
- El principal sistema para ofrecer educación básica fuera de la familia es la enseñanza escolar primaria. La educación primaria debe ser universal, asegurar que las necesidades básicas de aprendizaje de todos los niños se satisfagan y tener en cuenta la cultura, las necesidades y las posibilidades de la comunidad.
- Las necesidades básicas de aprendizaje de jóvenes y adultos son diversas y pueden satisfacerse a través de una variedad de sistemas. Los programas de alfabetización son indispensables, dado que saber leer y escribir constituye una destreza necesaria en sí misma y es la base de otras destrezas vitales.
- Todos los instrumentos útiles y los canales de información, comunicaciones y acción social se pueden emplear para contribuir a transmitir conocimientos esenciales e informar y educar a la gente sobre materias sociales.

Estos elementos deberían constituir un sistema integrado y complementario, sustentarse mutuamente, establecer “Standard” comparables con la adquisición de conocimientos y deberían contribuir a crear y desarrollar las posibilidades de educación permanente.

Artículo VI. Valorizar el ambiente para el aprendizaje.

El aprendizaje no se produce en aislamiento, las sociedades, en consecuencia, deben asegurar que todos los que aprendan reciban nutrición, atención de la salud y el apoyo general –físico y emocional– que necesitan para participar activamente y obtener beneficios de su educación. Los conocimientos y las destrezas que mejoran el ambiente de aprendizaje de los niños deberían integrarse con los programas de aprendizaje para adultos de la comunidad. La educación de los niños y la de sus padres –u otras personas encargadas de ellos– se apoyan mutuamente y esta interacción debería usarse para crear, para todos, un ambiente de aprendizaje, de calidez y vitalidad.

Artículo VII. Fortalecer la concertación de acciones.

Las autoridades educacionales –nacionales, regionales y locales– tienen la obligación preponderante de proporcionar educación básica para todos, pero no puede esperarse que suministren la totalidad de los requerimientos humanos, financieros y organizativos para esta tarea. Será necesaria la concertación de acciones nuevas y revitalizadoras a todos los niveles. En este contexto, tanto las condiciones de servicio como la situación del personal docente, que constituye un elemento decisivo para la realización de la educación para todos, deben mejorarse urgentemente en todos los países, en consonancia con la recomendación OIT-UNESCO relativa a la situación del personal docente (1966). El reconocimiento del rol vital de los maestros y de las familias es particularmente importante. La concertación genuina de acciones contribuye a la planificación, realización, administración y evaluación de los programas de educación básica. Las acciones concertadas están en el corazón de lo que llamamos “una visión ampliada y un compromiso renovado.

La Educación para Todos: Los Requerimientos

Artículo VIII. Generar un contexto de políticas de apoyo.

Las políticas de apoyo de los sectores sociales, culturales y económicos son necesarios para realizar la total provisión y utilización de la educación básica para el mejoramiento individual y de la sociedad. El servicio de educación básica para todos depende de un compromiso y una voluntad política, seguida de adecuadas medidas fiscales y reforzada por reformas políticas y fortalecimientos institucionales. Las políticas apropiadas sobre economía, comercio, trabajo, empleo y salud valorizarán los incentivos y las contribuciones de los que aprenden al desarrollo de la sociedad.

Artículo IX. Movilizar recursos financieros.

1. Si las necesidades básicas de aprendizaje para todos se satisfacen a través de acciones de alcance mucho más amplio que en el pasado, será esencial movilizar tanto los recursos financieros y humanos existentes como los nuevos, públicos, privados y voluntarios. es importante reconocer que el tiempo, la energía y el financiamiento dirigido a la educación básica constituyen quizás la más profunda inversión que pueda hacerse en la población y en el futuro de un país.
2. Un apoyo más amplio del sector público significa atraer recursos financieros de todos los organismos gubernamentales responsables del desarrollo humano a través del aumento y distribución proporcional de los servicios de educación básica, con clara conciencia de las demandas contrapuestas por los recursos nacionales, entre las cuales la educación es importante pero no únicas. La urgente tarea de satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje puede requerir una redistribución entre sectores como, por ejemplo, una transferencia desde los gastos militares a los educacionales.

Artículo X. Fortalecer la solidaridad internacional

1. La satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje constituye una común y universal responsabilidad humana. Requiere la solidaridad internacional, la cooperación y relaciones económicas justas y equitativas para corregir las actuales disparidades económicas. Todas las naciones tienen valiosos conocimientos y experiencias que compartir para la elaboración de políticas y programas educacionales efectivos.

2. Serán necesarios aumentos de recursos sustanciales y a largo plazo para la educación básica. La comunidad mundial, incluidos los organismos e instituciones intergubernamentales, tiene la responsabilidad urgente de mitigar las limitaciones que impiden a algunas naciones lograr la meta de la educación para todos. Esto significará la adopción de medidas que aumenten los presupuestos nacionales de los países más pobres o ayuden a relevarlos de la carga de una pesada deuda. Acreedores y deudores deben tratar de encontrar fórmulas nuevas equitativas para reducir esas cargas.

3. Los países menos adelantados y de bajos ingresos tienen necesidades particulares que requieren prioridad en el apoyo internacional a la educación básica en el decenio de 1990. Las necesidades básicas de aprendizaje de adultos y niños deben atenderse allí donde existan.

4. Todas las naciones deben trabajar juntas para resolver conflictos y contiendas, terminar con las ocupaciones militares y asentar a las poblaciones desplazadas o facilitar el retorno a sus países de origen, y asegurarse de que se atienden sus necesidades básicas de aprendizaje. Sólo un ambiente estable y pacífico pueden crear las condiciones necesarias en las cuales todos los seres humanos, niños y adultos por igual sean capaces de beneficiarse de los objetivos de la educación para todos.

Nosotros los participantes en la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos, reafirmamos el derecho de toda la gente a la educación. Tal es el fundamento de nuestra determinación individual y conjunta de asegurar la educación.

Nos comprometemos a actuar en colaboración a través de nuestras propias esferas de responsabilidad, tomando todas las medidas necesarias para lograr los objetivos de la educación para todos. Juntos apelamos a los gobiernos, a las organizaciones interesadas y a los individuos a sumarse a esta urgente empresa.

Las necesidades básicas de aprendizaje para todos pueden y deben ser satisfechas. No hay un camino más significativo para empezar el Año Internacional de la Alfabetización que avanzar hacia metas del Decenio Mundial de las Naciones Unidas para los impedidos, del Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural (1988-1997), el Cuarto Decenio de las Naciones Unidas para el Desarrollo (1990-1999), la Con-

vención sobre la eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer y las Estrategias para el Adelanto de la Mujer y hacia los fines de la Convención de los Derechos del Niño. Nunca ha habido una época más favorable para comprometernos a proporcionar oportunidades básicas de aprendizaje para todas las personas del mundo.

Aprobamos en consecuencia, esta Declaración Mundial sobre Educación para Todos: la Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje y acordamos a continuación el marco de acción para la Satisfacción de Necesidades Básicas de Aprendizaje para lograr los objetivos establecidos en la declaración. (UNESCO, 1990)

Interpretación: El documento expuesto se refiere a la Conferencia Mundial para Todos, efectuado en Tailandia de 1990, en ella se expusieron las preocupaciones que a nivel mundial estaba ocurriendo en la formación educativa de las personas, la urgencia que demandaba mejorar la educación para el futuro individual y colectivo. Todas las naciones involucradas; consensuaron ir hacia la calidad de vida de los ciudadanos. Cada país se comprometió en revisar los procesos políticos, sociales y culturales, con el propósito de brindar una educación para todos, en orientar en gran medida el protagonismo de los ciudadanos y el desempeño en la construcción de sus destinos y satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Para tal logro de estas necesidades, los países que participaron en la conferencia se comprometieron en crear las condiciones de aprendizaje para los niños, jóvenes y adultos en beneficio de oportunidades en el ámbito educativo.

La educación debe estar orientada a responder a las necesidades básicas de aprendizaje de los ciudadanos sin ningún tipo de discriminación en igualdad de condiciones y en especial a los grupos desamparados. Por ende, la educación básica debe poner atención a las adquisiciones y resultados del aprendizaje real, más que exclusivamente al número de estudiantes inscritos, el aprendizaje debe ir cónsono con el desarrollo social.

Para tal efecto, se debe reconocer el rol vital de los docentes y las familias en la educación para todos. Cada nación se comprometió y responsabilizó en tomar las medidas necesarias para lograr los objetivos de la educación para todos. La UNESCO, se ofreció en brindar apoyo económico aquellos países que no cuenten con los recursos financieros para el cumplimiento de lo pautado en la conferencia mundial sobre la educación para todos.

CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE NECESIDADES ESPECIALES, ACCESO Y CALIDAD (SALAMANCA, ESPAÑA 7- 10 DE JUNIO DE 1994)

Reafirmando el derecho que todas las personas tienen a la educación, según recoge la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, y renovando el desempeño de la comunidad mundial en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos de 1990 de garantizar ese derecho a todos, independientemente de sus diferencias particulares.

Recordando las diversas Declaraciones de la Naciones Unidas, que cumplieron en las Normas de Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, en las que se insta a los Estados a garantizar que la educación de las personas con discapacidad forme parte integrante del sistema educativo.

Observando con agrado la mayor participación de los gobiernos, grupos minoritarios y de padres, y especialmente de las organizaciones de las personas con discapacidad en los esfuerzos por mejorar el acceso a la enseñanza de la mayoría de las personas con necesidades especiales que siguen el margen y reconociendo como prueba de este compromiso la participación activa representantes de alto nivel de numerosos gobiernos, organizaciones especializadas y organizaciones intergubernamentales en esta Conferencia Mundial.

1. Los delegados de la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, en representación de 92 gobiernos y 25 organizaciones internacionales, reunidos aquí en Salamanca, España, del 7 al 10 de Junio de 1994, por la presente reafirmamos nuestro compromiso con la Educación para Todos, reconociendo la necesidad y urgencia de impartir enseñanza a todos los niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales dentro del sistema común de educación, y respaldamos además el Marco de Acción para las necesidades Educativas Especiales. Cuyo espíritu, reflejado en sus disposiciones y recomendaciones, debe guiar a organizaciones y gobiernos.

2. Creemos y proclamamos que:

- Todos los niños de ambos sexos tiene un derecho fundamental a la educación y deben dárseles la oportunidad de alcanzar y mantener un nivel aceptable de conocimientos.

- Cada niño tiene características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.

- Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo tengan en cuenta toda la gama de esas diferencias características y necesidades.

- Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlas en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer esas necesidades.

- Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representa el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo.

- Dar la más alta prioridad política y presupuestaria al mejoramiento de sus sistemas educativos para que puedan incluir a todos los niños y niñas, con independencia de sus diferencias o dificultades individuales.

- Adoptar un carácter de ley o como política al principio de educación integrada, que permite matricularse a todos los niños en escuelas ordinarias, a no ser que existan razones de peso para lo contrario.

- Desarrollar proyectos de demostración y fomentar intercambios con países que tiene experiencias en escuelas integradoras.

- Crear mecanismos descentralizados y participativos de planificación, supervisión y evaluación de la enseñanza de niños y adultos con necesidades especiales.

- Fomentar y facilitar la participación de padres, comunidades y organizaciones de personas con discapacidad en la planificación y proceso de adopción de decisiones para atender a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

- Invertir mayores esfuerzos en la pronta identificación y estrategias de intervención, así como los aspectos profesionales.

- Garantizar que, en un contexto de cambio sistemático, los progra-

mas de formación del profesorado, tanto inicial como continuo, estén orientados a atender las necesidades educativas especiales en las escuelas integradoras.

3. Asimismo apelamos a la comunidad internacional; en particular instamos a:

Los gobiernos con programas de cooperación internacional y las organizaciones internacionales especialmente los patrocinadores de la Conferencia Mundial, sobre Educación para Todos, la UNESCO, el UNICEF, el PNUD, y el Banco Mundial:

- A defender el enfoque de escolarización integradora u apoyar los programas de enseñanza que faciliten la educación de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

A las Naciones Unidas y sus organizaciones especializadas, en concreto la OIT, la OMS, la UNESCO, y el UNICEF:

- A que aumente su contribución a la cooperativa técnica y refuercen sus cooperación y redes de intercambio, para apoyar de forma más eficaz la atención amplia e integradora a las personas con necesidades educativas especiales.

A las organizaciones no gubernamentales que participan en la programación nacional y prestación de servicios:

- A que fortalezca su colaboración con los organismos oficiales nacionales e intensifiquen su participación en la planificación, aplicación y evaluación de una evaluación integradora para los alumnos con necesidades educativas especiales.

A la UNESCO, como organización de las Naciones Unidas para la educación, a:

- Velar porque las necesidades educativas especiales sean tenidas en cuenta en todo debate sobre la educación para todos en distintos foros.

- Obtener el apoyo de organizaciones de docentes en los temas relacionados con el mejoramiento de la formación del profesorado en relación con las necesidades educativas especiales.

- Estimular a la comunidad académica para que fortalezca la investigación, las redes de intercambio y la creación de centros regionales de información y documentación, y actuar también para difundir tales actividades y los resultados y avance concretos seguidos en el plano horizontal, en la aplicación de la presente Declaración.

- A recaudar fondos mediante la creación, en su próximo Plan a Plazo Medio (1996-2001), de un programa ampliado para las escuelas integradoras y programas de apoyo a la comunidad, que posibilitan la respuesta en marcha de proyectos pilotos que presente nuevos métodos de difusión y que creen indicadores referentes a la necesidad y atención de las necesidades educativas especiales.

Por último, expresamos nuestro más sincero agradecimiento al Gobierno de España y la UNESCO por la organización de esta Conferencia y les exhortamos a realizar a todos los esfuerzos necesarios para dar a conocer esta Declaración y el Marco de Acción a toda la comunidad mundial, especialmente en foros tan importantes como la Cumbre para el Desarrollo Social (Copenhague, 1975) y la Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1975).

Aprobada por aclamación en la ciudad de Salamanca, España, el día 10 de Junio de 1994.

Marco de Acción

1. El presente Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales fue aprobado por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, organizadas por el Gobierno de España, en colaboración con la UNESCO, y celebrada en Salamanca de 07 al 10 de Junio de 1994, su objetivo es informar la política e inspirar la acción de los gobiernos, las organizaciones internacionales y nacionales de ayuda, las organizaciones no gubernamentales y otros organismos, en la aplicación de la Declaración de Salamanca de principios, política y práctica para necesidades educativas especiales. El Marco se inspira en la experiencia nacional de los países participantes y en las resoluciones, recomendaciones y publicaciones del sistema de las Naciones Unidas y de otras organizaciones intergubernamentales, especialmente las Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1). Tiene en cuenta también las propuestas, directrices y recomendaciones formulas por los cinco seminarios regionales de preparación de esta Conferencia Mundial.

2. El derecho que cada niño tiene a recibir se ha proclamado en la Declaración de Derechos Humanos y ha sido ratificado en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Toda persona con discapacidad tiene derecho a expresar sus deseos en lo referente a su educación, en la medida que pueda haber certidumbre al respecto.

Los padres tienen un derecho intrínseco a ser consultado sobre la forma de educación que mejor se adopte a las necesidades, circunstancias y aspiraciones de sus hijos.

3. El principio rector de este Marco de Acción es que las escuelas deben escoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niño que viven en las calles y que trabajan, niños de población remota o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecido o marginados. Todas estas condiciones plantean una serie de retos para los sistemas escolares. En el contexto de este Marco de Acción, el término “necesidades educativas especiales” se refiere a todos los niños y jóvenes cuyas necesidades se derivan de sus capacidad o sus dificultades de aprendizaje. Muchos niños experimentan dificultades de aprendizaje y tienen por lo tanto necesidades educativas especiales en algún momento de su escolarización. Las escuelas tiene que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves. Cada vez existe un mayor consenso en que los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales sean incluidos en los planes educativos elaborados por la mayoría de los niños y niñas. Esta idea a llevado al concepto de las escuelas integradoras es el desarrollar una pedagogía centrada en el niño, capaz de educar con éxito a todos los niños y niñas, comprendidos los que sufren discapacidades graves. El mérito de estas escuelas se da un paso muy importante para intentar cambiar las actitudes de discriminación, crear comunidades que acojan a todos y sociedades integradoras.

4. Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se pueden beneficiar. Da por sentado que todas la diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza

del proceso educativo. Una pedagogía centrada en el niño es positiva para todos los alumnos y, como consecuencia, para toda la sociedad. La experiencia nos ha demostrado que se puede reducir el número de fracasos escolares y de repetidores, algo muy común en muchos sistemas educativos, y garantizar un mayor nivel de éxito escolar. Una pedagogía centrada en el niño puede servir para evitar el desperdicio de recursos y las destrucción de esperanzas, consecuencias frecuentes de la mala calidad de la enseñanza y de la mentalidad de que “lo que sirve para uno sirve para todos”. Las escuelas que se centran en le niños son además la base para la construcción de una sociedad centradas en las personas que respete tanto la dignidad como las diferencias de todos los seres humanos. Existe la imperiosa necesidad de cambiar de perspectiva social. Durante demasiado tiempo, los problemas de las personas con discapacidades han sido agravados por una sociedad inválidate que se fijaba más en su discapacidad que en su potencial.

5. Este Marco de Acción comprende las partes siguientes:

I. Nuevas ideas sobre las necesidades educativas especiales.

II. Directrices para la elección en el plano nacional

- a. Política y organización
- b. Factores escolares
- c. Contratación y formación del personal docente
- d. Servicios de apoyo exteriores
- e. Áreas prioritarias
- f. Participación de la comunidad
- g. Recursos necesarios

III. Directrices para la acción en los planos regional e internacional

I. NUEVAS IDEAS SOBRE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

6. La tendencia de la política social durante las dos décadas pasadas ha sido fomentar la integración y la participación y luchar contra la exclusión. La integración y la participación forman parte esencial de la dignidad humana y del disfrute y ejercicios de los derechos humanos.

En el campo de la educación, esta situación se refleja en el desarrollo de estrategias que posibiliten una auténtica igualdad de oportunidades. La experiencia de muchos países demuestra que la integración de los niños y Jóvenes con necesidades educativas especiales pueden avanzar en el terreno educativo y en el de la integración social. Las escuelas integradoras representan un marco favorable para lograr la igualdad de oportunidades y la completa participación, pero para que tenga éxito es necesario realizar un esfuerzo en común, no solo de los profesores y del resto del personal, sino también de los compañeros, padres, familia y voluntarios. La reforma de las instituciones sociales no sólo es una tarea técnica, sino que depende ante todo de la convicción, el compromiso y la buena voluntad de todos los individuos que integran la sociedad.

7. El principio fundamental que rige las escuelas integradoras es que todos los niños deben aprender juntos, siempre que sea posible, haciendo caso omiso a sus dificultades y diferencias. Las escuelas integradoras deben reconocer las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y garantizar una enseñanza de calidad por medio de un programa de estudio apropiado, una buena organización escolar, una utilización atinada de los recursos y una asociación con sus comunidades. Debería ser, de hecho, una continua prestación de servicios y ayudas para satisfacer las continuas necesidades especiales que aparecen en la escuela.

8. En las escuelas integradoras, los niños con necesidades educativas especiales deben recibir todo el apoyo adicional necesario para garantizar una educación eficaz. La escolarización integradora es el medio más eficaz para fomentar la solidaridad entre los niños con necesidades educativas especiales y sus compañeros. La escolarización de niños en escuelas especiales –o clases especiales en la escuela con carácter permanente- debería ser una excepción, que sólo sería recomendable aplicar en los casos, muy pocos frecuentes, en lo que se demuestre que la educación en las clases ordinarias no puede satisfacer las necesidades educativas o sociales del niño, o cuando sea necesario para el bienestar del niño o para los otros niños.

9. La situación en cuanto a las necesidades educativas especiales varía mucho de un país a otro. Existen países, por ejemplo, en los que hay escuelas especiales bien establecidas para alumnos con discapacidades específicas. Esas escuelas especiales pueden suponer un recurso muy valioso para la integración de escuelas integrado-

ras. El personal de estas instituciones especiales posee los conocimientos necesarios para la pronta identificación de los niños con discapacidades. Las escuelas especiales pueden servir también como centro de información para el personal de las escuelas ordinarias. Finalmente las escuelas especiales –o los departamentos dentro de las escuelas integradoras- pueden continuar ofreciendo una mejor educación a los relativamente pocos alumnos que pueden ser atendidos en las escuelas o clases ordinarias. La inversión de las escuelas especiales existentes deberían orientarse a facilitar su nuevo cometido de prestar apoyo profesional a las escuelas ordinarias de estas puedan atender las necesidades educativas especiales. El personal de las escuelas especiales deben aportar una contribución importante a las escuelas ordinarias por lo que respecta a la adaptación del contenido y métodos de los programas de estudios a las necesidades individuales de los alumnos.

10. Los países que tengan poca o ninguna escuela especial haría bien, en general, en concretar sus esfuerzos en la creación de las escuelas integradoras y de los servicios especializados (sobre todo en la formación de personal docente en las necesidades educativas especiales y en la creación de centros con buenos recursos de personal y equipo, a los que las escuelas podrían pedir ayuda) necesarios para que pueden servir a la mayoría de niños y jóvenes.

La experiencia, especialmente en los países en vía de desarrollo, indica que el alto costo de las escuelas especiales supone, en la práctica, que solo una pequeña minoría de los alumnos, que normalmente proceden de un medio urbano, se benefician de estas instituciones. La gran mayoría de los alumnos con necesidades especiales, en particular en las áreas rurales, carecen en consecuencia de este tipo de servicios. En muchos países en desarrollo se calcula que están atendidos menos de uno por ciento de los alumnos con necesidades educativas especiales. La experiencia, además, indica que las escuelas integradoras, destinadas a todos los niños y niñas de la comunidad, tiene más éxito a la hora de obtener apoyo de la comunidad y encontrar formas innovadoras e imaginativa para utilizar los limitados recursos disponibles.

11. El planeamiento gubernamental de la educación debería centrarse en la educación de **todas** las personas, de **todas** las regiones del país y de **cualquier** condición económica, tanto en las escuelas públicas como en las privadas.

12. Dado que en el pasado un número relativamente bajo de niños con discapacidad han podido acceder a la educación, especialmente en los países en desarrollo, existen millones de adultos con discapacidades que no tienen ni los rudimentos de una educación básica. Es necesario, por tanto, realizar un esfuerzo en común para que todas las personas con discapacidades reciban la adecuada alfabetización a través de programas de educación de adultos.

13. Es particularmente importante darse cuenta que las mujeres han estado doblemente en desventajas, como mujeres y como personas con discapacidad. Tanto mujeres como hombres deberían participar por igual en el diseño de los programas de educación y tener las mismas oportunidades de beneficiarse de ellos. Sería necesario en particular esfuerzos para fomentar la participación de las niñas y mujeres con discapacidades en los programas de educación.

14. Este **Marco de Acción** se ha pensado para que sirva de directriz para la planificación de acciones sobre necesidades educativas especiales. Evidentemente no puede recoger todas las situaciones que pueden darse en diferentes países y regiones y deben, por tanto, adaptarse para ajustarlo a las situaciones y circunstancias locales. Para que sea eficaz debe ser completado por planes nacionales, regionales y locales inspirados por la voluntad política y popular de alcanzar la educación para todos.

II DIRECTRICES PARA LA ACCIÓN EN EL PLANO NACIONAL

A. POLÍTICA Y ORGANIZACIÓN

15. La educación integrada y la rehabilitación apoyada por la comunidad representan dos métodos complementarios de impartir enseñanza a las personas con necesidades educativas especiales. Ambos se basan en el principio de integración y participación y representan modelos bien comprobados y muy eficaces en cuanto a costos para fomentar la igualdad de acceso de las personas con necesidades educativas especiales, que es parte de una estrategia nacional, cuyo objetivo es conseguir la educación para todos. Se invitan a los países a que tengan en cuenta las acciones que a continuación se detalla a la hora de organizar y elaborar la política de sus sistemas de educación.

16. La legislación debe reconocer el principio de igualdad de oportunidades de los niños, jóvenes y adultos con discapacidades en la enseñanza primaria, secundaria y superior, enseñanza impartida en la medida de la posible, en centros integrados.

17. Se debería adoptar medidas legislativas paralelas y complementarias en sanidad, bienestar social, formación profesional y empleo para apoyar y hacer efectivas las leyes sobre educación.

18. Las políticas de educación en todos los niveles, del nacional al local, deben estimular que un niño o una niña con discapacidad asista a la escuela más cercana; es decir, a la escuela que debería asistir sino tuviera esa discapacidad. Las excepciones a esta norma debería preverse solo en los casos en los que sea necesario recurrir a instituciones especiales.

19. La integración de niños discapacitados deberá formar parte de los planes nacionales de **“educación para todos”** incluso en los casos excepcionales en que sea necesario escolarizar a los niños en la escuela especiales, no es necesario que su educación este completamente aislada. Se deberá procurar que asistan a tiempo parcial a escuelas ordinarias. Se deben tomar las medidas necesarias para conseguir la misma política integradora de jóvenes y adultos con necesidades especiales en la enseñanza secundaria y superior, así como en los programas de formación. También se deberá prestar la atención necesaria para garantizar la igualdad de acceso y oportunidades a las niñas y mujeres con discapacidades.

20. Deberá prestarse particular atención a las necesidades de niños y jóvenes con discapacidades graves o múltiples. Tienen tanto derecho como los demás miembros de la comunidad a llegar a ser adultos que disfruten de un máximo de independencia, y su educación debe estar orientada hacia ese fin, en la medida de sus capacidades.

21. Las políticas educativas deberán tener en cuenta las diferencias individuales y las distintas situaciones. Debe tenerse en cuenta la importancia de la lengua de signos como medio de comunicación para los sordos, por ejemplo, y se deberá garantizar que todos los sordos tengan acceso a la enseñanza en la lengua de signos de su país. Por las necesidades específicas de comunicación de los sordos y los sordos / ciegos, sería más conveniente que les impartiera una educación en escuelas especiales o en clases y unidades especiales dentro de las escuelas ordinarias.

22. La rehabilitación basada en la comunicación debe formar parte de una estrategia general destinada a impartir una enseñanza y una capacitación eficaces en función de los costos para personas con necesidades educativas especiales. La rehabilitación basada en la comunidad deberá constituir un método específico de desarrollo comunitario que tienda a rehabilitar, ofrecer igualdad de oportunidades y facilitar la integración social las personas discapacitadas. Su aplicación debe ser el resultado de los esfuerzos combinados de las propias personas discapacitadas, sus familias y comunidades y de los servicios educativos, sanitarios, profesionales y de asistencia social.

23. Tanto las políticas como los acuerdos de financiación debe fomentar y propiciar la creación de escuelas integradoras. Habrá que derribar los obstáculos que impidan el traslado de las escuelas especiales a escuelas ordinarias y organizar una estructura administrativa común. Los progresos hacia la integración deberán ser evaluados por medios de estadísticas y encuestas en las que pueda comprobar el número de alumnos con discapacidades que se benefician de los recursos, conocimientos técnicos y equipos destinados a las personas con necesidades educativas especiales, así como un número de alumnos con necesidades educativas especiales matriculados en las escuelas ordinarias.

24. Se debe mejorar en todos los niveles entre los responsables de la enseñanza y los de la salud y asistencia social, con el objeto de establecer una convergencia y una complementariedad eficaz. En los procesos de planificación y coordinación también se deberá tener en cuenta el papel real y potencial que pueden desempeñar las organizaciones semipúblicas y las organizaciones gubernamentales. Será necesario realizar un esfuerzo particular para conseguir el apoyo de la comunidad para atender a las necesidades educativas especiales.

25. Las autoridades nacionales se encargarán de supervisar la financiación externa de las necesidades educativas especiales, y en colaboración con los asociados a nivel internacional cerciorarse de que esté en consonancia con las políticas y prioridades nacionales cuyo objetivo es la **educación para todos**. Las organizaciones de ayuda bilaterales y multilaterales, por su parte deberán estudiar detenidamente las políticas nacionales en lo que se refiere a las necesidades educativas especiales a la hora de la planificación y aplicación de los programas de enseñanza y áreas relacionadas con los mismos.

B. FACTORES ESCOLARES

26. La creación de escuelas integradoras que atiendan un gran número de alumnos en zonas rurales y urbanas requiere la formulación de políticas claras y decididas de integración y un adecuada financiación, un esfuerzo a nivel de información pública para luchar contra los prejuicios y fomentar las actividades positivas, un extenso programa de orientación y formación profesional y los necesarios servicios de apoyo. Será necesario introducir los cambios que a continuación se detallan en la escolarización, y muchos otros, para contribuir el éxito de las escuelas integradoras: programas de estudios, edificios, organización de la escuela, pedagogía, evaluación, dotación de personal, ética escolar y actividades extraescolares.

27. La mayoría de los cambios necesarios no se limitan a la integración de los niños con discapacidades. Estos cambios forman parte de una reforma de la enseñanza para mejorar su calidad y pertinencia y la promoción de un mejor aprovechamiento escolar por parte de todos los alumnos. En la **Declaración Mundial sobre Educación para Todos** se recalca la necesidad de un modelo que garantice la escolarización satisfactoria de toda la población infantil. La adopción de sistemas más flexibles y adaptables capaces de tener en cuenta las diferentes necesidades de los niños contribuirán a conseguir el éxito de la enseñanza y en la integración. Las siguientes directrices se centran en los puntos que han de ser tenidos en cuenta a la hora de integrar a los niños con necesidades educativas especiales en escuelas integradoras.

Flexibilidad del programa de estudio

28. Los programas de estudios deben adaptarse a las necesidades de los niños y no al revés. Por consiguiente, las escuelas deberán ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con capacidades e intereses diferentes.

29. Los niños y niñas con necesidades educativas especiales deben recibir un apoyo adicional en el programa regular de estudios, en vez de seguir un programa de estudio diferente. El principio rector será el de dar a todos los niños la misma educación, con la ayuda adicional necesaria para aquellos que los requieran.

30. La adquisición de conocimientos no es solo una mera instrucción formal y teórica. El contenido de la enseñanza debe responder a las necesidades de los individuos a fin de que estos pueden participar plenamente en el desarrollo. La instrucción debe relacionarse con la propia experiencia de los alumnos y con sus intereses concretos, para que se sientan así más motivados.

31. Para seguir los procesos de cada niño, habrá de revisar los procedimientos de evaluación. La evaluación formativa deberá integrarse en el proceso educativo ordinario para mantener al alumno y al profesor informados del dominio del aprendizaje alcanzado, determinar las dificultades y ayudar a los alumnos a superarlas.

32. Se deberá prestar un apoyo continuo a los niños con necesidades educativas especiales, desde una ayuda mínima en las aulas ordinarias hasta la aplicación de programas de apoyo pedagógico suplementarios en la escuela, ampliándolos, cuando sea necesario, para recibir la ayuda de profesores especializados y de personal de apoyo exterior.

33. Cuando sea necesario, se deberá recurrir a ayudas técnicas apropiadas y asequibles para conseguir una buena asimilación del programa de estudio y facilitar la comunicación, la movilidad y el aprendizaje. Las ayudas técnicas resultarán más económicas y eficaces si proceden de un centro común de cada localidad, donde se disponga de conocimientos técnicos para ajustar a las ayudas a las necesidades individuales y mantenerlas actualizadas.

34. Deben crearse capacidades y efectuar investigaciones regionales y nacionales para elaborar la tecnología de apoyo apropiado para las necesidades educativas especiales. Se alentará a los Estados que han rectificado el Acuerdo de Florencia a que utilicen dicho instrumento para facilitar la libre circulación de material y equipo relacionados con las necesidades de personas con discapacidades. En cuanto a los Estados que no se hayan adherido al Acuerdo, se les invita a que lo hagan a fin de facilitar la libre circulación de servicios y bienes de carácter educativo y cultural.

Gestión Escolar

35. Los administradores locales y directores de establecimientos escolares pueden contribuir en gran medida a que las escuelas atiendan más a los niños con necesidades educativas especiales, si se les da autoridad necesaria y la capacitación adecuada para ello. Deben invitárseles a establecer procedimientos de gestión más flexibles, reasignar los recursos pedagógicos, diversificar las opciones educativas, facilitar la ayuda mutua en los niños, respaldar a los alumnos que experimentan dificultades y establecer relaciones con los padres y la comunidad. Una buena gestión escolar depende de la participación activa de los profesores y del resto del personal, la colaboración y el trabajo en equipo para satisfacer las necesidades de los alumnos.

36. Los directores de los centros escolares deberán encargarse en particular de fomentar actitudes positivas en la comunidad escolar y propiciar una cooperación eficaz entre profesores y personal de apoyo. Las modalidades adecuadas de apoyo y la función exacta de los distintos participantes en el proceso educativo deberán decidirse mediante consultas y negociaciones.

37. Cada escuela debe ser una comunidad colectivamente responsable del éxito o el fracaso de cada alumno. El equipo docente, y no cada profesor, deberá compartir la responsabilidad de la enseñanza impartida a los niños con necesidades especiales. Se deberán invitar a padres y voluntarios a participar en forma activa en la labor de la escuela. Los maestros, sin embargo, desempeñan un papel decisivo como encargados de la gestión del proceso educativo, al prestar apoyo a los niños mediante la utilización de los recursos disponibles tanto en el aula como fuera de ella.

Información e Investigación

38. La difusión de ejemplos de prácticas acertadas puede contribuir a mejorar la enseñanza y el aprendizaje. También es muy valiosa la información sobre investigaciones pertinentes. Se deberá prestar apoyo en el plano nacional al aprovechamiento de las experiencias comunes y la creación de centros de comunicación, asimismo se deberá mejorar el acceso a las fuentes de información.

39. Las prestaciones educativas especiales deberán integrarse a los programas de investigación y desarrollo de instituciones de investigación y centros de elaboración de programas de estudios. Se deberá prestar especial atención a este respecto a las investigaciones prácticas centradas en estrategias pedagógicas innovadoras. Los profesores deberán participar activamente en la realización y en el estudio de tales programas de investigación. Se deberán efectuar asimismo experimentos piloto y estudios a fondo para orientar la adopción de decisiones y orientar las acciones futuras. Estos experimentos y estudios podrán ser el resultado de esfuerzos conjuntos de cooperación de varios países.

C.- CONTRATACIÓN Y FORMACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE

40. La preparación adecuada de todos los profesionales de la educación también es uno de los factores clave para propiciar el cambio hacia las escuelas integradoras. Se podrán adoptar las disposiciones que a continuación se indican. Cada vez se reconoce más la importancia que tiene la contratación de profesores que sirvan de modelos para los niños con discapacidades.

41. Los programas de formación inicial deberán inculcar a todos los profesores tanto de primaria como de secundaria, una orientación positiva hacia la discapacidad que permita entender que es lo que puede conseguirse en las escuelas con servicios de apoyo locales. Los conocimientos y las actitudes requeridos son básicamente los de una pedagogía, estos es, la capacidad de evaluar las necesidades especiales, de adaptar el contenido del programa de estudio, de recurrir a la ayuda de la tecnología, de individualizar los procedimientos pedagógicos para responder a un mayor número de aptitudes, etc. En las escuelas normales prácticas se deberá prestar especial atención a preparar a todos los profesores a que ejerzan su autonomía y apliquen sus competencias a la adopción de los programas de estudios y la pedagogía a fin de que responda a las necesidades de los alumnos, y a que colaboren con los especialistas y con los padres.

42. Las aptitudes requeridas para responder a las necesidades educativas especiales deberá tenerse en cuenta al evaluar los estudios y al expandir el certificado de aptitud para la enseñanza.

43. Será prioritario prestar guías y organizar seminarios para administradores, supervisores, directores y profesores experimen-

tados locales, con el objeto de dotarlos de la capacidad de asumir funciones directivas en este ámbito y prestar apoyo y capacitar al personal docente con menos experiencia.

44. La dificultad principal estriba en impartir formación en el empleo a todos los profesores, teniendo en cuenta la variada y muchas veces difíciles condiciones en las que desarrollan su profesión. La formación en el servicio, cuando sea posible, se deberá desarrollar en cada escuela mediante la interacción con formadores y recurriendo a la enseñanza a distancia y otras técnicas de autoaprendizaje.

45. La capacitación pedagógica especializada en necesidades especiales, que permite adquirir competencias adicionales, deberá impartirse formalmente en forma paralela a la forma ordinaria, con fines de complementación y movilidad.

46. La capacitación de profesores especializados se deberá re-examinar con miras a permitirles trabajar en diferentes contextos y desempeñar un papel clave en los programas relativos a las necesidades educativas especiales. Su núcleo común deberá ser un método general que abarque todos los tipos de discapacidades, antes de especializarse en uno o varias categorías particulares de discapacidad.

47. Las universidades corresponde a un importante papel consultivo en la elaboración de prestaciones educativas especiales, en particular, en relación con la investigación, la evaluación, la preparación de formadores de profesores y la elaboración de programas y materiales pedagógicos. Deberá fomentarse el establecimiento de redes entre universidades y centros de enseñanza superior en los países desarrollados y en desarrollo. Esta interrelación entre investigación y capacitación es de gran importancia. También es muy importante la activa participación de personas con discapacidades en la investigación y formación para garantizar que se tengan en cuenta sus puntos de vistas.

48. Un problema que se repite en los sistemas de educación, incluso los que imparten la enseñanza excelente a los alumnos con discapacidades, es la falta de modelos para éstos. Los alumnos con necesidades especiales necesitan oportunidades de relacionarse con adultos con discapacidades que han tenido éxito en la vida, para que puedan basar su vida y sus expectativas en algo real.

Además habrá de formar y presentar ejemplos a los alumnos con discapacidades de personas que las han superado, para que puedan contribuir a determinar las políticas que les afectarán más tarde a lo largo de su vida. Los sistemas de enseñanza deberán, por tanto, intentar contratar a profesores capacitados y personal de educación con discapacidades, y deberán intentar también conseguir la participación de personas de la región con discapacidades, que han sabido abrirse camino, en la educación de los niños con necesidades educativas especiales.

C. SERVICIOS DE APOYO EXTERIORES

49. Los servicios de apoyo son de capital importancia para el éxito de las políticas integradoras. Para garantizar que se presten servicios exteriores de todos los niveles a los niños con necesidades especiales, las autoridades de educación deberán tener en cuenta los puntos siguientes:

50. El apoyo a las escuelas ordinarias podría correr a cargo tanto de las instituciones de formación del profesorado como del personal de extensión de las escuelas especiales. Las escuelas ordinarias deberán utilizar cada vez más éstas últimas como centros especializados que prestan apoyo directo a los niños con necesidades educativas especiales. Tanto las instituciones de formación como las escuelas especiales pueden dar acceso a dispositivos y materiales específicos que no existen en las aulas ordinarias.

51. Se deberá coordinar en el plano local el apoyo exterior prestado por el personal especializado de distintos organismos, departamentos e instituciones, como profesores consultores, psicólogos de la educación, ortofonistas y reeducadores, etc. Las agrupaciones de las escuelas han resultado una estrategia provechosa para movilizar los recursos educativos y fomentar la participación de la comunidad. Se les podría encomendar colectivamente que respondiera a las necesidades educativas especiales de su sector, dándoles la posibilidad de asignar los recursos en consecuencia. Estas disposiciones deberán abarcar también los servicios extra-educativos. En efecto, la experiencia parece indicar que los servicios de educación se beneficiarán considerablemente, si se hicieran mayores esfuerzos para lograr una utilización óptima de todos los especialistas y todos los recursos disponibles.

D. ÁREAS PRIORITARIAS

52. La integración de niños y jóvenes con necesidades educativas especiales sería más eficaz y correcta si se tuviese especialmente en cuenta en los planos educativos las prestaciones siguientes: la educación preescolar para mejorar la educabilidad de todos los niños, la transición de la escuela a la vida laboral activa y la educación de las niñas.

La Educación Preescolar

53. El éxito de las escuelas integradoras depende en gran medida de una pronta identificación, evaluación y estimulación de los niños muy pequeños con necesidades educativas especiales. Se deberá elaborar programas de atención y educación para niños de menos de seis años de edad o reorientarlos para que fomente el desarrollo físico, intelectual y social y la respuesta escolar. Estos programas tienen un importante valor económico para el individuo, la familia y la sociedad, ya que impiden que agraven las condiciones invalidantes. Los programas de este nivel deben reconocer el principio de integración y desarrollarse de modo integral combinando las actividades preescolares y la atención sanitaria de la primera infancia.

54. Muchos países han adoptado políticas a favor de la educación preescolar, sea promoviendo la creación de jardines y escuelas infantiles, sea organizando la información a la familia y las actividades de sensibilización conjuntamente con los servicios comunitarios (salud, maternidad y puericultura), las escuelas y las asociaciones locales familiares o de mujeres.

Educación de las niñas

55. Las niñas discapacitadas están doblemente desfavorecidas. Se requiere un esfuerzo especial para impartir capacitación y educación a las niñas con necesidades educativas especiales. Además del acceso a las escuelas, ha de darse a las niñas con discapacidades acceso a la información, orientación y modelos que les ayuden a escoger opciones realistas, preparándolas así para su futuro papel de adultas.

Preparación para la vida adulta

56. Se deberá ayudar a los jóvenes con necesidades educativas especiales a que vivan una correcta transición de las escuelas a la vida adulta. Las escuelas deberán ayudarlos a ser económicamente activos e inculcarles las aptitudes necesarias para la vida cotidiana, enseñándoles habilidades funcionales que responda a las demandas sociales y de comunicación y a las expectativas de la vida adulta. Esto exige técnicas de capacitación apropiadas y experiencias directas de situaciones reales fuera de la escuela. Los programas de estudios de los estudiantes con necesidades educativas especiales en clases superiores deberán incluir programas de transición específicos, apoyo para el ingreso en la enseñanza superior cuando sea posible, y la subsiguiente capacitación profesional para prepararlos a funcionar como miembros independientes y activos de sus comunidades al salir de la escuela. Estas actividades deberán llevarse a cabo con la participación activa de los orientadores profesionales, los sindicatos, las autoridades locales y los diferentes servicios y organismos interesados.

Educación continua y de adultos

57. Se deberá prestar la necesaria atención a las personas con discapacidades a la hora de diseñar y aplicar los programas educativos. Estas personas deben tener prioridad en tales programas. También se deberán diseñar cursos especiales que se ajusten a las necesidades y condiciones de los diferentes grupos de adultos con discapacidades.

E. PERSPECTIVAS COMUNITARIAS

58. Los Ministerios de Educación y las escuelas no deben ser los únicos en perseguir el objetivo de impartir enseñanza a los niños con necesidades educativas especiales. Estos exigen también la cooperación de las familias y la movilización de la comunidad y de las organizaciones de los voluntarios, así como el apoyo de todos los ciudadanos. Se pueden deducir varias lecciones muy útiles de la experiencia de países o regiones que han procurado igualar las prestaciones educativas para los niños con necesidades educativas especiales.

Acción de los padres

59. La educación de los niños con necesidades educativas especiales es una tarea compartida por padres y profesionales. Una actitud positiva de los padres propicia la integración escolar y social. Los padres de un niño con necesidades educativas especiales necesitan apoyo para poder asumir sus responsabilidades. La función de las familias y de los padres podría mejorarse facilitando la información necesaria de forma simple y clara, responder a sus necesidades de información y capacitación en atención de los hijos es una tarea de singular importancia en contextos culturales con escasa tradición de escolarización

60. Los padres son los principales asociados en lo tocante a las necesidades educativas especiales de sus hijos, y a ellos debería corresponder, en la medida de lo posible, la lección del tipo de educación que desean que se imparta a sus hijos.

61. Se deberá estrechar las relaciones de cooperación y de apoyo entre los administradores de las escuelas, los profesores y los padres. Se procurará que estos últimos participen en la adopción de decisiones, en actividades educativas en el hogar y en la escuela (donde podrían asistir a demostraciones de técnicas eficaces y recibir instrucciones de cómo organizar actividades extraescolares) y en la supervisión y apoyo del aprendizaje de sus hijos.

62. Los gobiernos deberán fomentar la asociación con los padres mediante las declaraciones de política y la preparación de leyes sobre los derechos de los padres. Se deberá promover la creación de asociaciones de padres y hacer participar a sus representantes en la concepción y aplicación de programas destinados a mejorar la educación de sus hijos. También se deberá consultar a las organizaciones de personas con discapacidades a la hora de diseñar y aplicar los programas.

Participación de la comunidad

63. La descentralización y la planificación local favorecen una mayor participación de las comunidades en la educación y la capacitación de las personas con necesidades educativas especiales. Se deberá alentar a los administradores locales y suscitar la participación de la comunidad, prestando apoyo a las asociaciones representativas e invitándolas a participar en el proceso de adopción de decisiones.

Para ello se deberá establecer mecanismos de movilización y supervisión que incluyan a la administración civil local, las autoridades educativas, sanitarias y sociales, los dirigentes comunitarios y las organizaciones de voluntarios en zonas geográficas suficientemente pequeñas para conseguir una participación comunitaria significativa.

64. Se deberá buscar la participación de la comunidad para complementar las actividades escolares, prestar ayuda a los niños en su casa y compensar la falta de apoyo familiar. Hay que mencionar a este respecto el papel de las asociaciones de vecinos para facilitar locales, la función de las asociaciones familiares, clubes y movimientos juveniles y papel potencial de las personas de edad y otros voluntarios, tanto en los programas escolares como extraescolares.

65. Cada vez que una acción de rehabilitación basada en la comunidad se inicie desde el exterior, corresponde a la comunidad decidir si ese programa formará parte de las actividades de desarrollo comunitario en curso. La responsabilidad del programa deberá incumbir a distintos actores de la comunidad, entre ellos las organizaciones de personas con discapacidades y otras organizaciones no gubernamentales nacionales y regionales deberán también prestar apoyo financiero y de otro tipo.

Función de las organizaciones de voluntarios

66. Como las asociaciones de voluntarios y las organizaciones no gubernamentales nacionales tiene mayor libertad para actuar y pueden responder rápidamente a las necesidades manifestadas, se le deberá prestar apoyo para que formulen nuevas ideas y propongan prestaciones innovadoras. Pueda desempeñar un papel de innovación y catálisis y ampliar el alcance de los programas para la comunidad.

67. Se deberá invitar a las organizaciones de personas con discapacidades –esto es, las organizaciones en las que dichas personas influyen en forma decisiva- a que participen activamente en las determinaciones de las necesidades, la formulación de opiniones y prioridades, la evaluación de los servicios y promoción del cambio.

Sensibilización pública

68. Los responsables de la adopción de decisiones en todos los niveles, comprendidos el de la educación, deberán reafirmar periódicamente su compromiso de fomentar la integración e inculcar una actitud positiva en los niños, los profesores y el público en general hacia las personas con necesidades educativas especiales.

69. Los medios de comunicación pueden desempeñar un papel predominante en el fomento de actitudes favorables a la integración social de las personas con discapacidades, venciendo los prejuicios, corrigiendo la información errónea e inculcando un mayor optimismo e imaginación sobre el potencial de las personas con discapacidades. Se deberán utilizar los medios de comunicación para informar al público de nuevos métodos pedagógicos, en particular las prestaciones educativas especiales en las escuelas ordinarias, divulgando ejemplos de prácticas acertadas y de experiencias satisfactorias.

F. RECURSOS NECESARIOS

70. La creación de las escuelas integradoras como forma eficaz de conseguir una educación para todos debe ser reconocida como una política gubernamental clave que habrá que situar en el lugar destacado en el programa de desarrollo de un país. Solo así se podrán obtener los recursos necesarios. Los cambios introducidos en las políticas y en las prioridades no serán eficaces a no ser que se cumpla un mínimo de requisitos en materia de recursos. Será necesario llegar a un compromiso político, tanto a nivel nacional como de la comunidad, para la asignación de nuevos recursos o la reasignación de los ya existentes. Las comunidades deben desempeñar un papel esencial en la creación de escuelas integradoras, pero es primordial el apoyo del gobierno para idear soluciones eficaces y viables.

71. La distribución de los recursos a las escuelas deberá tener en cuenta de manera realista las diferencias de los gastos necesarios para impartir una educación apropiada a los niños con capacidades distintas. Lo más realista sería empezar por prestar apoyo a las escuelas que desean impartir una enseñanza integradora e iniciar proyectos pilotos en determinadas zonas para adquirir la experiencia necesaria para la expansión y la generalización paulatina.

En la generalización de la enseñanza integradora, la importancia del apoyo y la participación de especialistas deberán corresponder a la naturaleza de demanda.

72. También se deberán asignar recursos a los servicios de apoyo para la formación de profesores, los centros de recursos y los profesores encargados de la educación especial. También se deberá proporcionar la asistencia técnica adecuada para la puesta en práctica de un sistema educativo integrador. Los modelos de integración, por tanto, deberán estar relacionados con el desarrollo de los servicios de asistencia a nivel central e intermedio.

73. La puesta en común de los recursos humanos institucionales, logísticos, materiales y financiero de los distintos servicios ministeriales (educación, salud, bienestar social, trabajo, juventud, etc.), las autoridades territoriales y locales y otras instituciones especializadas es un medio eficaz de obtener el máximo provecho. Para combinar los criterios educativos y sociales sobre las prestaciones educativas especiales se requerirán estructuras de gestión eficaces que favorezcan la cooperación de los distintos servicios en el plano nacional y local y que permitan la colaboración entre las autoridades públicas y los organismos asociativos.

III. DIRECTRICES PARA LA ACCIÓN EN LOS PLANOS REGIONALES E INTERNACIONAL

74. La cooperación internacional entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, regionales e interregionales puede desempeñar un papel muy importante en el fomento de las escuelas integradoras. En función de la experiencia pasada en la materia, las organizaciones internacionales, intergubernamentales y no gubernamentales, así como los organismos donantes bilaterales, podrían considerar la posibilidad de aunar sus esfuerzos en la aplicación de los siguientes enfoques estratégicos.

75. La asistencia técnica se orientará a ámbitos de intervención estratégico con efecto multiplicador, sobre todo en los países en desarrollo. Una de las principales tareas de la cooperación internacional será apoyar el inicio de proyectos pilotos cuyo objetivo sea la comprobación de los enfoques y la creación de capacidades.

76. La organización de asociaciones regionales o entre países que compartan los mismos criterios acerca de las prestaciones educativas especiales podrían desembocar en la planificación de las actividades conjuntas bajo los auspicios de los organismos regionales y sub-regionales de cooperación existentes. Esas actividades podrían aprovechar las economías de escala para basarse en las experiencias de los países participantes y fomentar la creación de capacidades nacionales.

77. Una misión prioritaria que incumbe a las organizaciones internacionales es facilitar entre los países y regiones el intercambio de datos, información y resultados sobre los programas pilotos relativos a las prestaciones educativas especiales. El acopio de indicadores internacionales comparables sobre los avances de la integración en la enseñanza y en el empleo deberá formar parte de la base de datos mundial sobre educación. Se podrían establecer centro de enlaces en las subregiones para facilitar los intercambios de información. Se deberá reforzar las estructuras existentes en plano regional e interregional y extender sus actividades a cambio como políticas, la programación, la capacitación de personal y la evaluación.

78. Un elevado porcentaje de casos de discapacidad es consecuencia directa de la falta de información, de la pobreza y de las malas condiciones sanitarias. Al estar aumentado en el mundo la frecuencia de los casos de discapacidad, en particular en los países en desarrollo, deberá llevarse a cabo una labor conjunta en el plano internacional, en estrecha coordinación con los esfuerzos realizados en el plano nacional, a fin de porvenir las causas de discapacidad por medio de la educación lo que a su vez reducirá la frecuencia de las discapacidades y también por consiguiente las demandas a las que cada país a de atender con recursos financiero y humanos limitados.

79. La asistencia internacional y técnicas para las necesidades educativas especiales proceden de muchas fuentes. Por tanto, es esencial procurar que haya coherencia y complementariedad entre las organizaciones del sistema de las Naciones Unidas y otras organizaciones que prestan ayuda en ese campo.

80. La cooperación internacional deberá apoyar la celebración de seminarios de capacitación avanzadas para administradores de la educación y otros especialistas en el plano regional, y fomentar la La Educación Especial en Venezuela: Un Nuevo Enfoque

colaboración entre departamentos universitarios e institucionales de capacitación en diferentes países para efectuar estudios comparados y publicar documentos de referencia y materiales didácticos.

81. Se deberá recurrir a la cooperación internacional para la creación de asociaciones regionales e interregionales de profesionales interesados en la mejora de las prestaciones educativas especiales y apoyar y difusión de boletines o revistas y la celebraciones y conferencias regionales.

82. Se procurará que las reuniones internacionales y regionales sobre temas relacionados con la educación traten temas relativos a las prestaciones educativas especiales como parte integrante del debate y no como tema aparte. Así, por ejemplo, la cuestión de las prestaciones educativas especiales deberá inscribirse en el orden día de las conferencias ministeriales regionales organizadas por la UNESCO y otros organismos gubernamentales.

83. La cooperación técnica internacional y los organismos de financiación que apoyan y fomentan las iniciativas relacionadas con la Educación para Todos procurarán que las prestaciones educativas especiales se integren en todos los proyectos de desarrollo.

84. Se deberá establecer una coordinación entre el plano internacional para favorecer, en las tecnologías de la comunicación, los requisitos de acceso universal que constituye el fundamento de la nueva infraestructura de la información.

85. El presente Marco de Acción fue aprobado por aclamación, previa discusión y con las correspondiente enmiendas, en la sesión de clausura de la Conferencia el 10 de Junio de 1994. Está destinado a orientar a los Estados, Miembros y a las organizaciones no gubernamentales en la aplicación de la Declaración de Salamanca de principios, política y prácticas para las necesidades educativas especiales. (UNESCO, 1994)

Interpretación: La Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, realizada en Salamanca de 1994, reafirma el derecho que todas las personas tienen a la educación, aspectos recogidos en la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, en renovar lo aprobado en la Conferencia Mundial para To-

dos de 1990, sobre la educación para todos independientemente de sus diferencias. Asimismo, se esbozaron las diversas Declaraciones de las Naciones Unidas, que se cumplieron en las Normas de Uniformes sobre Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, en las que se insta a los Estados a garantizar que la educación de las personas con discapacidad forme parte integrante del sistema educativo.

En el documento se resalta el compromiso asumido por las naciones que asistieron, en brindar la participación activa de los gobiernos, grupos minoritarios y de la familia, además, contar especialmente con las organizaciones de las personas con discapacidad en los esfuerzos para mejorar el acceso a la enseñanza de la mayoría de las personas con necesidades especiales.

Se resaltó el derecho que tienen los niños y niñas a la educación en igualdad de oportunidades para el alcance y mantenimiento de un nivel aceptable de conocimientos, considerando las características, intereses, capacidades y necesidades de aprendizaje que le son propios.

Los sistemas educativos deben diseñar programas que consideren las diferencias y necesidades de los educandos con necesidades especiales para el acceso a las escuelas regulares. Las Naciones Unidas a través de sus organizaciones, especiales, como la OIT, la OMS, la UNESCO y UNICEF, se comprometieron brindar una cooperación técnica y redes de intercambio, para apoyar de forma más eficaz la atención para el logro de la integración de las personas con necesidades educativas especiales.

Dentro de los acuerdos, se concreta como principio en el marco de acción que todas las escuelas deben atender a todos los niños y niñas, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas entre otras. Deben acoger a los niños de la calle, niños trabajadores, las etnias y grupos desfavorecidos.

Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se pueden beneficiar. Da por sentado que todas la diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo. Una pedagogía centrada en el niño es positiva para todos los alumnos y, como consecuencia, para toda la sociedad.

Se resaltó la importancia que tiene la preparación y mejoramiento profesional de todos los docentes en favorecer el cambio en las escuelas para la conformación de escuelas integradoras y la aceptación de los niños con discapacidades en todos los niveles del sistema educativo.

DECLARACIÓN DE LOS ORGANISMOS NO GUBERNAMENTALES SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS, (DAKAR, 25 de ABRIL de 2000)

Diez años después de la Conferencia Mundial, Educación para Todos, el Forum Mundial de Educación en Dakar de la oportunidad de evaluar los logros, las enseñanzas y los fracasos de la última década. El resultado más decepcionante es que los objetivos de Jomtien no se han logrado. Para 125 millones de niños el derecho de educarse es aún valioso todos los días, dejándolos sumidos en la pobreza. Para millones de otros niños, la falta de maestros, de aulas y/o libros significa que su educación debe ser descontinuada y que se ha aprendido poco. Dos tercios de las niñas no asisten a la escuela. Uno de tres adultos, en los países en vías de desarrollo, -800 millones- es analfabeto.

El Forum Mundial de Educación da la oportunidad de asumir el compromiso de **Educación de Calidad para Todos**. Los Gobiernos y las agencias internacionales deben realizar un esfuerzo conjunto para movilizar la voluntad política y los recursos financieros.

El precio para realizar **la educación para todos** es de 8 mil millones de dólares estadounidenses adicionales por año. Esta suma equivale a cuatro días de gastos militares globales y nueve minutos de especulación en el mercado de valores. Las casi 300 organizaciones no gubernamentales que se reunieron en Dakar el 24 y 25 de Abril para discutir la Educación para Todos, consideran que la Educación para Todos es posible si los Gobiernos y las agencias internacionales se comprometen a lo siguiente:

- La necesidad de renovar el compromiso de la Educación como Derecho según lo expresado en la Declaración de los Derechos Humanos de las Naciones Unidas, Capítulo 26, el Acuerdo Internacional sobre los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, Artículo 13, y la Convención sobre los Derechos del Niño, Artículo 28.

- La necesidad de proveer educación de calidad básica gratuita para todos los niños, jóvenes y adultos. La necesidad de asegurar la igualdad de calidad a todos los niveles. La necesidad de remover todos los costos directos de la educación básica.

- Un claro compromiso de asegurar que la educación para todos incluya a los grupos marginados tales como: las personas con discapacidades, las minorías étnicas, las personas internamente desplazadas y los refugiados.

- Una declaración clara expresando que la educación es una responsabilidad esencial del Estado.

- La educación para todos depende de la existencia de un solo sistema democrático, con estructuras y mecanismos eficientes que aseguren espacio y voz a los depositarios de confianza y beneficios equitativamente compartidos.

El compromiso de los Gobiernos, la comunidad internacional y todos los inversionistas de establecer y fortalecer la democracia, la justicia social y la paz, ya que no puede haber aprendizaje en tiempo de guerras y conflictos.

- Los sistemas educativos deben respetar y basarse en la cultura local y responder a las necesidades locales.

- La calidad y aprendizaje para todos deberá ser el punto central del proceso educativo. Un esfuerzo conjunto deberá realizarse para acercarse a los indicadores de calidad que establece las pautas de la Educación para Todos.

- Un claro compromiso para asegurar la igualdad de educación para los hombres y mujeres a todos los niveles. Planes específicos de acción con objetivos a realizar en plazos determinados, incluyendo aquellos basados en acciones afirmativas deberán ser determinados para eliminar todo tipo de discriminación de niñas y mujeres.

- El alfabetismo de los adultos deberá ser integrado con un proceso que abarque del desarrollo de la comunidad y habilitación. El derecho de la educación comienza en la infancia y continúa en la edad adulta y en la vejez. Los Gobiernos deberán comprometerse a reducir el analfabetismo en un 50% para el 2015.

- Los Gobiernos deberán comprometerse a desarrollar planes de acción nacionales para la educación para el año 2002. estos planes deberá ser negociados de manera transparente y democrática con

todos los inversionistas nacionales y deberán establecer la manera de lograr los objetivos de educación nacional dentro del amplio marco de objetivos para el año 2015 y deberá ser incluidos dentro de los gastos de los Gobiernos. Una parte esencial de estos planes deberá ser el acuerdo, para el año 2001, de mecanismos claros y comprometedores para la participación democrática y continua de la sociedad civil, incluyendo maestros, padres y alumnos en todos los niveles de sistema educativo.

- Los planes de acción nacionales deberán ser desarrollados dentro de un amplio marco de un plan de acción global, asegurando que ningún Gobierno, con una estrategia creíble para lograr la educación fracase por falta de recursos. Los Gobiernos donantes deberán financiar su contribución al plan a través de una ayuda acrecentada y disminución de deuda. Se deberá establecer claros mecanismos para la financiación, implementación y control de plan para el año 2002.

- Los Gobiernos deberán comprometerse a desarrollar y mejorar los mecanismos y estructuras de la participación democrática y responsabilidad de la sociedad civil, incluyendo maestros y sus organizaciones, en las decisiones educativas a todos los niveles.

- Los Gobiernos deberán comprometerse a garantizar sus partes de los recursos necesarios para la educación básica de calidad, incluyendo aumentos en el porcentaje del producto bruto interno asignado a la educación. Los Gobiernos necesitan gastar un mínimo de 6% del producto bruto interno de la educación. Los Gobiernos deben asegurar incrementos de las rentas públicas de un sistema tributario progresivo, reducir el exceso de gastos militares y otros gastos no productivos y poner fin a la corrupción.

- Los Gobiernos deberán identificar inmediatamente y revertir la desigualdad existente en la asignación de fondos per cápita que discrimina en contra de las comunidades rurales, las minorías étnicas, las personas con discapacidades y las regiones subdesarrolladas, a fin de lograr un gasto equitativo por alumno para el año 2005. deberá, además, comprometerse para entregar fondos para satisfacer las necesidades de las escuelas en áreas pobres y marginales, a fin de que todas las escuelas alcancen los niveles acordados para el año 2015 y para asegurar que el plan de estudios, los materiales de enseñanza y los métodos respondan a las necesidades de los grupos

marginales. Debe haber un compromiso de terminar con el trabajo de menores y de ratificar las Convenciones ILO N° 138 y 182.

- Los Gobiernos deberán desarrollar respuestas innovadoras para asegurar que los alumnos de familias afectadas por el VIH/SIDA no perderán su acceso a la educación. Se deberán realizar planes hoy para dar solución a la pérdida de maestros y la nueva presión ejercida sobre los niños. Se deberá establecer vínculo estrecho entre educación y salud ya que la educación tiene ventajas comparativas para apoyar la prevención de VIH/SIDA en la población.

- Los Gobiernos deberán asegurar que las nuevas tecnologías de información pueda tener acceso igualatorio para promover la calidad educativa. Sin embargo se debe reconocer que el conocimiento inherente y las formas tradicionales de información son igualmente valiosas.

- Un código de conducta deberá acordarse para los donantes dentro del marco de las Naciones Unidas en asociación con la sociedad civil para el año 2002 para comprometer a los donantes para tener buena relación y en el desembolso para la ayuda a la educación. Los Gobiernos deberán tener líneas de responsabilidad simples. El control de los programas de ayuda deberán estar a cargo del gobierno conjuntamente con la sociedad civil.

- Los cambios positivos en las comisiones de ayuda internacionales no deberán contradichas o socavadas por políticas institucionales más amplias de instituciones financieras internacionales. Las políticas y el apoyo financiero del Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial y los Bancos de Desarrollo Regional deberán ser diseñadas considerando a la educación como parte integral de la reducción de la pobreza y el desarrollo humano.

- Los donantes deberán asegurar que todos los gobiernos que son serios en el asunto de la educación tengan acceso a los recursos necesarios para lograr la educación básica para todos. Un paso esencial para este logro deberá ser incrementar la ayuda para la educación básica como un mínimo de un 8% de los presupuestos totales de ayuda.

- Los donantes deberá comprometerse a una rápida reparación de la deuda, mejorando el progreso de los Países pobres fuertemente endeudados, (HIPC2). La reparación de la deuda deberá contribuir a los flujos de ayuda y no a socavarlos, deberán estar vinculados a lo planes nacionales de educación en el contexto de planes más amplio de reducción de la pobreza.

- Una fuerte representación de los gobiernos del sur y la sociedad civil deberá ser asegurada en las estructuras internacionales de la Educación para Todos (EFA) establecida después del Forum Mundial de Educación. Se deberá descentralizar los recursos, el conocimiento técnico y el control del progreso con una mayor inversión en la capacidad de Educación para Todos (EFA) a nivel regional. , estas estructuras deberán ser eficientes, confiables y transparentes.

- Alianzas de la Sociedad Civil deberá tener el derecho de requerir a las estructuras internacionales de Educación para Todos EFA, la investigación de casos donde hay claras violaciones al derecho a la educación. Las estructuras de la Educación para Todos (EFA) deberá tener el poder de requerir una investigación a la Rapporteur Especial para la Educación de las Naciones Unidas a las Comisiones de los Derechos Humanos regionales.

- Una evaluación comprensiva deberá planearse para el año 2006 para identificar el proceso en comparación con los objetivos educativos internacionales. Tanto los planes de educación nacionales como los donantes deberán especificar objetivos a mediano plazo para cada objetivo de la Educación para Todos (EFA) además de especificar recursos adicionales y compromisos posibles en caso que estos objetivos no sean cumplidos. Si la evaluación demuestra que un número significativo de países continua sin realizar progresos, entonces se deberá convocar, para el año 2010, una Conferencia oficial de la ONU sobre Educación con los jefes de Estados.

Nosotros los Organismos No Gubernamentales de todo el mundo reunidos en Dakar, nos comprometemos a trabajar y a cooperar con los gobiernos y una gran diversidad de grupos, individuos e instituciones para alcanzar el objetivo de *calidad educativa para todos*.
¡NOSOTROS queremos ver acción ahora!

LA DECLARACIÓN DE MONTREAL SOBRE LA DISCAPACIDAD INTELLECTUAL (Octubre de 2004)

AFIRMANDO que las personas con discapacidades intelectuales, al igual que los demás seres humanos, tienen derechos básicos y libertades fundamentales que están consagradas en diversas convenciones, declaraciones, normas y estándares internacionales existentes;

EXHORTANDO a los Estados miembros de la Organización de Estados Americanos (OEA) a que hagan efectivos los contenidos de la *Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad*;

DESEANDO reconocer las desventajas históricas y obstáculos que las personas con discapacidades intelectuales han enfrentado y siendo conscientes de la necesidad de aliviar el impacto negativo de la pobreza en sus condiciones de vida;

CONSCIENTES de que las personas con discapacidades intelectuales han sido frecuentemente excluidas de la toma de decisiones sobre sus derechos humanos, su salud y su bienestar y que las leyes concernientes a la incapacidad jurídica se han usado históricamente para negar su derecho a tomar decisiones;

PREOCUPADOS por el hecho de que la libertad de las personas con discapacidades Intelectuales para tomar sus propias decisiones ha sido frecuentemente negada, ignorada, revocada o sujeta a abusos;

APOYANDO el mandato que tiene el *Comité Especial de las Naciones Unidas encargado de preparar una convención internacional amplia e integral para proteger y promover los derechos y la dignidad de las personas con discapacidad*;

RECONOCIENDO la importancia que tiene un enfoque basado en los derechos humanos en áreas tales como la salud, el bienestar y la discapacidad;

RECONOCIENDO ADEMÁS las necesidades de las personas con discapacidades intelectuales y sus aspiraciones a ser plenamente consideradas y reconocidas como ciudadanos iguales, tal como es establecido en la *Declaración de Managua (1993)*; y

CONSCIENTES de la importancia significativa de la cooperación internacional como medio de promover las mejores condiciones para el ejercicio y el disfrute pleno de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidad intelectual;

NOSOTROS, Personas con discapacidades intelectuales y otras discapacidades, familias, representantes de personas con discapacidades intelectuales, especialistas del campo de la discapacidad intelectual, trabajadores de la salud y otros especialistas del campo de la discapacidad, representantes de los Estados, proveedores y administradores de servicios, activistas, legisladores y abogados reunidos los días 5 y 6 de octubre de 2004 en la *Conferencia internacional OPS/OMS de Montreal sobre la discapacidad intelectual, juntos*

DECLARAMOS QUE:

1. Las personas con discapacidades intelectuales, al igual que los otros seres humanos, nacen libres e iguales en dignidad y en derechos.
2. Al igual que otras características humanas, la discapacidad intelectual, constituye una parte integrante de la experiencia y la diversidad humanas. La discapacidad intelectual es entendida de manera diversa por las distintas culturas, por lo que la comunidad internacional debe reconocer que sus valores universales de dignidad, autodeterminación, igualdad y justicia social para todos se aplican a todas las personas con una discapacidad intelectual.
3. Los Estados tienen la obligación de proteger, respetar y garantizar que todos los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, así como las libertades fundamentales de las personas con discapacidades intelectuales sean ejercidos de conformidad con las leyes nacionales y con las convenciones, declaraciones, normas y estándares internacionales de derechos humanos. Por lo tanto, los Estados tienen la obligación de proteger a las personas con discapacidades intelectuales contra la experimentación médica o científica sin su consentimiento libre e informando, como también contra cualquier forma de violencia, abuso, discriminación, segregación, estigmatización, explotación, trato o castigo cruel, inhumano o degradante.

4. Los derechos humanos son indivisibles, universales, interdependientes e interrelacionados. Consecuentemente, el derecho al máximo nivel posible de salud y bien estar físico y mental está ligado a los otros derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales y a las libertades fundamentales. Para las personas con discapacidades intelectuales, como para las otras personas, el ejercicio del derecho a la salud debe hacerse asegurando la presencia de la inclusión social, un nivel de vida adecuada y el acceso a una educación inclusiva, a un trabajo justamente remunerado y a servicios integrados dentro de la comunidad.

5. a) Todas las personas con discapacidades intelectuales son ciudadanos plenos, iguales ante la ley y habilitados para ejercer sus derechos, en virtud del respeto a sus diferencias y a sus elecciones individuales;

b) El derecho a la igualdad para las personas con discapacidades intelectuales no se limita a la igualdad de oportunidades, sino que puede requerir también, si las personas con discapacidad intelectual así lo eligen, adaptaciones apropiadas, acciones positivas, acomodaciones y apoyos. Los Estados deben garantizar la presencia, la disponibilidad, el acceso y el goce de servicios adecuados basados en las necesidades, así como en el consentimiento libre e informado de las personas con discapacidad intelectual;

c) El respeto de los derechos humanos y de las libertades fundamentales de las personas con discapacidades intelectuales requiere su plena inclusión en la comunidad. A tal efecto, todas las personas con discapacidades intelectuales deben tener acceso a educación, capacitación e información con respecto a sus derechos y sus deberes.

6. a) Las personas con discapacidades intelectuales tienen el mismo derecho que las otras personas a tomar decisiones sobre sus propias vidas. Aún las personas que tienen dificultad para hacer elecciones, tomar decisiones y comunicar sus preferencias, pueden tomar decisiones acertadas para mejorar su desarrollo personal, la calidad de sus relaciones con otros y su participación comunitaria. Conforme con el deber de adecuación enunciado en el párrafo 5b, las personas con discapacidades intelectuales deben recibir el apoyo necesario para tomar esas decisiones, comunicar sus preferencias y que ambas sean respetadas. Las personas con una discapacidad intelectual

que tengan dificultades para realizar elecciones y tomar decisiones independientes deben poder beneficiarse de las leyes y políticas que reconozcan y promuevan el apoyo para tomar sus propias decisiones. Los Estados deben ofrecer los servicios y los apoyos necesarios a fin de facilitar que las personas con discapacidad intelectual tomen decisiones sobre cuestiones significativas para sus propias vidas; b) Bajo ninguna circunstancia las personas con discapacidades intelectuales serán consideradas totalmente incompetentes para tomar decisiones en razón de su discapacidad. Solamente bajo circunstancias extraordinarias, el derecho de las personas con discapacidades intelectuales a tomar sus propias decisiones puede ser legalmente interrumpido. Una tal suspensión debe ser limitada en el tiempo, sujeta a revisiones periódicas y aplicada únicamente a las decisiones específicas para las cuales una autoridad competente e independiente haya determinado la falta de aptitud; c) Esta autoridad debe establecer, con evidencias claras y convincentes, que se han brindado los apoyos apropiados y se han considerado todas las alternativas menos restrictivas antes de nombrar un representante personal que ejerza el consentimiento sustitutivo. Ésta autoridad deberá actuar conforme a la ley, respetando el derecho de una persona con discapacidad intelectual a ser informada de los procedimientos, a ser oída, a presentar evidencias, a convocar expertos para testificar en su favor, a ser representada por uno o más individuos de su confianza y elección, a confrontar cualquier evidencia en su contra y a apelar cualquier decisión adversa ante una instancia judicial superior. El representante, tutor o curador que ejerza el consentimiento sustitutivo debe tomar en cuenta las preferencias de la persona con discapacidad intelectual y hacer todo lo posible por tomar la decisión que esa persona hubiera tomado si hubiera podido hacerlo por sí misma.

Con este propósito, **NOSOTROS**, los participantes de la Conferencia OPS / OMS de Montreal sobre la discapacidad intelectual, en solidaridad con los esfuerzos ya realizados a nivel nacional e internacional, individual y conjuntamente;

ACORDAMOS:

7. Apoyar y defender los derechos de las personas con discapacidades intelectuales; difundir las convenciones, declaraciones, normas y estándares internacionales que protegen los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidad intelectual y promover o establecer, cuando no existan,

la integración de estos derechos en las políticas, las leyes y los programas nacionales pertinentes; y

8. Apoyar, promover e implementar acciones que favorezcan la inclusión social y la participación de las personas con discapacidad intelectual en toda América, por medio de un abordaje intersectorial que involucre a las personas con discapacidades intelectuales, sus familias, sus redes sociales y sus comunidades.

Por consiguiente, **NOSOTROS**, los participantes en la Conferencia OPS / OMS de Montreal sobre la discapacidad intelectual

RECOMENDAMOS:

9. A LOS ESTADOS:

a) Reconocer que las personas con discapacidades intelectuales son ciudadanos plenos de la sociedad;

b) Cumplir las obligaciones contenidas en las leyes nacionales e internacionales, que reconocen y protegen los derechos de las personas con discapacidades intelectuales.

Asegurar su participación en la elaboración y evaluación de toda ley, política o plan que les concierne; asignar los recursos económicos y administrativos necesarios para la implementación efectiva de esas leyes;

c) Desarrollar, establecer y tomar las medidas legislativas, jurídicas, administrativas y educativas necesarias con el fin de lograr la plena inclusión social de las personas con discapacidades intelectuales;

d) Proveer a las comunidades, a las personas con discapacidades intelectuales y a sus familias el apoyo necesario para el ejercicio de sus derechos, promoviendo y fortaleciendo sus organizaciones;

e) Elaborar y ofrecer a las personas con discapacidades intelectuales, cursos de formación, capacitación y programas de información sobre derechos humanos.

10. A LOS DIVERSOS AGENTES SOCIALES Y CIVILES:

- a) Participar de manera activa en el respeto, la promoción y la protección de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidades intelectuales;
- b) Preservar cuidadosamente la dignidad e integridad física, moral y psicológica de las personas con discapacidades intelectuales, por medio de la creación y la conservación de condiciones sociales de apertura y no estigmatización.

11. A LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL Y SUS FAMILIAS:

- a) Estar conscientes de que ellos comparten los mismos derechos y libertades con todos los seres humanos; que tienen el derecho a igual protección ante la ley y que tienen, en última instancia, el derecho a un recurso legal o cualquier otro recurso efectivo ante una corte de justicia o un tribunal competente, con el fin de ser protegidos contra toda violación de sus derechos fundamentales reconocidos por leyes nacionales e internacionales;
- b) Asegurarse que participen en la elaboración y la evaluación continua de todas las leyes, políticas y planes nacionales que les conciernen;
- c) Colaborar con las organizaciones nacionales e internacionales, gubernamentales y no gubernamentales del campo de la discapacidad, con el fin de consolidarse y fortalecerse mutuamente, a nivel nacional e internacional, para la promoción activa y la defensa de los derechos humanos y las libertades fundamentales de las personas con discapacidades.

12. A LAS ORGANIZACIONES INTERNACIONALES a) Incluir los términos “discapacidad intelectual” en sus clasificaciones, programas, áreas de trabajo e iniciativas, en referencia a las “personas con discapacidades intelectuales” y sus familias, a fin de garantizar el pleno ejercicio de sus derechos y de determinar correctamente los principios directores y las acciones que deben ser desarrolladas en este campo; b) Colaborar con los Estados, las personas con discapacidades intelectuales, sus familias, y las organizaciones no gubernamentales que los representan, para dedicar recursos y asistencia técnica para promover

las metas de la *Declaración de Montreal sobre la discapacidad intelectual*, incluyendo el apoyo para la plena participación social de las personas con discapacidades intelectuales y para los modelos de servicios comunitarios integrados.

Interpretación: Como se establece en el presente documento de Montreal de octubre de 2004, se reconoce la participación de las personas con discapacidad intelectual, como seres humanos que nacen libres e iguales en dignidad y en derechos. Asimismo, se exhorta a los Estados la obligación que tienen de proteger, respetar y garantizar que todos los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, así como las libertades fundamentales de las personas con discapacidades intelectuales sean ejercidos de conformidad con las leyes nacionales y con las convenciones, declaraciones, normas y estándares internacionales de derechos humanos.

DECLARACIÓN DE LOS DERECHOS DE LOS IMPEDIDOS

LA ASAMBLEA GENERAL

Consciente del compromiso que los Estados Miembros ha asumido, en virtud de la Carta de las Naciones Unidas, de tomar medidas conjunta o separadamente, en cooperación con la Organización, para promover niveles de vida más elevados, trabajo permanente para todos y condiciones de progreso y desarrollo económico social.

Reafirmando su fe en los derechos humanos y las libertades fundamentales y los principios de paz, de dignidad y valor de la persona humana y justicia social proclamados en la Carta.

Recordando los principios de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1), de los pactos Internacionales de Derechos Humanos (2), de la Declaración de los Derechos del Niño (3) y de la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental (4), así como las normas de progreso social ya enunciadas en las constituciones, los convenios, las recomendaciones y las resoluciones de la Organización Internacional del Trabajo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la Organización Mundial de la Salud, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y otras organizaciones interesadas.

Recordando, asimismo, la resolución 1921 (LVIII) del Consejo Económico y Social de 6 de Mayo de 1975, sobre la prevención de la incapacitación y readaptación de los discapacitados.

Subrayando que la Declaración sobre el Proceso y Desarrollo Social (5) ha proclamado la necesidad de proteger los derechos de la física y mentalmente desfavorecidos y asegurar su bienestar y su rehabilitación.

Teniendo presente la necesidad de prevenir la incapacidad física y mental de ayudar a los impedidos a desarrollar sus aptitudes en las diversas esferas de actividad, así como de fomentar en la medida de lo posible su incorporación a la vida social normal.

Consciente de que, dado su actual nivel de desarrollo, algunos países no se hallan en situación de dedicar a estas actividades sino esfuerzos limitados.

Proclama la presente Declaración de los impedidos y pide que se adopten medidas en los planos nacional e internacional para que la Declaración sirva de base y referencia comunes para la protección de estos derechos:

1. El término “impedido” designa a toda persona incapacitada de subvenir por sí misma, en su totalidad o en parte, a las necesidades e una vida individual o social normal a consecuencia de una deficiencia, congénita o no, de sus facultades físicas o mentales.
2. El impedido debe gozar de todos los derechos enunciados en la presente Declaración. Debe reconocerse ese derecho a todos los impedidos, sin excepción alguna y sin distinción ni discriminación por motivo de raza, color, sexo, religión, opiniones políticas o de otra índole, origen nacional o social, fortuna, nacimiento, o cualquier otra circunstancia, tanto si se refiere personalmente al impedido como a su familia.
3. El impedido tiene esencialmente derecho a que se respete su dignidad humana. El impedido, cualesquiera sean el origen, la naturaleza o la gravedad de sus trastornos o deficiencias, tiene los mismos derechos fundamentales que sus conciudadanos de la misma edad, lo que supone, en primer lugar, el derecho a disfrutar de una vida decorosa, lo más normal y plena que sea posible.

4. El impedido tiene los mismos derechos civiles y políticos que los demás seres humanos; el párrafo 7 de la Declaración de los Derechos del Retrasado Mental se aplica a toda posible limitación o supresión de esos derechos para los impedidos mentales.

5. El impedido tiene derecho a las medidas destinadas a permitirle lograr la mayor autonomía posible.

6. El impedido tiene derecho a recibir atención médica, psicológica y funcional, incluidos a los aparatos de prótesis y ortopedia; a la readaptación médica y social; a la educación; a la formación y la readaptación profesionales; a las ayudas, consejos, servicios de colocación y otros servicios que aseguren el aprovechamiento máximo de sus facultades y aptitudes y aceleren el proceso de su integración y reintegración social.

7. El impedido tiene derecho a la seguridad económica y social y un nivel de vida decorosa. Tiene derecho en la medida de sus posibilidades, a obtener y a conservar un empleo y ejercer una ocupación útil, productiva y remunerativa, y tomar parte de organizaciones sindicales.

8. El impedido tiene derecho a que se tengan en cuenta sus necesidades particulares en todas las etapas la planificación económica y social.

9. El impedido tiene derecho a vivir en el seno de su familiar de un hogar que la sustituya y a participar en todas las actividades sociales, creadoras o recreativas. Ningún impedido podrá ser obligado, en materia de resistencia, a un trato distinto al que exija su estado o a la mejoría que se le podría aportar. Si fuese indispensable la permanencia del impedido en un establecimiento especializado, el medio y las condiciones de vida en él deberán asemejarse lo más posible a los de la vida normal de las personas de su edad.

10. El impedido debe ser protegido contra toda explotación, toda reglamentación o todo trato discriminatorio, abusivo o degradante.

11. El impedido debe contar con el beneficio de una asistencia letrada jurídica competente cuando se compruebe que esa asistencia es indispensable para la protección de su persona y sus bienes.

Si fuere objeto de una acción jurídica, deberá ser sometido a un procedimiento justo que tenga plenamente en cuenta sus condiciones físicas y mentales.

12. Las organizaciones de los impedidos podrán ser consultadas con provecho respecto de todos los asuntos que se relacionen con los derechos humanos y otros derechos de los impedidos.

13. El impedido, su familia y su comunidad deben ser informados plenamente, por todos los medios apropiados, de los derechos enunciados en la presente Declaración.

2433^o sesión plenaria, 9 de diciembre de 1975.

- (1) Resolución 217 A (III)
- (2) Resolución 2200 A (XXI), anexo
- (3) Resolución 1386 (XIV)
- (4) Resolución 2856 (XXVI)
- (5) Resolución 2542 (XXIV)

ED/BIE/CONFINTED 48/5 Ginebra, 28 de Noviembre de 2008

**ORGANIZACIÓN DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA EDUCACIÓN,
LA CIENCIA Y LA CULTURA**

CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

**Cuadragésima octava reunión Centro Internacional de Conferencias
de Ginebra 25 a 28 de noviembre de 2008**

“LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO”

**CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES DE LA 48a REUNIÓN DE
LA CONFERENCIA INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN (CIE)**

Nosotros, los Ministros de Educación, Jefes de Delegación y Delegados de 153 Estados Miembros, reunidos en la cuadragésima octava Conferencia Internacional de Educación (en Ginebra, del 25 al 28 de noviembre de 2008) juntos con representantes de 20 organizaciones intergubernamentales, 25 ONGs, fundaciones y demás instituciones de la sociedad civil, hemos participado en un debate constructivo y repleto de desafíos sobre el tema “La educación inclusiva: el cambio hacia el futuro”.

Al término de nuestros trabajos, los participantes recordamos que el Artículo 26 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos estipula que toda persona tiene derecho a la educación. Asimismo, afirmamos que una educación inclusiva y de calidad es fundamental para alcanzar el desarrollo humano, social y económico.

Estimamos de común acuerdo que los gobiernos, así como todos los demás actores sociales, desempeñan un importante papel para proporcionar una educación de calidad para todos y, por ello, deberían reconocer que es esencial disponer de un concepto más amplio de educación inclusiva que sea capaz de responder a las distintas necesidades de todos los educandos, y que dicha educación sea al tiempo pertinente, equitativa y efectiva.

Todas las previsiones hacen pensar que la crisis financiera mundial tendrá repercusiones desproporcionadas para los pobres, es decir, los que menos responsabilidad tienen en esta situación. Con este telón de fondo, reafirmamos la importancia de la educación inclusiva para reducir la pobreza y mejorar la salud, los ingresos y los medios de subsistencia. En consecuencia, a pesar de la actual crisis financiera mundial, insistimos en que la financiación de la educación debería ser una de las principales prioridades y que la crisis financiera no debería usarse como excusa para reducir los recursos destinados a la educación, tanto en la esfera nacional como internacional.

Sobre la base de los resultados de las nueve reuniones preparatorias y las cuatro conferencias regionales sobre la educación inclusiva organizadas por la Oficina Internacional de Educación de la UNESCO, y fundándonos en los resultados de las reuniones plenarias y de las deliberaciones de los talleres de la presente Conferencia, hacemos un llamamiento a los Estados Miembros para que adopten el enfoque de la educación inclusiva en la concepción, la aplicación, el seguimiento y la evaluación de las políticas educativas, como medio para acelerar aun más el logro de los objetivos de la Educación Para Todos (EPT) y para contribuir así a la construcción de sociedades más inclusivas. Con este objetivo en mente, se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad, de modo que se apliquen los principios de la educación inclusiva.

Por consiguiente, recomendamos a los Estados Miembros:

I. Enfoques, alcance y contenido

1. Que reconozcan que la educación inclusiva es un proceso permanente, cuyo objetivo es ofrecer una educación de calidad para todos, respetando la diversidad y las distintas necesidades y aptitudes, características y expectativas de aprendizaje de los educandos y de las comunidades, eliminando toda forma de discriminación.
2. Que luchen contra la desigualdad social y los niveles de pobreza como prioridades, puesto que constituyen serios obstáculos para la aplicación de políticas y estrategias de educación inclusiva; y que afronten dichos problemas en un marco de políticas intersectoriales.
3. Que promuevan culturas y entornos escolares adaptados al niño, que sean propicios para un aprendizaje efectivo y que integren a todos los niños y niñas, que sean saludables y protectores y que respeten la igualdad entre los géneros; asimismo les recomendamos que promuevan el rol activo y la participación de los propios educandos, sus familias y sus comunidades.

II. Políticas públicas

4. Que recaben y utilicen los datos pertinentes relacionados con todas las personas excluidas, independientemente del tipo de exclusión, con el fin de desarrollar mejor las políticas y las reformas educativas encaminadas a su inclusión; y que desarrollen mecanismos nacionales de seguimiento y evaluación al respecto.
5. Que consideren pertinente la ratificación de todas las convenciones internacionales relacionadas con la inclusión, y en particular la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidades, adoptada en diciembre de 2006.
6. Que impartan la educación teniendo en cuenta el interés público y que refuercen las medidas de que dispone el gobierno para orientar, promover y garantizar el seguimiento del desarrollo equitativo de la educación de gran calidad, en estrecha alianza con la sociedad civil y el sector privado.
7. Que formulen políticas para proporcionar apoyo pedagógico a las distintas categorías de educandos, con el fin de facilitar su desarrollo en las escuelas regulares.

8. Que consideren que la diversidad lingüística y cultural en el aula es un recurso valioso, y que promuevan el uso de la lengua materna durante los primeros años de escolarización.

9. Que insten a las partes interesadas en la educación a diseñar marcos curriculares efectivos, que incluyan todas las etapas, desde la infancia en adelante, adoptando al mismo tiempo un enfoque flexible para dar cabida a las necesidades y situaciones locales; y que diversifiquen las prácticas pedagógicas.

III. Sistemas, interfaces y transiciones

10. Que garanticen la participación y la consulta de todas las partes interesadas en los procesos de toma de decisiones, puesto que la responsabilidad general de la promoción de la inclusión implica el compromiso activo de todos los actores sociales, en el que el gobierno desempeña un papel de liderazgo y las funciones de órgano normativo de conformidad con la legislación nacional, cuando proceda;

11. Que refuercen los vínculos entre las escuelas y la sociedad, con el fin de permitir a las familias y a las comunidades de participar y contribuir en el proceso educativo.

12. Que desarrollen programas de atención y educación de la primera infancia (AEPI) que promuevan la inclusión, así como detecciones e intervenciones precoces relacionadas con todo el desarrollo del niño.

13. Que refuercen el uso de las TICs, con el fin de garantizar un mayor acceso a las oportunidades de aprendizaje, en particular en las zonas rurales, alejadas y desfavorecidas.

14. Que proporcionen oportunidades educativas no formales de gran calidad que puedan gozar del reconocimiento formal de las competencias adquiridas en estructuras no formales.

15. Que redoblen los esfuerzos para reducir el analfabetismo y así trabajar en aras de la inclusión, teniendo presente la importancia que tiene para la educación de los niños que padres y madres sepan leer y escribir.

IV. Educandos y docentes

16. Que refuercen el papel de los docentes mediante la mejora de su estatus y condiciones de trabajo; que desarrollen mecanismos para emplear a candidatos adecuados y seleccionen a los docentes calificados que estén sensibilizados con las distintas necesidades de aprendizaje.

17. Que formen a los docentes dotándoles de las capacidades y los materiales necesarios para enseñar a distintas poblaciones estudiantiles y satisfacer las distintas necesidades de aprendizaje de las diferentes categorías de educandos, mediante métodos como el desarrollo profesional a nivel de la escuela, la formación inicial sobre inclusión y una instrucción en la que se tenga en cuenta el desarrollo y los puntos fuertes de cada educando.

18. Que respalden el papel estratégico de la enseñanza superior en la formación inicial así como la formación profesional de los docentes sobre prácticas de educación inclusiva mediante, entre otros, la asignación de recursos adecuados.

19. Que promuevan la investigación innovadora sobre procesos pedagógicos y de aprendizaje relacionados con la educación inclusiva.

20. Que proporcionen a los administradores de las escuelas las capacidades necesarias para responder con eficacia a las distintas necesidades de todos los educandos y para promover la educación inclusiva en el seno de sus escuelas.

21. Que tengan en consideración la protección de los educandos, de los docentes y de las escuelas en situaciones de conflicto.

Cooperación Internacional

22. Que reconozcan el papel de liderazgo que desempeña la UNESCO en la educación inclusiva:

- Promoviendo el intercambio y la difusión de buenas prácticas;
- Proporcionando, cuando se solicita, asesoramiento a los países sobre el mejor modo de desarrollar y aplicar las políticas de educación inclusiva;

- Fomentando la cooperación Sur-Sur y Norte-Sur-Sur en aras de la promoción de la educación inclusiva;

- Alentando los esfuerzos para aumentar los recursos destinados a la educación, tanto en la esfera nacional como internacional.

- Haciendo esfuerzos especiales para apoyar a los Países Menos Adelantados y a los países afectados por conflictos en la aplicación de las recomendaciones.

23. Que insten también a las demás organizaciones a respaldar a los Estados Miembros en la aplicación de las mencionadas recomendaciones según convenga.

24. Que difundan entre los actores y socios de la comunidad educativa internacional las presentes Conclusiones y Recomendaciones, adoptadas unánimemente en la clausura de la cuadragésima octava reunión de la CIE, con el fin de inspirar, guiar, respaldar y formular políticas educativas inclusivas que gocen de fuerzas renovadas y de un firme convencimiento.

DOCUMENTOS NACIONALES

Seguidamente, se exponen los documentos Nacionales que se relacionan con los derechos de la personas con discapacidad

En el capítulo anterior (cap. 2), se hizo mención de la Constitución Nacional del año 1961 que se consideró para la elaboración del documento oficial de la Modalidad de Educación Especial de 1976. Para el año 1999 se deroga dicha ley, se crea la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV). Por tal razón, es importante resaltar, que los artículos 78, 80 y 81 referidos a la educación como un derecho y deber social, gratuidad desde el nivel maternal al nivel universitario, sin ningún tipo de discriminación; quedan enunciados en los artículos, 81, 102, 103, así como el artículo 104 que establece la formación de la profesión docente en la CRBV, 1999.

A continuación se hacen mención de los artículos que respalda la educación venezolana en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999).

Artículo 81

“Toda persona con discapacidad o necesidades especiales tiene derecho al ejercicio pleno y autónomo de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria. El Estado, con la participación solidaria de la familia y la sociedad, le garantiza el respeto a su dignidad humana, la equiparación de oportunidades, condiciones laborales satisfactorias, y promoverá su formación, capacitación y acceso al empleo acorde con sus condiciones, de conformidad con la ley. Se les reconoce a las personas sordas o mudas el derecho expresarse y comunicarse a través de la lengua de señas venezolana” (CRBV, 1999: 28-29).

Artículo 102

“La educación es un derecho humano y un deber social fundamental, es democrática, gratuita y obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades, y como instrumento de conocimiento científico, humanístico y tecnológico al servicio de la sociedad. La educación es un servicio público y está fundamentada en el respeto a todas las corrientes del pensamiento, con la finalidad de desarrollar el potencial recreativo de cada ser humano y el pleno ejercicio de su personalidad en una sociedad democrática basada en la valoración ética del trabajo y en la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación social consustanciados con los valores de la identidad nacional, y con una visión latinoamericana y universal. El Estado, con la participación de las familias y la sociedad, promoverá el proceso educación ciudadana de acuerdo con los principios contenidos de esta constitución y en la ley” (CRBV, 1999:36-37).

Artículo 103

“Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones. La educación es obligatoria en todos sus niveles, desde el maternal hasta el nivel medio diversificado. La impartida en las instituciones del Estado es gratuita hasta el pregrado universitario. A tal fin, el Estado realizará una inversión prioritaria, de conformidad con las condiciones de la Organizaciones de las Naciones

Unidas. El Estado creará y sostendrá instituciones y servicios suficientemente dotados para asegurar el acceso, permanencia y culminación en el sistema educativo. La ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privados o privadas de su libertad o carezcan de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo. Las contribuciones de los particulares a proyectos y programas educativos públicos a nivel medio y universitario serán reconocidas como desgravámenes al impuesto sobre la renta según la ley respectiva” (CRBV, 1999: 37).

Artículo 104

“La educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y comprobada idoneidad académica. El Estado estimulará su actuación permanente y es garantizará una estabilidad en el ejercicio de la carrera docente, bien sea pública o privada, atendiendo a esta Constitución y a la ley, en un régimen de trabajo y nivel de vida acorde con su elevada misión. El ingreso, promoción y permanencia en el sistema educativo, serán establecidos por ley y responderá a criterios de evaluación de meritos, sin injerencia partidista o de otra naturaleza no académica” (CRBV, 1999:37).

Los artículos mencionados, se orientan a establecer el derecho que tienen los ciudadanos venezolanos a la educación, sin ningún tipo de discriminación en igualdad de oportunidades sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes vocación y aspiraciones. Se acepta el uso de la Lengua de Señas como medio de expresión y comunicación de las personas sordas o mudas. El Estado es garante de llevar a cabo el derecho y gratuidad de la educación, a través de la creación y sostenimiento de las instituciones y servicios para asegurar el acceso al sistema educativo, asimismo, en dotar a las instituciones y servicios de materiales que favorezcan el desarrollo integral del ciudadano. Además, resalta la importancia que tiene la participación activa de la familia y sociedad en el proceso educativo.

Se reconoce el papel fundamental que tiene el docente en la formación educativa integral del venezolano, en el artículo 104, se establece que la educación estará a cargo de personas de reconocida moralidad y comprobada idoneidad académica. Para ello el Estado, garantiza la estabilidad en el ejercicio de la carrera docente tanto pública como privada.

En la carta magna representada por la CRBV (1999), se reconoce el derecho humano el ciudadano nacido en territorio venezolano de recibir educación integral, así como su deber social de acogerla y retribuir-la al Estado.

En este mismo orden de idea, se expone que para el año 2009, se deroga la Ley Orgánica de Educación de 1980 y se instaura la nueva Ley Orgánica de Educación del 2009, en esta ley, se establece que los fines de la educación especial es la misma que la educación general y se instituye la responsabilidad que tiene el Estado Docente.

LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN

Capítulo I

Disposiciones Fundamentales

Principios y valores rectores de la educación

Artículo 3.

La presente Ley establece como principios de la educación, la democracia participativa y protagónica, la responsabilidad social, la igualdad entre todos los ciudadanos y ciudadanas sin discriminaciones de ninguna índole, la formación para la independencia, la libertad y la emancipación, la valoración y defensa de la soberanía, la formación en una cultura para la paz, la justicia social, el respeto a los derechos humanos, la práctica de la equidad y la inclusión; la sustentabilidad del desarrollo, el derecho a la igualdad de género, el fortalecimiento de la identidad nacional, la lealtad a la patria e integración latinoamericana y caribeña. Se consideran como valores fundamentales: el respeto a la vida, el amor y la fraternidad, la convivencia armónica en el marco de la solidaridad, la corresponsabilidad, la cooperación, la tolerancia y la valoración del bien común, la valoración social y ética del trabajo, el respeto a la diversidad propia de los diferentes grupos humanos. Igualmente se establece que la educación es pública y social, obligatoria, gratuita, de calidad, de carácter laico, integral, permanente, con pertinencia social, creativa, artística, innovadora, crítica, pluricultural, multiétnica, intercultural y plurilingüe.

Educación y cultura

Artículo 4.

La educación como derecho humano y deber social fundamental orientada al desarrollo del potencial creativo de cada ser humano en condiciones históricamente determinadas, constituye el eje central en la creación, transmisión y reproducción de las diversas manifestaciones y valores culturales, invenciones, expresiones, representaciones y características propias para apreciar, asumir y transformar la realidad. El Estado asume la educación como proceso esencial para promover, fortalecer y difundir los valores culturales de la venezolanidad.

El Estado docente

Artículo 5. El Estado docente es la expresión rectora del Estado en Educación, en cumplimiento de su función indeclinable y de máximo interés como derecho humano universal y deber social fundamental, inalienable, irrenunciable y como servicio público que se materializa en las políticas educativas. El Estado docente se rige por los principios de integralidad, cooperación, solidaridad, concurrencia y corresponsabilidad. En las instituciones educativas oficiales el Estado garantiza la idoneidad de los trabajadores y las trabajadoras de la educación, la infraestructura, la dotación y equipamiento, los planes, programas, proyectos, actividades y los servicios que aseguren a todos y todas igualdad de condiciones y oportunidades, y la promoción de la participación protagónica y corresponsable de las familias, la comunidad educativa y las organizaciones comunitarias, de acuerdo con los principios que rigen la presente Ley. El Estado asegura el cumplimiento de estas condiciones en las instituciones educativas privadas autorizadas

La educación

Artículo 14.

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental concebida como un proceso de formación integral, gratuita, laica, inclusiva y de calidad, permanente, continua e interactiva, promueve la construcción social del conocimiento, la valoración ética y social del trabajo, y la integralidad y preeminencia de los derechos

humanos, la formación de nuevos republicanos y republicanas para la participación activa, consciente y solidaria en los procesos de transformación individual y social, consustanciada con los valores de la identidad nacional, con una visión latinoamericana, caribeña, indígena, afrodescendiente y universal. La educación regulada por esta Ley se fundamenta en la doctrina de nuestro Libertador Simón Bolívar, en la doctrina de Simón

Rodríguez, en el humanismo social y está abierta a todas las corrientes del pensamiento. La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes. La educación ambiental, la enseñanza del idioma castellano, la historia y la geografía de Venezuela, así como los principios del ideario bolivariano son de obligatorio cumplimiento, en las instituciones y centros educativos oficiales y privados.

Fines de la educación

Artículo 15.

La educación, conforme a los principios y valores de la Constitución de la República y de la presente Ley, tiene como fines:

1. Desarrollar el potencial creativo de cada ser humano para el pleno ejercicio de su personalidad y ciudadanía, en una sociedad democrática basada en la valoración ética y social del trabajo liberador y en la participación activa, consciente, protagónica, responsable y solidaria, comprometida con los procesos de transformación social y consustanciada con los principios de soberanía y autodeterminación de los pueblos, con los valores de la identidad local, regional, nacional, con una visión indígena, afrodescendiente, latinoamericana, caribeña y universal.
2. Desarrollar una nueva cultura política fundamentada en la participación protagónica y el fortalecimiento del Poder Popular, en la democratización del saber y en la promoción de la escuela como espacio de formación de ciudadanía y de participación comunitaria, para la reconstrucción del espíritu público en los nuevos republicanos y en las nuevas republicanas con profunda conciencia del deber social.

3. Formar ciudadanos y ciudadanas a partir del enfoque geohistórico con conciencia de nacionalidad y soberanía, aprecio por los valores patrios, valorización de los espacios geográficos y de las tradiciones, saberes populares, ancestrales, artesanales y particularidades culturales de las diversas regiones del país y desarrollar en los ciudadanos y ciudadanas la conciencia de Venezuela como país energético y especialmente hidrocarburoífero, en el marco de la conformación de un nuevo modelo productivo endógeno.

4. Fomentar el respeto a la dignidad de las personas y la formación transversalizada por valores éticos de tolerancia, justicia, solidaridad, paz, respeto a los derechos humanos y la no discriminación.

5. Impulsar la formación de una conciencia ecológica para preservar la biodiversidad y la sociodiversidad, las condiciones ambientales y el aprovechamiento racional de los recursos naturales.

6. Formar en, por y para el trabajo social liberador, dentro de una perspectiva integral, mediante políticas de desarrollo humanístico, científico y tecnológico, vinculadas al desarrollo endógeno productivo y sustentable.

7. Impulsar la integración latinoamericana y caribeña bajo la perspectiva multipolar orientada por el impulso de la democracia participativa, por la lucha contra la exclusión, el racismo y toda forma de discriminación, por la promoción del desarme nuclear y la búsqueda del equilibrio ecológico en el mundo.

8. Desarrollar la capacidad de abstracción y el pensamiento crítico mediante la formación en filosofía, lógica y matemáticas, con métodos innovadores que privilegien el aprendizaje desde la cotidianidad y la experiencia.

9. Desarrollar un proceso educativo que eleve la conciencia para alcanzar la suprema felicidad social a través de una estructura socioeconómica incluyente y un nuevo modelo productivo social, humanista y endógeno.

Capítulo III

El Sistema Educativo

Sistema Educativo

Artículo 24.

El Sistema Educativo es un conjunto orgánico y estructurado, conformado por subsistemas, niveles y modalidades, de acuerdo con las etapas del desarrollo humano. Se basa en los postulados de unidad, corresponsabilidad, interdependencia y flexibilidad. Integra políticas, planteles, servicios y comunidades para garantizar el proceso educativo y la formación permanente de la persona sin distinción de edad, con el respeto a sus capacidades, a la diversidad étnica, lingüística y cultural, atendiendo a las necesidades y potencialidades locales, regionales y nacionales.

Organización del Sistema Educativo

Artículo 25.

El Sistema Educativo está organizado en:

1. El subsistema de educación básica, integrado por los niveles de educación inicial, educación primaria y educación media. El nivel de educación inicial comprende las etapas de maternal y preescolar destinadas a la educación de niños y niñas con edades comprendidas entre cero y seis años. El nivel de educación primaria comprende seis años y conduce a la obtención del certificado de educación primaria. El nivel de educación media comprende dos opciones: educación media general con duración de cinco años, de primero a quinto año, y educación media técnica con duración de seis años, de primero a sexto año. Ambas opciones conducen a la obtención del título correspondiente. La duración, requisitos, certificados y títulos de los niveles del subsistema de educación básica estarán definidos en la ley especial.

2. El subsistema de educación universitaria comprende los niveles de pregrado y postgrado universitarios. La duración, requisitos, certificados y títulos de los niveles del subsistema de educación universitaria estarán definidos en la ley especial. Como parte del

Sistema Educativo, los órganos rectores en materia de educación básica y de educación universitaria garantizan:

a. Condiciones y oportunidades para el otorgamiento de acreditaciones y reconocimientos de aprendizajes, invenciones, experiencias y saberes ancestrales, artesanales, tradicionales y populares, de aquellas personas que no han realizado estudios académicos, de acuerdo con la respectiva reglamentación.

b. El desarrollo institucional y óptimo funcionamiento de las misiones educativas para el acceso, la permanencia, prosecución y culminación de estudios de todas las personas, con el objeto de garantizar la universalización del derecho a la educación.

Modalidades del Sistema Educativo

Artículo 26.

Las modalidades del Sistema Educativo son variantes educativas para la atención de las personas que por sus características y condiciones específicas de su desarrollo integral, cultural, étnico, lingüístico y otras, requieren adaptaciones curriculares de forma permanente o temporal con el fin de responder a las exigencias de los diferentes niveles educativos. Son modalidades: La educación especial, la educación de jóvenes, adultos y adultas, la educación en fronteras, la educación rural, la educación para las artes, la educación militar, la educación intercultural, la educación intercultural bilingüe, y otras que sean determinadas por reglamento o por ley. La duración, requisitos, certificados y títulos de las modalidades del Sistema Educativo estarán definidos en la ley especial de educación básica y de educación universitaria.

Interpretación: se expusieron algunos artículos de la LOE (2009) que respaldan los artículos de la CRBV (1999) en cuanto al derecho y deber que tenemos todos los ciudadanos de recibir educación sin ningún tipo de discriminación y, se puntualiza las funciones que ejerce el Estado Docente. Organización y funciones del Sistema Educativo Venezolano.

**CIRCULAR N° 003
(1996)**

De conformidad con la establecido en los artículos 31, 32, 33 y 70 del Reglamento de la Ley Orgánica de la Educación. A Fines de la denominación de los planteles de Modalidad de Educación Especial, la Oficina Ministerial de apoyo Docente y la Dirección de la Educación Especial imparten las siguientes instrucciones:

- 1) Los planteles Educativos de la Modalidad de Educación Especial denominados Institutos de Educación Especial, que atiende a alumnos con Deficiencias Visuales, Deficiencias Auditivas e Impedimentos Físicos deberán denominarse Unidad Educativa Especial, conforme a lo establecido en el Artículo 70 literal “e” del Reglamento General de la Ley Orgánica de la Educación.
- 2) Las Unidades Educativas de la Modalidad, a que hace referencia al numeral 1 de ésta circular, deberá cumplir con lo establecido para el régimen educativo ordinario, con énfasis en lo referido en el TITULO III y en el artículo 31 del Reglamento General de la Ley Orgánica de la Educación.
- 3) Los Planteles Educativos denominados Institutos de Educación Especial, que imparten atención educativa especializada a los alumnos con Retardo Mental, deberán mantener su denominación de Institutos de Educación Especial, conforme a lo establecido en los numerales1, de los Artículos 31 y 32 del Reglamento General de la Ley Orgánica de la Educación.
- 4) En los Planteles oficiales se hará mención de su dependencia: Nacional, Estatal, Municipal, de los Institutos autónomos o de Empresa de Estado.
- 5) Los no Previsto en ésta circular, será resuelto por el Ministerio de Educación.

**RESOLUCIÓN 2005
(02/12/1996)**

De conformidad con lo dispuesto en los Artículos 55 Y 78 de la Constitución de la República de Venezuela, en concordancia con los Artículos 34 de la Ley Orgánica de Educación y 31 del Reglamento General de la Ley Orgánica de la Educación.

CONSIDERANDO

Que la Educación Especial, como modalidad del sistema educativo es una variante escolar que tiene como finalidad la formación integral de niños, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales, para alcanzar la realización de sí mismo y la independencia personal.

CONSIDERANDO

Que es prioridad del Ministerio de Educación propiciar las condiciones para que la población con necesidades educativas especiales pueda integrarse a los planteles oficiales y privados de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo.

CONSIDERANDO

Que la integración escolar de los educandos con necesidades educativas especiales, es un proceso que debe desarrollarse en forma continua, sistemática y progresiva, que implica el desarrollo de estrategias a corto, mediano y largo plazo que garantice el cambio actitudinal de administradores educativos e integrantes de las comunidades educativas.

SE RESUELVE

ESTABLECER LAS NORMAS PARA LA INTEGRACIÓN ESCOLAR DE LA POBLACIÓN CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Artículo 1° Los planteles educativos oficiales y privados, en los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo, deberán garantizar el ingreso, prosecución escolar y culminación de estudios de los educandos con necesidades educativas especiales, previo cumplimiento de los requisitos exigidos para su integración escolar.

Artículo 2° Para el ingreso, prosecución escolar y culminación de estudios de los educandos con necesidades educativas especiales, los planteles educativos contarán con los servicios de apoyo internos o externos requeridos para la integración escolar de aquellos, entres los cuales se encuentran: el Núcleo Integral de Bienestar Estudiantil (N.I.B.E.), Servicio de Bienestar Estudiantil, Departamento de Evaluación, Control de Estudios, Aulas Integradas, Unidades Psicoeducativas, Equipos de Integración, Dentro de Dificultades de Aprendizaje (CENDAS),

Centros de Desarrollo Infantil, Centros de Rehabilitación de Lenguaje, Talleres de Educación Laboral, entre otros.

Artículo 3° Los planteles educativos oficiales y privados de los diferentes niveles y modalidades del sistema educativo deberán:

1. Coordinar, conjuntamente con los servicios de apoyo, las actividades de diagnóstico, selección y desarrollo de objetivos, determinación y aplicación de estrategias de aprendizaje y evaluación, en función de las características de los educandos.
2. Adaptar el diseño curricular en atención a las características de los educandos con necesidades educativas especiales.

Artículo 4° El Ministerio de Educación desarrollará cursos talleres de actualización y eventos de carácter científico-pedagógico para el mejoramiento profesional, según las necesidades detectadas en el proceso de integración, a fin de optimizar los niveles de desempeño del personal encargado de los educandos con necesidades educativas especiales.

Artículo 5° Los servicios de Apoyo de la modalidad de Educación Especial, desarrollarán programas específicos en función a las necesidades educativas especiales de los alumnos integrados para su prosecución escolar y culminación de estudios.

Artículo 6° La supervisión escolar se llevará a cabo a través de actividades de información, asesoramiento, evaluación, y seguimiento de proceso de integración escolar, en los planteles educativos de apoyo responsables de la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Artículo 7° Los planteles educativos y sus Servicios de Apoyo, responsable del proceso de integración escolar de los alumnos con necesidades educativas especiales, coordinará las actividades informativas, formativas, socio-culturales y deportivas, dirigidas a los padres y comunidad en general a fin de propiciar la integración familiar y social del educando.

Artículo 8° El Ministerio de Educación, supervisará la ejecución de las políticas de integración escolar a nivel nacional.

Artículo 9° Lo no previsto en la presente resolución será resuelto por el Ministerio de Educación.

RESOLUCIÓN N° 1762 (09/10/1996)

Por cuanto la educación tiene como finalidad el pleno desarrollo de la personalidad y el logro de un hombre sano, culto y apto para convivir en una sociedad democrática, justa y libre.

Por cuanto todos tiene derecho a recibir una educación conforme a sus aptitudes, aspiraciones y vocaciones, dentro de las exigencias, de interés nacional o local, sin ningún tipo de discriminación.

Por cuanto es obligación de este despacho garantizar la prosecución escolar a fin de orientar a los educandos a superar a aquellas fallas que incida en su desempeño escolar.

De conformidad con lo dispuesto en el artículo 29, ordinal 6° de la Ley Orgánica de la Administración Central, en concordancia con los artículos 6° y 9° de la Ley Orgánica de Educación y, 118 de sus Reglamento General, se dictan las siguientes:

Normas para el Ingreso y Permanencia de los Alumnos en los Planteles Oficiales y Privados de los Niveles Preescolar, Básica, Media Diversificada y Profesional.

Artículo 1° Todos los planteles educativos de acuerdo con la matrícula escolar existente, así como su capacidad física, está en la obligación de garantizar el cupo para el ingreso permanencia, la población estudiantil que así los requiera.

Artículo 2° A los fines de permitir el ingreso o la permanencia de un alumno en su plantel educativo, no podrán establecerse como condicionantes: la edad, el promedio de calificaciones, la situación de repitiente, embarazo, conducta o disciplina, credo, estado civil de los padres, uniformes y útiles escolares, así como ninguna otra limitación que no esté legalmente establecida.

Artículo 3° Cuando alguna circunstancia referente a la edad, el promedio de calificaciones, la condición de repitiente o la conducta, incidiere de manera determinante en el desempeño del alumno dentro del plantel, el cual deberá contener un resumen de la situación planteada, así como las orientaciones y recomendaciones tendientes a superar la

faltas que el alumno hubiese presentado y recomendará a través del referido informe, el cambio del alumno a otra institución educativa. Asimismo, solicitará la incorporación del educando a la Dirección de un Plantel Adecuado, que favorezca si mayor desarrollo y adaptación a fin de la prosecución de los estudios a la tiene el derecho.

Artículo 4° El plantel no podrá proceder al retiro del alumno hasta que se halla garantizado el cupo en la institución a la cual se refirió.

Artículo 5° Los planteles educativos que incumpla con estas disposiciones serán sancionados con forme a lo establecido en la Ley Orgánica de la educación.

Artículo 6° Lo no previsto en esta resolución será resuelto por el Ministerio de Educación.

CUARTA PARTE

ÁREAS DE ATENCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL

Capítulo 4:

Atención Educativa Integral de las Personas con Discapacidad atendidas en la Modalidad de Educación Especial

El presente capítulo trata sobre las diferentes áreas de atención de la modalidad de Educación Especial.

Área de Atención de las personas con Retardo Mental

Definición:

El documento de la Conceptualización y Política del área Retardo Mental (1997) define:

Es un área de la modalidad de Educación Especial, que tiene como propósito brindar una atención integral y diferenciada, haciendo uso de métodos y recursos especializados que permitan la satisfacción de necesidades de las personas con Retardo Mental.

Se define al educando con Retardo Mental:

Son aquellas personas que presentan una condición de origen orgánico o ambiental, susceptible de ser modificada y que lo diferencia de los demás individuos, asociada o no a otras condiciones en la cual el funcionamiento intelectual en general es inferior al promedio, hay una disminución del ritmo y velocidad del desarrollo, con un compromiso de integridad cognitiva y de las capacidades adaptativas.

La definición concibe a la persona con retardo mental bajo una concepción humanista, es decir, lo percibe con un ser único e integral, inmerso en una sociedad; no como un ente aislado sino en interacción dinámica.

El propósito es brindar una educación acorde a sus necesidades y el respeto a su condición, por lo cual se debe hacer valer el derecho a ser diferente resaltando las posibilidades del educando.

Etiología:

El cerebro es un conjunto de células especializadas y organizadas en disposiciones tridimensionales y conexiones. El retardo mental es una condición causada por una lesión permanente e irreversible en esa estructura. Dependiendo del tipo de neuronas de la corteza cerebral que hayan sido lesionadas, el niño manifestará diversas limitaciones del desarrollo psicológico.

Las posibles causas se podrían especificar de la siguiente manera:

Pre-natal:

1. Factores que actúan antes de la concepción, como la genética.
2. Infecciones: sida, enfermedades venéreas.
3. Factores inmunológicos: incompatibilidad sanguínea, diabetes.
4. Falta de oxigenación intrauterina
5. Problemas de desnutrición, exceso de drogas y alcoholismo en la futura madre.

Peri-natales (actúan durante el parto)

1. Asfixia.
2. Lesión por uso de fórceps.
3. Nacimientos prematuros (antes de las 40 semanas).
4. Nacimiento traumático (prolongado o violento).

Post-natales.

1. Enfermedades.
2. Caídas, traumatismos.
3. Privaciones sensoriales, afectivas y sociales.

Clasificación:

La Conceptualización y Política del Área de Retardo Mental (1997) no específica de manera precisa una clasificación; pero el documento de la modalidad de Educación Especial de 1976 la establecía en función del coeficiente intelectual (CI). Comúnmente se acepta la siguiente clasificación propuesta en el DSM-IV (1994)

1. Leve: 50 – 55 a 70 Coeficiente Intelectual (CI)
2. Moderado: 35- 40 a 50 – 55 CI
3. Severo: 20-25 a 35- 40 CI
4. Profundo: menos de 20 – 25 CI

Características:

Los especialistas están de acuerdo en que las personas con Retardo Mental (RM) se desarrollan en la misma forma que las otras pero a un paso más lento. Otros sugieren que las personas con RM tienen dificultades en ciertas áreas del pensamiento y del aprendizaje como por ejemplo, en la atención, la percepción, o la memoria y de acuerdo al grado de retardo se desarrollan en formas diferentes en cuanto a las habilidades académicas, sociales y vocacionales.

De otra parte, las diferencias a nivel cognitivo van a estar determinadas por diversos factores relacionados a la etiología (prenatal, perinatal, postnatal). Asimismo, estas diferencias se reflejan en otras áreas como son: la psicomotricidad, la comunicación, las habilidades sociales, las habilidades académicas y emocionales, las cuales resultan afectadas en mayor o menor grado, lo que hace a esta población heterogénea. (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 1998, p.64)

A continuación se procederá a ampliar las características en los niños con RM.

1. Área Psicomotriz: condición física (tonicidad, agilidad, fortaleza muscular), coordinación, equilibrio, esquema e imagen corporal, locomoción, lateralidad y desarrollo perceptualmotor, motricidad gruesa y fina. (Op. cit, 1998, p. 64). El proceso de desarrollo se da en forma más lenta en las personas con RM en comparación con su grupo etáreo. El avance de la actividad física a temprana edad favorece al educando con RM, ya que a medida que el niño madura

su sistema neuromotor va adquiriendo patrones básicos y se van integrando al sistema perceptivo-motriz, lo cual le permitirá una mayor movilidad muscular y le facilitará libertad para explorar su ambiente y relacionarse con los objetos. Asimismo, podrá vincular objetos con otros objetos, categorizarlos en función de su manipulación y desarrollar su esquema corporal (Drowatsky, 1971, citado por Gearheart y Litton, 1979).

2. La comunicación: presentan dificultades en la expresión oral y algunas veces carecen de ella. Su lenguaje expresivo tiende a ser inmaduro en su articulación, producción y sintaxis, con carencia de vocablos y con significado simple a nivel muy concreto. Su lenguaje comprensivo es deficitario para acceder al simbolismo y poca o ninguna comprensión de los conceptos abstractos, establecimiento de relaciones y razonamiento. (Molina, 1990 citado en UPEL-IMP, 1998, p.65).

3. Nivel senso-perceptivo: va a estar influenciado por la capacidad de atención y concentración de cada individuo al igual por las oportunidades y experiencias que el medio le ofrezca.

4. La atención: las personas con RM son lentas para procesar la información, ya que presentan una alteración en sus procesos ejecutorios que no les permiten dirigirse a un foco determinado. Igualmente, muestran dificultades en el procesamiento tanto simultáneo como sucesivo de la información, trayendo como consecuencia, que tengan problemas de aprendizaje en áreas como la lectura, donde es necesario procesar la información.

5. La memoria: el problema que presentan los RM en esta área se debe a que no poseen estrategias cognoscitivas para evocar la información recibida y no exclusivamente a una falta de capacidad. Se concibe que existen dos tipos de memoria: memoria a corto plazo (MCP) y memoria a largo plazo (MLP) y dos tipos de procesamiento: reconocimiento y evocación. En éste último, es donde presenta dificultad el RM.

6. Conducta adaptativa: Schultz, Carpenter y Turnbull (1991) definen la conducta adaptativa como la capacidad que tiene la persona para desarrollar normas de independencia personal y responsabilidad social apropiada a las necesidades de los individuos y a los requerimientos de la cultura particular en la cual vive. La As-

ciación Americana del Retardo Mental (AARM) identifica tres formas básicas en las cuales el individuo se adapta a su ambiente: (a) funcionamiento independiente, se refiere a la habilidad del sujeto para cumplir de forma exitosa las tareas o actividades que el medio en que vive le exige (supervivencia); (b) responsabilidad personal, implica la toma de decisiones y escogencia de alternativas; (c) responsabilidad social, es la habilidad que tiene el sujeto de identificarse como miembro de un grupo social y cumplir con las conductas apropiadas acordes a las expectativas de los demás (Ministerio de Educación, 1998, p.67).

7. La socialización: las personas con RM tienen problemas en cuanto a la adquisición de su independencia personal en lo que se refiere a las áreas de autocuidado, autoestima y desarrollo de sí mismo. Estas situaciones les han traído como consecuencia el rechazo de su grupo étnico y de las personas que no tienen conocimiento de las características emocionales de los sujetos con RM.

Atención Educativa de las personas con Retardo Mental:

La atención educativa de las personas con RM está enmarcada en los principios filosófico - axiológicos establecidos en el Ministerio de Educación de 1976, y en el documento oficial de 1997. Igualmente, está orientada en los acuerdos establecidos en la Declaración de Salamanca de 1994. Ésta determina que los programas de estudios deberán adaptarse a las necesidades de los niños y no lo contrario. Por tal motivo, las escuelas deben ofrecer opciones curriculares que se adecuen a los niños con discapacidades e intereses diferentes. También determina que los educandos especiales deberán recibir un apoyo adicional en su programa regular de estudios y el contenido de la enseñanza deberá responder a sus necesidades de manera que esta población pueda participar plenamente en el desarrollo.

La atención educativa integral de las personas con RM está orientada a desarrollar las potencialidades, más que sus limitaciones, ya que son consideradas como una unidad bio-psico-social. Es decir, la atención educativa integral parte de una concepción holística en la cual se reconoce al educando con RM como un ser integral. Las características propias de estas personas son producto de una interacción compleja y dinámica entre la integridad del sistema nervioso, la afectividad y características cognoscitivas y el ambiente familiar, social y comunitario, lo cual origina formas particulares de desarrollo de las mismas.

Las personas con RM reciben una atención educativa propicia al desarrollo integral a un nivel intelectual, físico, afectivo y social, en cualquier etapa de su vida. El RM es una condición de la persona, se mantiene a lo largo de su existencia, por lo cual tiene el derecho a recibir formación en los servicios, institutos de educación especial y talleres laborales y con programas apropiados a cada grupo etáreo (0 a 6, de 6 a 15 o de 15 o más).

La atención educativa integral dentro de la modalidad de las personas con RM, desde el punto de vista de la intramodalidad se lleva a cabo a través del Centro de Desarrollo Infantil (CDI) desde los 0 a 6 años de edad donde se inicia el proceso de prevención e intervención temprana, dependiendo del compromiso cognitivo. En Instituto de Educación Especial (IEE) desde los 6 a 15 años de edad, para continuar con una programación educativa especializada, con base en la evaluación integral del equipo interdisciplinario. De 15 o más años, en Talleres de Educación Laboral (TEL), la atención que reciben en estos talleres está orientada a la formación y capacitación laboral armonizada con los intereses y aptitudes de las personas con RM y a las necesidades del mercado de trabajo.

El modelo de atención educativa integral responde al proceso educativo permanente y a los principios de la educación formal y no formal, se hace énfasis en la dignificación de las personas mediante la estimulación de sus potencialidades y la atención a las diferencias y se establece una vinculación entre educación y trabajo, en las diferentes etapas del desarrollo evolutivo del individuo. Se aspira, de esta manera, lograr la integración plena, armónica y satisfactoria a cualquier ámbito de la sociedad.

Área de Atención a las Personas con Deficiencias Auditivas:

Definición:

Es un área de la modalidad de Educación Especial, que tiene como propósito brindar una atención integral y diferenciada a las personas con Deficiencias Auditivas, haciendo uso de métodos y recursos especializados.

Las personas con deficiencias auditivas son aquellas que presentan una condición que afecta la capacidad para oír, la cual puede variar desde una pérdida leve hasta la pérdida profunda de la audición, que puede estar acompañada o no por la incapacidad para producir respu-

estas; lo cual puede generar mayor o menor compromiso con otras funciones y dificultades comunicativas que alteran el desarrollo de la lengua oral y escrita.

Etiología:

La etiología se refiere a las causas que dan origen a la deficiencia auditiva y las mismas se agrupan en dos tipos: Hereditarias y Adquiridas.

Hereditarias: son producidas por una transmisión genética de padres a hijos.

Adquiridas: están producidas por agentes tóxicos, virus o medicación que afectan el oído interno, la vía auditiva o la corteza cerebral auditiva, según el momento cuando actúan y pueden ser: Prenatales: durante la gestación (rubéola, entre otras). Perinatales: durante el nacimiento (anoxia, parto prologando o rápido). Postnatales: después del nacimiento (meningitis, sarampión, otitis, entre otras causas).

Clasificación:

Las deficiencias auditivas pueden ser clasificadas desde muchos puntos de vista, según su causa, distribución, localización o el resto auditivo que se posea. De acuerdo con el grado de pérdida auditiva de cada uno de los oídos y en función de las diversas frecuencias de sonidos, se clasifican en: leves, moderadas, severas y profundas.

1. Deficiencia auditiva leve: pérdida cualitativa de la audición entre 40 y 45 decibels (dB), significa el umbral de la audición. Las personas con esta pérdida auditiva comprenden y expresan el lenguaje hablado con ligeras dificultades. Requieren de auxiliares auditivos e intervención educativa especializada para mejorar el uso, forma y contenido de su lengua oral. Se recomienda que su escolaridad se lleve a cabo en la escuela regular, respaldada con apoyo especializado.

2. Deficiencia auditiva moderada: con pérdida de audición entre 56 y 65 decibels (dB). El educando con esta pérdida requieren usar en forma permanente los auxiliares auditivos para mejorar el desarrollo del lenguaje y recibir su educación en escuelas regulares, respaldada con seguimiento y apoyo especializado.

3. Deficiencia auditiva severa: comprende la pérdida auditiva entre 66 y 86 dB. Esta pérdida auditiva tiene incidencia tanto en la percepción como en la recepción de la lengua oral, dificultándose el desarrollo espontáneo de la misma. El educando con esta pérdida requieren atención en Unidades Educativas Especializadas.

4. Deficiencia auditiva profunda: la pérdida auditiva excede los 86 dB. Esta deficiencia interfiere significativamente en el desarrollo del lenguaje oral. La educación del educando con esta pérdida debe realizarse en Unidades Educativas Especializadas (UPEL-IMP, 1998, p.119)

De acuerdo al grado de pérdida auditiva las personas con deficiencias auditivas se reagrupan en dos tipos. El primero agrupa a los deficientes auditivos leves y moderados que pueden adquirir la lengua oral por la vía auditiva y el segundo, a los deficientes auditivos severos y profundos cuyo grado de pérdida auditiva no les permite la adquisición de la lengua oral y requieren de la visión como principal canal de comunicación. Para efectos educativos y sociales, quienes pertenecen al grupo dos son considerados SORDOS. Estas personas utilizan la lengua de señas venezolana como lengua materna, por tal motivo, se reconocen como comunidad lingüística.

Características:

Conocer las características del educando deficiente auditivo permite valorar al sordo al momento de realizar una evaluación, diagnóstico y toma de decisiones para la intervención educativa. Aunado a la pérdida auditiva, se hace necesario conocer la edad de su adquisición porque ello facilitará la intervención temprana que se le puede brindar a la persona en beneficio de su aprendizaje académico y al uso de la lengua como medio de comunicación:

Cabe destacar que la actitud de los padres juega un rol protagónico en el desarrollo del niño. Esta puede ser favorable o desfavorable dependiendo de la posición que se asuma. Comprender y aceptar que son diferentes puede favorecer el intercambio lingüístico, afectivo, emocional y cognoscitivo del niño. Se trata de brindarle un ambiente estimulante sin ningún tipo de limitación. En efecto, si la actitud de los padres es a favor del niño, permitirá que se inicie más tempranamente una intervención integral, para que de este modo él tenga una mayor oportunidad de alcanzar los niveles de desarrollo deseables.

Los programas de atención integral temprana se proponen estimular las potencialidades del niño y evitar o atenuar las consecuencias que la alteración pueda acarrear. De igual manera, orientan la acción escolar más conveniente para él y la familia.

Atención educativa de las personas con Deficiencias Auditivas

El modelo de atención educativa integral de las personas con deficiencias auditivas se encuentra sustentado en los fines, objetivos y principios de la educación general y en los principios de Normalización e Integración Social que rigen la Educación Especial. Las diferencias son establecidas por las estrategias, los recursos y las adaptaciones curriculares que se realicen – si es necesario – compatibles con los lineamientos que se deriven de las propuestas pedagógicas de los niveles y modalidades.

La educación de las personas deficientes auditivas responde a los objetivos, principios y lineamientos establecidos para los diferentes niveles y la modalidad de Educación Especial del sistema educativo venezolano. El nivel de Preescolar, como alternativa educativa, ha de promover la atención integral de los niños deficientes auditivos entre 0 y 6 años de edad, a través de las vías convencionales propuestas por el nivel y por las opciones que ofrece la modalidad. De otra parte, la Educación Básica, por ser común e igual para todos los venezolanos entre los 6 y 15 años de edad, deberá procurar a los niños, jóvenes y adultos deficientes auditivos, diferentes alternativas que garanticen la obligatoriedad de la educación. (Ministerio de Educación, 1998, p.113)

Para dar respuesta a las necesidades educativas de la población con deficiencias auditivas, la Dirección de Educación Especial en articulación con los niveles de preescolar, básica y con otras modalidades e instituciones de la comunidad, ofrece las siguientes alternativas:

Red Materno-Infantil: para bebés con riesgos de presentar pérdidas auditivas, con el propósito de prevenir las consecuencias que éstas generan en su desarrollo.

Centro de Desarrollo Infantil: para la identificación, evaluación y estimulación de todas las áreas del desarrollo de los niños con deficiencias auditivas. Su objetivo es potenciar el progreso de las capacidades lingüísticas, comunicativas, cognoscitivas y sociales y en el caso de los niños con pérdidas auditivas severas (sordo), interactuar con otros niños y adultos sordos para desarrollar la lengua de señas.

Unidad educativa para sordos: se les brinda educación preescolar a los menores de 6 años y educación básica para los educandos entre 6 y 15 años de edad. Se promueve el desarrollo de su lengua materna (lengua de señas venezolana) y se presentan estrategias para la adquisición de la lengua oral y escrita (como segunda lengua), es decir, la educación que se ofrece es una educación bilingüe.

Equipo de integración, aula integrada, unidad psicoeducativa y centro de rehabilitación del lenguaje: estos servicios brindan asesoría técnico-docente a los maestros regulares que tienen integrados a niños deficientes auditivos en sus aulas (preescolar o básica).

Unidad educativa de otras áreas de la modalidad de Educación Especial: atención a los alumnos sordos-ciegos, sordos con retardo mental, sordo con autismo y sordo con otro problema agregado. Por ser tan distintas sus características y condiciones requieren de una coordinación entre las diferentes unidades programáticas de la Dirección de Educación Especial y de los equipos interdisciplinarios de los planteles de las áreas responsables de la atención pedagógica de esta población.

Taller de educación laboral, centros de formación y capacitación laboral, organizaciones no gubernamentales, INCE o cualquier otra institución oficial o privada, con programas educativos para la juventud desocupada: para jóvenes sordos mayores de 15 años de edad, contribuyen a proporcionarles las competencias de educación básica, orientación y exploración vocacional y capacitación laboral en dichos centros. Estos jóvenes encontrarán respuestas a sus necesidades y se les brindará el derecho a la integración social.

Plantel de educación media, diversificada y profesional: proceso de formación a los educandos sordos integrados a la educación regular. Se requiere la incorporación de intérpretes en lengua de señas y el apoyo de los equipos de las Unidades Educativas Especiales.

Universidades, institutos y colegios universitarios: la integración de los jóvenes sordos en la formación profesional y de postgrado, siempre y cuando tengan aptitudes, habilidades, aspiraciones, recursos personales y materiales, cumplan con los requisitos de ingreso de estas instituciones y encuentren en ellas la oferta educativa más conveniente. Requieren del apoyo de intérpretes de la lengua de señas y de programas complementarios pedagógicos, económicos y socio-

culturales que garanticen la prosecución y culminación en este nivel educativo. (UPEL-IMP, 1998, pp. 135-136)

El modelo de atención educativo integral se encuentra enmarcado en la descentralización educativa con una orientación hacia un proceso de evaluación continuo que permite incluir adaptaciones pertinentes en base a las necesidades del educando como centro de acción educativa. Además, acepta la diversidad de la población con deficiencias auditivas; brinda apoyo a los alumnos integrados en los niveles y otras modalidades; valora la comunicación y el lenguaje como instrumento que potencia el desarrollo lingüístico, cognoscitivo y social del educando; incorpora los progresos de los conocimientos de diferentes disciplinas, particularmente de la lingüística, psicolingüística, neurolingüística, sociolingüística, antropológica, entre otras; persigue los fines y objetivos establecidos para cada uno de los niveles del sistema educativo venezolano; destaca la importancia de la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa; implementa medidas y acciones que conducen al logro de los objetivos de la Educación Básica e incorpora diversas estrategias que brindan oportunidades para que la población con deficiencias auditivas pueda desarrollarse integralmente.

Área de atención de las personas con Dificultades de Aprendizaje

Definición:

Es un Área de la Educación Especial que presta atención especializada e individualizada a niños y jóvenes de Educación Preescolar y Básica, que presentan dificultades en la apropiación de aprendizajes de tipo escolares, debido a factores internos y externos, que le pueden causar la repitencia, un bajo rendimiento escolar y la deserción escolar.

Se define al educando con dificultades de aprendizajes como aquellos que presentan problemas para desarrollar de manera eficiente sus procesos de aprendizajes, específicamente en las áreas de lectura, escritura y las matemáticas.

Etiología:

No existe una etiología propiamente dicha sino que se plantea que la causa de una dificultad del aprendizaje se debe a posibles alteraciones de las condiciones internas del sujeto, en términos de su es-

estructura neuro-biológica y psicológica, sin afectar su integridad cognitiva; así como interferencias en su realidad ambiental (familiar, escolar y comunitaria).

Clasificación:

El área dificultades de aprendizaje, no establece ningún tipo de clasificación como en las otras áreas de atención de la modalidad de Educación Especial. La atención se orienta hacia las características individuales del educando y en solventar la problemática educativa presentada. La dificultad de aprendizaje es transitoria; no es una condición permanente. Con un programa educativo que responda a las necesidades e intereses del individuo, se puede lograr superar la dificultad. Para ello, se debe contar con el apoyo del educando y de la familia.

Características:

En Venezuela se ha asumido que la población que presenta dificultad de aprendizaje muestra un desfase en su aprendizaje relacionado con un bajo rendimiento, repitencia y deserción escolar, aun cuando son alumnos sin compromiso en su integridad cognitiva. Estos desfases se ponen de manifiesto en muchas ocasiones en forma de bloqueos en el proceso de apropiación de la lengua escrita, el pensamiento lógico, en los aprendizajes sociales y emocionales, que conducen a respuestas inesperadas que se expresan en términos de conductas dispersas, disruptivas, inhibidas, de poca persistencia, así como desorientación en su proceso de desarrollo personal y social. (*Op. cit. p. 17*).

Se reconoce que estos educandos se desenvuelven de manera efectiva y competente en otros ámbitos de su entorno, lo que indica que estas personas poseen un potencial cognitivo que no interfiere en su interrelación con sus etáreos, la problemática se les presenta en el campo educativo ya que demuestran rechazo ante las tareas o situaciones que son consideradas problemáticas. Estas situaciones problemáticas de enfrenar o resolver los conllevan al fracaso escolar.

El alumno con dificultades de aprendizaje aprende más rápido que los educandos con retardo mental leve, pero son más lentos que el estudiante promedio y a menudo se esfuerza por superarse sin una ayuda especial. Estos estudiantes no demuestran problemas cuando las demandas escolares se ajustan a su capacidad de aprendizaje.

Sin embargo, cuando aparecen exigencias por encima de su nivel, están en riesgo de fracaso escolar y con frecuencia se presentan deficiencias acumulativas como: escaso vocabulario, experiencias limitadas, baja calificación, problemas de redacción y ortografía, dificultad para expresar sus ideas, necesidad de mayor tiempo para culminar sus tareas, comprensión superficial de los significados, lentitud en la escritura y la lectura, entre otras. (Sánchez y Torres, 1997, p. 28).

Atención educativa de las personas con Dificultades de Aprendizaje

Uno de los rasgos del modelo de atención educativa integral de los educandos con dificultades de aprendizaje es que se encuentra orientado hacia una acción psico-socio-pedagógica, es decir, que toma en cuenta los aportes teóricos de los enfoques psicogenéticos, psicología cognoscitiva, sociología, sociolingüística, psicolingüística, psiconeurológicos e histórico cultural, vinculados a las teorías pedagógicas actuales. Otro aspecto es el énfasis en la concepción curricular vista desde una perspectiva holística y humanística. Humanística, entendida como la participación, en el hecho educativo, de diversos factores tales como: el docente, el educando, la familia, la comunidad, el entorno escolar, la metodología y los contenidos programáticos. De este modo, su función es propiciar un proceso de enseñanza y aprendizaje en atención a las necesidades del desarrollo cognoscitivo y socio afectivo, coherente con el ámbito socio cultural donde se desenvuelve el educando con dificultades de aprendizaje.

El modelo de atención integral al educando con dificultades de aprendizaje se desarrolla en las unidades operativas: Aulas Integradas (AI), Unidades psicoeducativas y Centros de Atención a Niños con Dificultades de Aprendizaje (CENDA). Para el logro de los objetivos del modelo de atención, es necesario partir de una línea de acción. Se propone la Acción Cooperativa, la cual consiste en la búsqueda de acuerdos entre los actores del hecho educativo, la planificación, la organización de recursos, la evaluación de actividades de formación, las formas de atender al educando, el entorno familiar y comunitario.

La Acción Cooperativa dirigida a los educandos con dificultades de aprendizaje dentro del ámbito del aula regular: cuando el educando no responde de manera satisfactoria ante las exigencias del grado, recibe el apoyo del docente regular y del especialista del Aula Integral o de la Unidad Psicoeducativa.

La Acción Cooperativa en pequeños grupos dentro del ámbito especial: cuando el alumno no responde por completo y de manera satisfactoria a las estrategias planteadas dentro del aula regular, necesita el apoyo de un grupo de especialistas y mayor tiempo de atención educativa especializada acorde con sus características, necesidades e intereses. Esta atención la recibe en horario alterno al del turno que asiste a la escuela regular. Debe darse un trabajo mancomunado entre los especialistas y el docente del aula. (UPEL-IMP, 1998, p.28)

La Acción Cooperativa en el ámbito comunitario: la participación comunitaria implica la incorporación al hecho educativo de los diferentes actores que tienen relación interna y externa con la institución educativa. Se refiere a la vinculación directa con las instituciones y organizaciones públicas y privadas, con las fuerzas vivas de la comunidad y con todos los miembros de la comunidad educativa y extraescolar. Requiere de acciones coordinadas, autogestión, estructura de proyectos conjuntos y la valoración de trabajar en equipo para el logro de un fin común, el cual es garantizar una atención educativa de calidad.

La atención educativa especializada para el educando de 0 a 6 años se orienta desde un punto de vista preventivo, dirigido a los niños de altos riesgos que provienen de los centros de atención al menor y se realiza un trabajo directo con los padres, docentes y comunidad en general.

Para los educandos de 7 a 15 años, la atención especializada se realiza de forma directa y preventiva en los diferentes servicios del área que atiende a la población con dificultades de aprendizaje, dentro y fuera de la escuela regular.

Los de 15 años y más edad son atendidos en los centros de capacitación a objeto de lograr la prosecución educativa para su futura inserción en el campo laboral, como las programaciones que ofrece el INCE.

Por consiguiente, este modelo se conduce por el principio de interdisciplinariedad, que es concebida como el trabajo compartido de carácter científico, el cual integra diferentes puntos de vista, teóricos y metodológicos, a partir de un intercambio permanente y cooperativo en función de una acción educativa global, eficiente y eficaz. En este sentido, se considera al educando con dificultades de aprendizaje como un ente integral que amerita de una atención educativa espe-

cializada, que tome en cuenta todos los factores intrínsecos a su desarrollo, así como los extrínsecos relacionados con los aspectos socioeconómicos, culturales, metodológicos y todos aquellos relacionados con el medio donde interactúe. (Op. cit. p. 34).

Área de atención de las personas con Deficiencias Visuales

Definición:

Es un área de la modalidad de Educación especial, que tiene como propósito brindar una atención integral y diferenciada a las personas con deficiencias visuales, haciendo uso de métodos y recursos especializados que permitan satisfacer estas necesidades.

El educando deficiente visual es aquella persona que presenta una condición de disminución o pérdida de la capacidad visual, causando ligera o máxima dificultad para identificar imágenes, la cual puede variar por condiciones específicas y características individuales que posea el individuo.

Etiología:

Las causas de las deficiencias visuales son múltiples. Pueden ser de origen hereditario, congénito y por traumatismo o accidentes.

- Enfermedades visuales de origen hereditario:
 - miopía degenerativa (progresiva degeneración de la agudeza visual)
 - albinismo (carencia total o parcial del pigmento)
 - acromatopsia (ceguera para los colores)
 - aniridia (iris infradesarrollado o ausente)
 - retinoblastoma (tumor de la retina que afecta bilateralmente, sin tratamiento)
 - retinitis pigmentaria (degeneración pigmentaria de la retina)
- Enfermedades oculares de origen congénito:
 - anoftalmía (ausencia de globo ocular o desarrollo insuficiente del mismo)
 - microftalmo (ojo pequeño)

- atrofia del nervio óptico
- cataratas congénitas (opacidad del cristalino),
- rubéola (afección de la retina y en especial en la mácula) y otros

• Enfermedades oculares de origen accidental:

- cataratas traumáticas (opacidad del cristalino)
- desprendimiento de retina
- fibroplasia retrolenticular (afecciones retinianas debidas a la administración de niveles elevados de oxígeno a bebés prematuros)
- glaucoma adulto (lesiones en los tejidos por aumento de la presión ocular)
- toxoplasmosis (lesiones retinianas)
- otras enfermedades como la diabetes, avitaminosis, neuritis alcohólicas y otros

Clasificación:

La población que es atendida en el área de deficiencias visuales se clasifica de la siguiente manera:

Ciego: es aquella persona que requiere de técnicas y procedimientos específicos para relacionarse con el medio y adquirir conocimientos debido a que no percibe ni proyecta luz y requiere de los sentidos no visuales.

Deficiente visual: es aquella persona que requiere de la adecuación de caracteres visuales a su capacidad visual, por lo que necesita estimulación del potencial visual de manera constante y progresiva.

Ciego o Deficiente visual con problemas asociados: esta persona presenta un déficit visual aunado a otro compromiso en sus funciones intelectuales, sensoriales o motoras, por lo que requieren de técnicas, procedimientos y adaptaciones especiales que le faciliten su integración, prosecución y culminación en el sistema educativo venezolano. (UPEL-IMP. 1998, p. 172).

Características

Los alumnos deficientes visuales encuentran dificultades en la percepción de multitud de aspectos visuales, tales como objetos que se presentan en el ambiente de poca luminosidad, objetos o materiales sobre fondos con coloraciones muy similares, con contrastes muy leves o difusos en la forma y el color, objetos y seres animados en movimientos, formas compuestas de objetos y dibujos, profundidad perspectiva espacial, representaciones tridimensionales. Por tanto, van a presentar dificultades en la coordinación vasomotora, en la percepción del contraste figura-fondo, de la constancia perceptual, de la posición en el espacio y de las relaciones espaciales, en la discriminación de formas y tamaños similares, entre otras. (Guinea, 1994 citado en Sánchez y Torres, 1997, p. 131).

A pesar de estas limitaciones, el educando deficiente visual es, ante todo, una persona con potencialidades; es a partir de ellas que se guía la atención educativa en el desarrollo de su autonomía, espontaneidad, desenvolvimiento en su entorno familiar, escolar, laboral y social capaz de resolver problemas y constructor de su propio aprendizaje.

Atención Educativa de las personas con Deficiencias Visuales

El modelo de atención educativo integral de las personas ciegas y deficientes visuales responde a un proceso de educación permanente, a los principios de la educación formal y no formal, al concepto crítico del hombre innovador y perfeccionista. Este modelo se encuentra relacionado con el contexto socio histórico global que considera a la educación como un factor de cambio y acorde con las políticas educativas de descentralización. Igualmente, se encuentra respaldado por los principios de Democratización, Modernización, Prevención e Integración Social que rigen a la modalidad de Educación Especial.

De este modo, atiende al aspecto educativo como un proceso continuo, permanente y sistemático al establecer su articulación con los niveles y otras modalidades del sistema educativo, en pro de la integración, prosecución y culminación escolar. De otra parte, propicia el desarrollo integral de las personas ciegas y deficientes visuales en lo intelectual, físico, emocional y social, es decir, ve al hombre como una unidad bio-psico-social en dinámica interacción con su medio. A su vez, propicia la formación en el campo del saber, en lo científico, humanístico y técnico a través de acciones conjuntas y coordinadas entre el sistema educativo y los demás sectores gubernamentales y de la sociedad civil.

La atención educativa integral del deficiente visual o ciego con o sin otra categoría asociada, de acuerdo a sus necesidades educativas, se lleva a cabo a través de una acción cooperativa con los distintos niveles y modalidades del Sistema Educativo. La atención se brinda desde los 0 meses de edad hasta la edad adulta. Es atendido en Centros de Desarrollo Infantil (CDI) desde los 0 a 6 años de edad, en el abordaje del niño de manera integral, contemplando el aspecto cognoscitivo, afectivo, instrumental y social a objeto de formar a un niño activo, autónomo, espontáneo e independiente. De los 6 a 15 años de edad, se le garantiza su prosecución escolar y son atendidos en los niveles de preescolar, básica, media diversificada y profesional, con el apoyo de las modalidades de Educación Especial y Educación de Adultos, a través de la articulación intrasectorial.

A partir de 15 años y más, se le ofrece la oportunidad de continuar estudios o capacitarse para la vida, mediante la adquisición de un oficio o profesión que les permita integrarse al medio familiar, educativo, laboral y social de manera activa, participativa y estable. Es atendido en el nivel de educación media, diversificada y profesional, si cuenta con las condiciones intelectuales, o en la modalidad de Educación de Adultos, en los Talleres Educación Laboral, Instituto Nacional de Capacitación Educativa (INCE), Centro Educativo de Acción Comunitaria (CEAC), Centro de Educación Básica de Adultos (CEBA) e Instituto Radiofónico *Fe y Alegría (IRFA)* (*Ob. cit. : 188-189*).

Área de atención de las personas con Autismo

Definición:

El término autismo proviene del griego *autos* y significa sí mismo.

Es un área de la Modalidad de Educación Especial que tiene como propósito brindar una atención integral a las personas con autismo, haciendo uso de métodos y recursos especializados que permitan la satisfacción de las necesidades y el progreso educativo de los individuos con autismo.

La Conceptualización y Política de Atención Educativa Integral de las Personas con Autismo, asume la definición propuesta por Negrón e Ibarra (1991) y la actual definición de Autism Society of America - ASA- (1997). De allí que proponga lo siguiente:

El autismo es una condición de origen neurológico y de aparición temprana (generalmente durante los tres primeros años) que puede estar asociado o no a otros cuadros. Las personas con autismo presentan como características, dentro de un continuo, desviaciones en la velocidad y secuencia del desarrollo, desviaciones en la relación social, desviaciones en el lenguaje y la comunicación, además de problemas sensorio-perceptivos y cognitivos que ocasionan rutinas, estereotipias, resistencia al cambio e intereses restringidos, todo lo cual interfiere en su interacción con las otras personas y con el ambiente.”(UPEL-IMP, 1998, p. 346).

Lo importante, ante todo, es considerar al educando con autismo como un ser integral, con características propias y un gran potencial que debe ser desarrollado.

Etiología:

Aunque no se ha determinado aún con exactitud las causas del autismo, existe un gran número de teorías, con mayor o menor validez explicativa, que desde los diferentes enfoques y modelos intentan aproximarse a las raíces de esta condición. Las teorías explicativas que imperan hoy día sobre la etiología del autismo se pueden agrupar en dos grandes áreas. La primera hace referencia a los factores genéticos y cromosómicos y a las variables neurobiológicas. La segunda enfatiza en los aspectos psicológicos (afectivos, cognitivos, sociales) que subyacen al comportamiento autista.

Clasificación :

El documento oficial de las personas con autismo no establece una clasificación como tal, pero se distingue dos tipos de autismo: autistas con condiciones severas y autistas de alto nivel de funcionamiento. Los primeros presentan graves problemas para interactuar en el medio donde se desenvuelven y los segundos logran alcanzar una mayor interacción social.

Características:

Las personas con autismo presentan:

1. Desviaciones en la velocidad y secuencia del desarrollo: desorganización en la coordinación de los principales ejes del desarrollo: motriz, socio adaptativo y cognitivo, se evidencia retraso, detenciones y/o regresiones en su desarrollo manifestándose en un desarrollo diafásico que los diferencia de las personas con retardo mental (desarrollo con un ritmo más lento).
2. Desviaciones en la relación social: se consideran tres aspectos: (a) el reconocimiento social: autistas con condiciones severas presentan aislamiento e indiferencia hacia las demás personas; evitan el contacto físico. Otros no realizan contacto social espontáneo, permiten el acercamiento y no se resisten al contacto físico y a la interacción, culminada esta actividad vuelven a su aislamiento. Otros muestran un acercamiento social activo de forma particular. El autista con mayor integridad es capaz de captar reglas de interacción social y no captar otras. (b) la comunicación social, el autista con condiciones severas presenta ausencia en la comunicación, otros expresan la necesidad de comunicarse, otros tienen lenguaje pero las verbalizaciones no forman parte del intercambio comunicativo y aquellos que logran desarrollar lenguaje comunicativo pero sin reciprocidad en la comunicación. (c) la imaginación y la comprensión social, hay autistas que no juegan, otros copian mecánicamente acciones de juegos de otros niños sin comprensión real, otros asumen roles en forma repetitiva y estereotipada sin variación ni empatía; aquellos con mayor integridad cognitiva pueden tener la capacidad para comprender a otros pero no alcanzan un nivel de comprensión metacognitivo.
3. Desviaciones del lenguaje y la comunicación: algunos autistas pueden presentar mutismo (selectivo o no), otros presentan ecolalia inmediata y/o tardía, inmadurez en la sintaxis, articulación. Poseen memoria mecánica (no simbolizan), dificultad en la comprensión de los términos abstractos, conceptos y razonamiento. Aunque algunos autistas utilizan los gestos, éstos carecen de significados y tampoco los utilizan como un medio de comunicación.
4. Problemas sensorio perceptivos: algunos autistas presentan hipersensibilidad y otros hiposensibilidad a los estímulos sensoriales.

Como la sensorio percepción se encuentra alterada, la información que procesan por esta vía distorsiona el desarrollo de las competencias cognitivas.

5. Problemas cognitivos: alteración en los procesos de recepción, codificación, integración, dificultad en la interpretación de la experiencia, trayendo como consecuencia disfunciones en el nivel conductual y dificultades en el aprendizaje y la construcción del conocimiento. (UPEL-IMP, 1998, pp. 347 a 351).

Atención educativa de las personas con Autismo

La atención educativa integral de los educandos con autismo debe enmarcarse en los principios filosóficos-conceptuales que sustentan la Educación en Venezuela y el Sistema Educativo Venezolano.

Al educando con autismo se le debe brindar la oportunidad para que aprenda a través de la acción y la experiencia teniendo en consideración sus características particulares para que él pueda construir su conocimiento. Por lo tanto, el docente debe ser un mediador que, partiendo de las fortalezas e intereses del educando, estructure la situación de aprendizaje de manera que pueda hacer consciente la información que proviene del medio y la integre a su estructura cognoscitiva a fin de construir su conocimiento y desarrollar en forma óptima sus potencialidades.

Si bien es cierto que el autismo es una condición que se mantiene a lo largo de toda la vida de la persona, el programa de atención debe concebirse desde una perspectiva longitudinal y mejorar su calidad de vida, brindando los servicios apropiados a cada fase del proyecto de vida.

Su atención comienza de los 0 meses de vida hasta la adultez. Esta atención se brinda de 0 hasta los 6 años de edad en los Centros de Desarrollo Infantil donde se realiza una intervención temprana en su desarrollo integral. La prosecución escolar se logra en las Unidades Educativas Especiales o integrados en un Preescolar o en la Escuela Básica. Los educandos con autismo entre 6 y 15 años siguen siendo atendidos por la modalidad de Educación Especial, a través del Centro de Atención Integral para personas con Autismo (CAIPA); la modalidad para Adultos y aquellos que de acuerdo con sus características particulares reúnan condiciones para desarrollarse de manera integral, continuarán sus estudios en el nivel de básica, media, diversificada y

profesional. A partir de los 15 años se crearán aulas o grupos para adolescentes, jóvenes y adultos en los CAIPA en los cuales se promoverán actividades de independencia personal y autoayuda, aspectos preventivos y recreativos de acuerdo con el nivel de funcionamiento o integridad cognitiva. (UPEL-IMPM, 1998, p. 354).

En la atención del educando con autismo, la escuela y el docente deben conocer el modo de pensamiento y la comprensión de la realidad que posee, conocer cuáles son sus intereses y posibilidades y centrarse en ellos de acuerdo a sus estadios de evolución a fin de tener un punto de partida que posibilite graduar y seleccionar los conocimientos para lograr la actualización de su desarrollo potencial. Es decir, comprender cómo una persona con autismo accede al conocimiento y aprende.

Cabe destacar que el modelo de atención integral de los educandos con autismo se perfila centrado en la promoción del proceso de enseñanza y aprendizaje, que toma en consideración las variables biológicas, psicológicas y sociales que lo afectan y las necesidades particulares del alumno y de su entorno en todo proyecto de vida a fin de lograr su *integración social*.

Área de atención de las personas con Talento

Definición:

El talento ha sido concebido desde diferentes perspectivas. Dos paradigmas tratan de definir el talento. El primero se basa en el puntaje que arrojen las pruebas psicométricas que miden el Coeficiente Intelectual. Se habla de talento cuando la persona presenta una puntuación por encima de 150 puntos a esta tendencia se le tilda de ser segregacionista y elitista. El segundo paradigma plantea que la persona posee un amplio espectro de potencialidades y no sólo aptitudes intelectuales y académicas. Considera al talento como un proceso y no como un producto. (UPEL-IMPM, 1998, p. 222).

Etiología:

No existe una etiología que determine el origen del Talento. Existen dos puntos de vistas, el de la genética y los factores biológicos y el de los factores ambientales. El primero concibe que las influencias genéticas sobre las diferencias individuales en el desarrollo de conductas son usualmente significativas y a menudo sustanciales. Los factores

biológicos que no son genéticos también pueden contribuir para determinar la inteligencia. La segunda de los factores ambientales, plantea que la familia, la escuela y la comunidad tienen profunda influencia en el desarrollo de habilidades en los niños.

Clasificación:

La concepción del talento es holística, percibe al ser humano como un ente único, con características propias en constante crecimiento y constructor de su propia concepción del universo. Las personas pueden manifestar su talento en diversos ámbitos más allá del intelectual y académico, como el artístico, el social, el creativo, el deportivo entre otros.

Características:

El hombre, como ser integral, busca satisfacer sus necesidades e intereses de acuerdo con su naturaleza biológica, psicológica, social, histórica y cultural. Asimismo, manifiesta su potencial en cualquier campo del quehacer humano. Seguidamente se hará referencia a algunos comportamientos predominantes que pueden manifestarse en las personas con talento.

1. Aptitudes Intelectuales: capacidad para procesar información, aprende con rapidez y facilidad, establece sin ningún inconveniente relaciones causa-efecto, excelente memoria, tiene intereses variados, son independientes, amplitud en su vocabulario, informaciones variadas de diversos temas, discriminan información relevante, precisión en la resolución de problemas, entre otros.
2. Aptitudes Creativas: imaginativos, creativos, curiosidad para experimentar nuevas formas de hacer las cosas, interés por la investigación, la exploración y el descubrimiento, alto sentido estético, originalidad, capacidad para enfocar problemas de manera distinta e incluso para plantear problemas nuevos.
3. Aptitudes Socio-Afectivas: liderazgos, independencia, capacidad de adaptación a situaciones nuevas, perseverancia, entusiasmo, alto nivel de criticidad, buen sentido de humor, sensibilidad social, interés y preocupación por los temas sociales, entre otras.

4. Aptitudes Físicas: enérgicos, activos, salud y desarrollo físico superiores desde su nacimiento, desarrollo psicomotriz precoz, flexibilidad, rapidez en la actividad física, entre otras (*Op. cit. pp: 217-218*).

Estas son algunos rasgos que caracterizan a unas personas con talento, pero ello no quiere decir que necesariamente respondan a estereotipos. Las personas con talento son culturalmente diferentes.

Atención educativa de las personas con Talento

Según la Conceptualización y Política para el desarrollo del talento de 1997, considera que la “atención educativa integral para el desarrollo del talento, se enmarca filosóficamente en una corriente humanista social y atendiendo específicamente al aspecto teleológico...” La atención educativa se centra en el desarrollo del educando como un sujeto objeto de la práctica educativa y de la práctica histórica social, con potencialidades, intereses y necesidades diversas, que constituyen el punto de partida para orientar el proceso pedagógico. Es decir, considera el hecho educativo como un ente integrador el cual se expresa en los siguientes aspectos: atención a las diferentes instancias vitales de la persona; atención a las diferentes etapas etáreas; concurrencia de diferentes disciplinas de la atención educativa dirigida a las personas con talento.

La atención educativa integral de las personas con talento se inicia desde los 0 años de edad hasta la adultez, es decir, abarca todo el desarrollo evolutivo del ser humano. Por tal motivo, la atención preventiva se inicia desde los 0 a 6 años de edad, en los Centros de Desarrollo Infantil. De acuerdo a la evaluación y diagnóstico del centro, el educando se ubica en la modalidad de Educación Especial o en el nivel Preescolar y Educación Básica. En edades comprendidas entre 6 y 15 años, se le garantiza su prosecución escolar en el nivel de Educación Básica, Media Diversificada y Profesional o en la modalidad de Educación Especial en las Unidades Educativas Especiales, Aulas Integradas, Unidades Psicoeducativas a través de la articulación y ejecución de acciones conjuntas entre éstos, los Equipos de Integración y el Centro Experimental de Artes y Ciencias (CEAC). A partir de los 15 años, en el nivel de Media, Diversificada y Profesional, como de la modalidad de Educación para Adulto u Organismos Gubernamentales y No Gubernamentales pertenecientes al sector científico (IVIC, CONICIT, ASOVAC, CENAMEC, entre otras).

Se concluye que bajo esta óptica el modelo de atención educativo integral para el desarrollo de las personas con talento responde a las necesidades de índole individual y grupal dentro del contexto social, político, económico e histórico venezolano.

Área de atención de las personas con Impedimento Físico

Definición: No existe un concepto único de impedimento físico debido a que se parte de criterios básicos muy diferentes. Una definición lo concibe como una disminución o limitación de la capacidad física, sin tener en consideración las repercusiones que el impedimento produce en la capacidad de desempeño de la persona afectada (alto compromiso motor y capacidad cognitiva intacta). Otra definición considera la capacidad de desempeño desde el punto de vista motor, disminución de la capacidad para ejecutar alguna actividad corporal sin considerar sus habilidades cognitivas.

La Dirección de Educación Especial define el término de impedimento físico como “aquellas personas que presentan discapacidades o limitaciones físicas no sensoriales”. (UPEL-IMP, 1998, p.271).

Etiología:

Las causas más comunes del impedimento físico son:

1. Prenatales: predisposición genética, hipoxia, rubéola (en los tres primeros meses de embarazo), exposición a rayos x, diabetes.
2. Perinatales: desprendimiento de la placenta, prematuridad, anoxia, traumatismo durante el parto.
3. Postnatales: enfermedades infecciosas, accidentes cardiovasculares, meningitis, encefalitis, enfermedad de la madre durante el embarazo (paperas, varicela y otros), infección y /o fiebre muy alta del bebé que no se controló a tiempo, deficiente atención médica antes, durante o posterior al parto, lesión cerebral como consecuencia de un grave accidente, incompatibilidad de grupo sanguíneo.

Clasificación:

Se da en dos grandes grupos según Gearheart (en Mori, 1993). El primero lo clasifica como trastornos neurológicos: parálisis cerebral, espina bífida y poliomielitis; la segunda clasificación corresponde a los impedimentos músculo-esqueléticos y ortopédicos: distrofia muscular, osteogénesis imperfecta, artritis y escoliosis. A continuación se presenta un cuadro con la clasificación del impedimento físico:

Cuadro N° 11

Clasificación del impedimento físico

Trastornos neurológicos: Deterioro del Sistema Nervioso Central (cerebro o médula espinal)	Impedimentos músculo-esquelético y ortopédicos: alteraciones orgánicas del aparato motor o de su funcionamiento que afectan al sistema óseo, las articulaciones, los nervios y/o músculos.
Parálisis cerebral (PC): trastornos crónicos que comprometen el control del movimiento; aparecen en los primeros años de vida y son de carácter no progresivo. El trastorno PC se presenta en varias manifestaciones:	Distrofia muscular: debilidad difusa progresiva de todos los grupos musculares, caracterizada por una degeneración de sus células y el reemplazamiento por tejido graso y fibroso. Existen diferentes tipos de distrofia muscular.
PC leve: puede caminar y hablar y físicamente su apariencia personal luce normal, se encuentra afectada la motricidad fina. PC moderado y severa; presenta problemas en el habla, requiere de autocuidado.	Duchenne o infantil: mayor frecuencia en los varones y ocurre después de los tres años de edad, presentan una marcha en forma de balanceo, dificultad para bajar y subir escaleras, caminan en punta de pies, dificultad para levantarse cuando se caen.
PC atetósica: movimientos de torsión lentos e incontrolados.	Artritis reumatoidea juvenil: inflamación de las coyunturas, dolores severos.
PC atáxica: afecta al balance y la coordinación de la deambulación (inestabilidad postural).	Escoliosis: formación inadecuada o segmentación de los huesos de la columna vertebral.
Espina bífida: durante el crecimiento del feto no se produce el cierre total de la columna vertebral. Existen tres categorías:	
Espina bífida oculta: una o más vértebras que conforman la columna no están formadas completamente. Meningocele: tumoración en las cubiertas de la médula espinal.	
Mielomeningocele: el saco o quiste contiene una porción de médula espinal y pudiera no estar totalmente recubierto por piel, permitiendo que se presenten fugas de líquido céfalo raquídeo.	
Poliomielitis: es una infección viral de las células motoras en la médula espinal y/o el tejido nervioso del cerebro.	

Elaborado por Torres 2003. Fuente: Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Impedimento Físico. Área Impedimento Físico (1997).

Es importante señalar que existen otras condiciones físicas que pueden limitar el funcionamiento motor de los niños. Entre ellas se pueden mencionar los trastornos crónicos de salud: trastorno cardíaco, respiratorio y renal; también, las enfermedades asmáticas, hemofinámicas y los trastornos endocrinos; además de las malformaciones congénitas, accidentes e impedimentos de salud.

Características:

Dependen de las condiciones físicas que presente el educando con impedimento físico, las cuales fueron mencionadas en el cuadro anterior. Es importante resaltar que se concibe al educando como una persona y no como un enfermo, independientemente de que su condición sea causa de una enfermedad. Lo importante es conocer sus necesidades e intereses para el desarrollo de sus potencialidades y lograr la integración familiar, escolar, social y laboral.

Atención educativa de las personas con Impedimentos Físicos

La atención de la personas con impedimentos físicos se concibe bajo los preceptos legales que rigen a la modalidad de Educación Especial. Responde a una concepción holística del hombre, que es eminentemente social. Se concibe al impedido físico ante todo, como una persona que interactúa activamente en sociedad. La participación activa, según plantea la teoría de Vygostki, favorece la construcción de las funciones psicológicas superiores, donde el entorno sociocultural juega un rol fundamental en el positivo desarrollo de las habilidades cognoscitivas.

Los cambios psicológicos en un entorno eminentemente social permiten la organización de ambientes de aprendizaje y la mediación de los procesos en los alumnos de acuerdo a lo que Vigostky (1979), define como la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP): la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinada por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vigostky, 1979, cita en Hernández, 2000).

En consecuencia, este modelo de atención concibe al impedido físico como un ser humano, se centra en las posibilidades de la persona, respetando siempre su condición, con el fin de promover su formación

integral. Con base a lo anterior, el modelo requiere el uso de estrategias diseñadas en función del alcance de la integración social (independencia) y el logro de una persona crítica, activa, responsable y transformadora de su realidad. Bajo esta concepción, el impedido físico ha de tener en la educación el mismo derecho de oportunidades.

Para que el cumplimiento de la acción pedagógica logre sus frutos, es menester iniciar la atención educativa integral lo más tempranamente posible. Con la intención de ampliar el progreso es importante involucrar a los padres en el proceso de socialización de la persona impedida haciendo énfasis en la interacción social y adecuándolas a su capacidad.

La atención educativa temprana de las personas con impedimento físico se inicia entre 0 y 6 años, siendo atendidas en los Centros de Desarrollo Infantil, Preescolar y Educación Básica, con el apoyo de las Unidades Educativas Especiales. Entre 6 y 15 años de edad se realiza una prosecución escolar en el nivel de Educación Básica, mediante el trabajo mancomunado entre los profesionales del área de Impedimento Físico. La atención educativa a partir de los 15 años y más, se rige por la normativa legal vigente para la educación de adultos en sus programas convencionales y no convencionales, Educación Media Diversificada y Profesional y los lineamientos y política de los Programas de Apoyo de Educación y Trabajo e Integración Social de la modalidad de la Educación Especial.

Para que la educación de estas personas sea óptima se requiere que el ambiente físico sea lo menos restringido posible para que puedan disfrutar de las mismas oportunidades que el resto de los educandos.

A continuación se presenta un cuadro resume de las siete áreas de atención que atiende la modalidad de Educación Especial en Venezuela

Cuadro N° 12
Área de atención deficiencias auditivas.

Definición del Área	Definición del Educando	Etiología	Clasificación	Características	Modelo de Atención	Unidades Operativas
Es un área de la modalidad de Educación Especial, que tiene como propósito brindar una atención integral y diferenciada a las personas con deficiencias auditivas, haciendo uso de métodos y recursos especializados.	Es aquella persona que presenta una condición que afecta su capacidad para oír, la cual puede variar desde una pérdida leve hasta la pérdida profunda de la audición, que puede estar acompañada o no por la incapacidad para producir respuestas; lo cual puede generar mayor o menor compromiso en otras funciones y dificultades comunicativas que alteran el desarrollo de la lengua oral y escrita.	<p>Puede originarse por causas: hereditarias. (Por transmisión genética).</p> <p>Adquiridas. (Por incompatibilidad sanguínea, traumas antes, durante o posterior al nacimiento, otitis, meningitis entre otras).</p>	<p>Se clasifica de acuerdo al grado de pérdida:</p> <p>Leve 40 y 55 decibelios.</p> <p>Moderado 56 – 65 decibelios</p> <p>Severa 66-86 decibelios</p> <p>Profunda +86 decibelios</p>	<p>Varían de acuerdo al grado de la pérdida, la edad en que se adquiere la sordera y la calidad de atención que reciba el niño; los deficientes auditivos leves y moderados requieren usar auxiliar auditivo, pueden adquirir la lengua por vía auditiva y ser incorporados a la escuela regular con apoyo especializado y las adaptaciones curriculares correspondientes, los deficientes auditivos severos y profundos presentan una dificultad para comunicarse de forma oral y escrita por</p>	<p>El Modelo de Atención es Educativo Integral para las personas con deficiencias auditivas, ya que propone centrarse en el educando como sujeto – objeto de la práctica educativa, con potencialidades, necesidades e intereses que constituyen el punto de partida para orientar el proceso pedagógico.</p>	<p>- Unidades Educativas para Sordos.</p>

Tomado y adaptado de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Necesidades Especiales (1998) Elaborado con fines didácticos por la Preparadora Jhoryi Rojas bajo la asesoría de las profesoras adscritas a la Cátedra de Educación Especial

Moraima Torres Rangel 192

Cuadro N° 13

Área de atención deficiencias visuales

Definición del Área	Definición del Educando	Etiología	Clasificación	Características	Modelo de Atención	Unidades Operativas
Es un área de la modalidad de Educación especial, que tiene como propósito brindar una atención integral y diferenciada a las personas con deficiencias visuales, haciendo uso de métodos y recursos especializados que permitan satisfacer estas necesidades.	Es la persona que presenta una condición de disminución o pérdida de la capacidad visual, causando ligera o máxima dificultad para identificar imágenes, la cual puede variar por condiciones específicas y características individuales que posea el individuo	<p>Puede originarse por diversas causas:</p> <p>-Biológicas: Por transmisión genética.</p> <p>-Neurológicas: Antes, durante o posterior al nacimiento, como cataratas, glaucoma y otras.</p> <p>-Accidentales: Por traumas que puedan generar la misma.</p>	<p>Se clasifican en</p> <p>- Ciego: No perciben ni proyectan la luz y requieren de los sentidos no visuales</p> <p>- Deficiente Visual: Presenta una disminución de su capacidad visual</p> <p>- Ciego o Deficiente Visual con Problemas</p> <p>Asociados: son aquellos que presentan asociado al déficit visual, algún compromiso en sus funciones intelectuales, sensoriales y motoras</p>	<p>Las características varían enormemente según el grado de la pérdida, el tiempo en que se produce la</p> <p>Lesión y la estimulación que se le brinde al individuo, en general requieren de la utilización de los demás sentidos para percibir los estímulos de su entorno y necesitan estimulación constante</p>	<p>El Modelo de Atención es Educativo Integral; para las personas ciegas y deficientes visuales, responde a una concepción de hombre, sociedad y de vida previamente establecida, centrado en una concepción del hombre como integridad bio-psico-social que propicie la interacción armónica entre el hombre y su medio circundante</p>	<p>-Unidades Educativas Especiales para Ciegos y Deficientes Visuales</p> <p>- Centros de atención Integral</p>

Tomado y adaptado de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Necesidades Especiales (1998) . Elaborado con fines didácticos por la Preparadora Jhoryi Rojas bajo la asesoría de las profesoras adscritas a la Cátedra de Educación Especial.

Cuadro N° 14

Área de atención dificultades del aprendizaje

Definición del Área	Definición del Educando	Etiología	Clasificación	Características	Modelo de Atención	Unidades Operativas
Es un Área de la Educación Especial que presta atención especializada e individualizada a niños y jóvenes de Educación Preescolar y Básica, que presenten dificultades en la apropiación de aprendizajes de tipo escolares, debido a factores internos y externos, que le pueden causar la repitencia, un bajo rendimiento escolar y la deserción escolar.	Es aquel que presentan problemas para desarrollar de manera eficiente su proceso de aprendizaje específicamente en las áreas de lectura, escritura y las matemáticas	Es de origen multifactorial, por factores endógenos (físicos, biológicos, emocionales, cognitivos entre otros) y exógenos (sociales, culturales, metodológicos, económicos entre otros).	La población de Dificultades en el Aprendizaje es un grupo muy heterogéneo. Sin embargo la Dirección de Educación Especial del Ministerio de Educación distingue dos tipos; Dificultades Específicas del Aprendizaje: Son aquellas alteraciones significativas en los procesos esenciales para el aprendizaje que impide un rendimiento adecuado en las materias instrumentales, y Dificultades no Específicas del Aprendizaje: Son aquellas deficiencias educativas y socio ambientales que pueden generar Dificultades	Existen algunas características específicas de las D.A. tales como: - Un coeficiente intelectual dentro de la norma. -Bajo rendimiento -Dificultades en la lectura, escritura y/o matemáticas y otras características que pueden estar o no presentes, entre ellas está el déficit de atención, la hiperactividad, agresividad, falta de motivación, problemas de adaptación, entre otras.	Se plantea un modelo de atención educativa integral especializada, con una orientación psico-socio-pedagógica, se hace énfasis en una concepción curricular, desde una perspectiva holística y humanista donde se toman en cuenta los factores que inciden en el hecho educativo: Docente, educando, familia, comunidad, entorno escolar, metodología y los contenidos programáticos.	-Aulas Integradas. - Unidades Psicoeducativas -Centros de atención a niños con Dificultades en el Aprendizaje (CENDA)

Tomado y adaptado de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Necesidades Especiales (1998) . Elaborado con fines didácticos por la Preparadora Jhoryi Rojas bajo la asesoría de las profesoras adscritas a la Cátedra de Educación Especial.

Cuadro N° 15

Área de atención retardo mental

Definición del Área	Definición del Educando	Etiología	Clasificación	Características	Modelo de Atención	Unidades Operativas
Es un área de la modalidad de Educación Especial, que tiene como propósito brindar una atención integral y diferenciada, haciendo uso de métodos y recursos especializados que permitan la satisfacción de necesidades de las personas con Retardo Mental..	Es aquella que presenta una condición de origen orgánico o ambiental, susceptible de ser modificada y que lo diferencia de los demás individuos, asociada o no a otras condiciones en la cual el funcionamiento intelectual en general es inferior al promedio, hay una disminución del ritmo y velocidad del desarrollo, con un compromiso de integridad cognitiva y de las capacidades adaptativas	. Se pueden dividir en genéticas (anomalías cromosómicas, estructurales) y ambientales (enfermedades post-natales, factores metabólicos o nutricionales)	Existen varias clasificaciones, actualmente la más utilizada es: Menor Compromiso Cognitivo 50 - 70; Mayor Compromiso Cognitivo - 49	Presenta una disminución del ritmo y velocidad del desarrollo que se manifiesta en grado variable. Se encuentran afectados la tonicidad y fortaleza muscular, coordinación, equilibrio, lateralidad, el desarrollo del lenguaje, sus procesos de atención, memoria, análisis, comprensión, las habilidades académicas, emocionales, su independencia personal y adaptación social.	El Modelo de Atención Educativa Integral para las personas con Retardo, tiene un enfoque Humanística-Social, con una acción interdisciplinaria y la participación activa de la familia y la interacción de la escuela, la comunidad y sustentado en el principio de Integración	Institutos de Educación Especial Mental

Tomado y adaptado de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Necesidades Especiales (1998) . Elaborado con fines didácticos por la Preparadora Jhoryi Rojas bajo la asesoría de las profesoras adscritas a la Cátedra de Educación Especial.

Cuadro N° 16

Área de atención talento superior

Definición del Área	Definición del Educando	Etiología	Clasificación	Características	Modelo de Atención	Unidades Operativas
Es un área de la Modalidad de Educación Especial, que tiene como propósito brindar una atención integral y diferenciada, haciendo uso de métodos y recursos especializados que permitan la satisfacción de las necesidades de los individuos que muestren un alto nivel de rendimiento en comparación con el resto de las personas...	Es un individuo con un potencial innato presente desde el nacimiento, cuyo desarrollo dependerá en gran medida de la oportunidades que se le brinden para desarrollarse ya sean ambientales, educativas o culturales y puede ser expresado en diferentes aspectos de la persona	No existe una causa que sustente de forma científica la aparición del talento, sin embargo existen dos teorías: - Innato: que le da valor absolutamente al coeficiente intelectual. - Ambientalista: Plantea la acción de los genes sobre el desarrollo de la inteligencia, pero le atribuye gran importancia al medio donde el individuo se desarrolla.	Se clasifica en talento general, que abarca diferentes áreas creatividad, deportivo, artístico, entre otras y talento específico que se limita a un área determinada.	. Son variables según cada individuo pero pueden presentar -Aptitudes Intelectuales: Procesan mucha información, aprenden con facilidad, buena memoria y concentración, amplio vocabulario, entre otras. -Aptitudes Creativas: originalidad, creatividad y estética. - Aptitudes socio-afectivas: Líderes, independientes, perfeccionistas, asertivos, constantes y otras. - Aptitudes Físicas: Desarrollo físico superior, extraordinaria rapidez	El Modelo de Atención es Educativo Integral para las personas con talento superior se centra en la persona y en el proceso de enseñanza aprendizaje, concibiéndose a la persona en las dimensiones bio-psico-social, como un sistema sujeto a cambios en el transcurso de su existencia.	Centro Experimental de Artes y ciencias (CEAC) 1

Tomado y adaptado de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Necesidades Especiales (1998). Elaborado con fines didácticos por la Preparadora Jhoryi Rojas bajo la asesoría de las profesoras adscritas a la Cátedra de Educación Especial.

Cuadro N° 17

Área de atención impedimento físico

Definición del Área	Definición del Educando	Etiología	Clasificación	Características	Modelo de Atención	Unidades Operativas
Es un área de la Modalidad de Educación Especial que tiene como propósito brindar una atención integral, haciendo uso de métodos y recursos especializados que permitan la satisfacción de las necesidades de los individuos que presenten una disminución o limitación de la capacidad física.	Es aquella persona que presenta una condición que origina la disminución o limitación de la capacidad física, lo que impide el normal desempeño en su entorno.	Puede ser originada por trastornos de tipo genético, trastornos neurológicos o por deterioro del sistema nervioso Central, y causas ambientales relacionadas con un evento traumático ocurrido antes, durante o después del nacimiento.	Se clasifican según la lesión. -Trastornos Neurológicos: los que afectan el sistema nervioso. (Parálisis Cerebral, espina bífida, otras) Impedimentos Músculo-Esquelético y Ortopédicas: Se refiere a las lesiones a nivel muscular y esquelético. (Distrofia muscular, artritis, accidentes traumáticos y otros) Trastornos Crónicos de la salud: Relacionada con padecimientos crónicos que impiden el normal desempeño de la persona. (Cardiopatías, Cáncer, VIH, SIDA Diabetes, y otras)	Es un a población muy heterogénea, Poseen en general discapacidades funcionales relacionadas con sus habilidades físicas que pueden variar de acuerdo al tipo y grado de lesión.	El Modelo de atención es Educativo Integral; para las personas con impedimentos físicos responde a una concepción holística del hombre eminentemente social, centrado en una visión del individuo como una integridad bio-psico-social en quien debe propiciar la interacción armónica entre éste y el medio que lo rodea.	-Unidad Educativa del Área de Impedimentos físicos

Tomado y adaptado de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Necesidades Especiales (1998). Elaborado con fines didácticos por la Preparadora Jhoryi Rojas bajo la asesoría de las profesoras adscritas a la Cátedra de Educación Especial.

Cuadro N° 18
Área de atención autismo

Definición del Área	Definición del Educando	Etiología	Clasificación	Características	Modelo de Atención	Unidades Operativas
Es un área de la Modalidad de Educación Especial que tiene como propósito brindar una atención integral a las personas con autismo, haciendo uso de métodos y recursos especializados que permitan la satisfacción de las necesidades y el progreso educativo de los individuos con autismo.	Es aquel que presenta una condición de origen neurológico y de aparición temprana que puede estar asociado o no a otros cuadros, tienen comprometida su integridad neurobiológica, lo cual altera sus procesos sensorio-perceptivos, de procesamiento, integración y almacenamiento de información que recibe del medio, por ende su interpretación de la experiencia esta alterada al igual que su conducta y su capacidad de aprendizaje..	<p>Existen diversas teorías para justificar la aparición de una condición de autismo entre ellas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Teoría Psico-dinámica: Señala que es un bloqueo emocional o aislamiento defensivo. - La Teoría Conductual: Plantea que es una conducta aprendida por reforzamiento inapropiados - La Teoría del Apego: Indica que es un desarrollo socio-emocional inapropiado - La Teoría Neurobiológica: Sustenta que es una disfunción o lesión del Sistema Nervioso Central 	<p>Existen diversas clasificaciones actualmente se plantea:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autista con Alto nivel de funcionamiento. (Pueden comunicarse a través de palabras, símbolos y pueden comunicar emociones). -Autista con Bajo Nivel de funcionamiento. (Pueden presentar agresión, problemas de alimentación, disciplina, problemas del sueño y control de esfínteres) 	<p>Existen diversas clasificaciones actualmente se plantea:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Autista con Alto nivel de funcionamiento. (Pueden comunicarse a través de palabras, símbolos y pueden comunicar emociones). -Autista con Bajo Nivel de funcionamiento. (Pueden presentar agresión, problemas de alimentación, disciplina, problemas del sueño y control de esfínteres). 	El Modelo de Atención Educativo Integral; para las personas con Autismo, se considera al individuo como una unidad bio-psico-social indivisible y eje central del hecho educativo, que requiere aprender a través de la acción y la experiencia	-- Centro de Atención Integral para Autismo (CAIPA)

Tomado y adaptado de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Necesidades Especiales (1998) .Elaborado con fines didácticos por la Preparadora Jhoryi Rojas bajo la asesoría de las profesoras adscritas a la Cátedra de Educación Especial.

Cuadro N° 19
Programas de Apoyo de la Modalidad de Educación Especial

PROGRAMA EDUCACIÓN Y TRABAJO			
DEFINICIÓN	IMPORTANCIA	POBLACIÓN A LA QUE ATIENDE	UNIDADES OPERATIVAS O SERVICIOS DE APOYO
<p>Es un proceso inclusivo concebido bajo una significación social, orienta la atención de las personas con necesidades educativas especiales, respetando la diversidad y la individualidad, tiene un enfoque humanista social, en el cual su expresión se realiza en una acción interdisciplinaria con la confluencia de la familia-escuela-comunidad bajo una concepción holística del individuo como unidad biopsicosocial.</p> <p>Esta centrado en las potencialidades e intereses, atendiendo las diferencias individuales, el ritmo de aprendizaje, la diversidad y teniendo como Norte y eje el principio de Integración Social con el fin último de humanizar al hombre.</p>	<p>Es un derecho social, un proceso inherente al ser humano, representa una necesidad vital, sin discriminación alguna, de raza, sexo o condición social; es por excelencia un medio que le proporciona al hombre su bienestar social permitiéndole constituirse en un ente participativo, desarrollando su capacidad creadora y afrontando los problemas en los diferentes ámbitos donde se desenvuelven.</p> <p>En el plano personal, le proporciona la valoración de sí mismo, el reconocimiento de su esfuerzo, experimentando la sensación de éxito, el desarrollo de sus potencialidades y su autorrealización; representando así un eslabón de estabilización personal y social. Es la humanización del hombre, lleva implícito la concepción de hombre y sociedad.</p>	<p>Está dirigido a toda la población con necesidades educativas especiales de manera permanente, sistemática, a lo largo del proceso de atención dentro de la modalidad de Educación Especial, es decir desde edad temprana hasta la adultez incluyendo a los que tiene escolaridad y los que no tienen y se encuentran en circunstancias difíciles.</p>	<p>Dentro de la modalidad de Educación Especial la atención Educación y Trabajo a la población de 0 a 6 años está garantizada a través de la acción del Centro de Desarrollo Infantil o en las Unidades Educativas Especiales de Preescolar.</p> <p>La población de 6 a 15 años se realiza bajo la coordinación de las Unidades Operativas.</p> <p>Las personas con necesidades educativas especiales de 15 años y más, estará apoyado en los talleres de Educación Laboral, el instituto Nacional de Cooperación Educativa, el Instituto radiofónico Fe y Alegría, los servicios de apoyo internos y otros organismos gubernamentales y no gubernamentales..</p>

Cuadro N° 20

PROGRAMA DE LENGUAJE			
DEFINICIÓN	IMPORTANCIA	POBLACIÓN A LA QUE ATIENDE	UNIDADES OPERATIVAS O SERVICIOS DE APOYO
<p>El programa de lenguaje es una unidad de apoyo de la dirección de Educación Especial, que tiene como finalidad definir las políticas y líneas estratégicas para el desarrollo del lenguaje de la población atendida dentro de la modalidad o integrada a la escuela regular. Asume el lenguaje como área básica en la vida del individuo y a la educación inmersa en la cotidianidad.</p> <p>La atención debe verse longitudinalmente con una operatividad que se inicia desde la edad preescolar hasta la adultez, y desde los Centros de Desarrollo Infantil hasta los Talleres de Educación Laboral.</p>	<p>El proceso de desarrollo del Lenguaje va estrechamente unido al desarrollo humano, ya que gran parte del pensamiento tiene una base lingüística, por lo que en todas y cada una de las etapas de la vida, está implícita la importancia del lenguaje, como medio de comunicar, expresar y transformar al individuo y a la sociedad en la cual se desenvuelve.</p>	<p>Atiende a la población de niños, jóvenes y adultos dentro los Niveles del Sistema Educativo y la modalidad de Educación Especial.</p>	<p>La atención se realiza con la acción coordinada de todos los programas de apoyo y las áreas de atención de manera que el lenguaje sea visto como parte integral del desarrollo del educando.</p> <p>Para la atención se cuenta con los Centros de Rehabilitación del Lenguaje, en los planteles y servicios de la modalidad están los Terapistas del Lenguaje, Médicos Foniatras, Trabajadores Sociales y Audiólogos.</p>

Cuadro N° 21

PROGRAMA DE INTEGRACIÓN SOCIAL			
DEFINICIÓN	IMPORTANCIA	POBLACIÓN A LA QUE ATIENDE	UNIDADES OPERATIVAS O SERVICIOS DE APOYO
<p>El programa de lenguaje es una unidad de apoyo de la dirección de Educación Especial, que tiene como finalidad definir las políticas y líneas estratégicas para el desarrollo del lenguaje de la población atendida dentro de la modalidad o integrada a la escuela regular. Asume el lenguaje como área básica en la vida del individuo y a la educación inmersa en la cotidianidad.</p> <p>La atención debe verse longitudinalmente con una operatividad que se inicia desde la edad preescolar hasta la adultez, y desde los Centros de Desarrollo Infantil hasta los Talleres de Educación Laboral.</p>	<p>El proceso de desarrollo del Lenguaje va estrechamente unido al desarrollo humano, ya que gran parte del pensamiento tiene una base lingüística, por lo que en todas y cada una de las etapas de la vida, está implícita la importancia del lenguaje, como medio de comunicar, expresar y transformar al individuo y a la sociedad en la cual se desenvuelve.</p>	<p>Atiende a la población de niños, jóvenes y adultos dentro los Niveles del Sistema Educativo y la modalidad de Educación Especial.</p>	<p>La atención se realiza con la acción coordinada de todos los programas de apoyo y las áreas de atención de manera que el lenguaje sea visto como parte integral del desarrollo del educando.</p> <p>Para la atención se cuenta con los Centros de Rehabilitación del Lenguaje, en los planteles y servicios de la modalidad están los Terapistas del Lenguaje, Médicos Foniatras, Trabajadores Sociales y Audiólogos.</p>

Cuadro N° 21

PROGRAMA DE PREVENCIÓN Y ATENCIÓN INTEGRAL TEMPRANA			
DEFINICIÓN	IMPORTANCIA	POBLACIÓN A LA QUE ATIENDE	UNIDADES OPERATIVAS O SERVICIOS DE APOYO
<p>Es un conjunto de acciones y medidas de carácter socio-económico, educativo, asistencial y político cuyo objeto se traduce en eliminar al mínimo las posibilidades de riesgo, significa incidir o tomar parte de un proceso para modificar los resultados, considerando los Factores de Riesgo y los Factores Protectores, atendiendo las condiciones especiales de cada individuo, e involucrando a los padres, a la familia y a la comunidad.</p>	<p>Pretende desarrollar las potencialidades físicas e intelectuales del niño mediante la estimulación regulada y continua, en todas las áreas del desarrollo (motora, cognitiva, emocional, social y de lenguaje)</p> <p style="text-align: center;">Concediendo especial importancia al curso lógico de la maduración y los factores ambientales, con la finalidad de enriquecer sus experiencias y conocimientos de manera que puedan ejecutar sus funciones, ofreciendo las condiciones adecuadas para un pleno desarrollo.</p>	<p>Atiende a la población de 0 a 6 años, con riesgo de presentar alteraciones en el desarrollo tanto por causas orgánicas como por causas psicológicas o sociales, la atención debe realizarse en las etapas más tempranas de la vida del niño, a fin de disminuir o eliminar la condición especial, teniendo mayor interés por los grupos más carencias</p>	<p>La atención se realiza por los Centros de Desarrollo Infantil, coordinando acciones en tres niveles:</p> <p style="text-align: center;">Nivel Primario: comprende acciones de fomento y protección de la salud.</p> <p style="text-align: center;">Nivel Secundario: Comprende las actividades dirigidas al diagnóstico temprano y a la atención adecuada.</p> <p style="text-align: center;">Nivel Terciario: Se refiere a las medidas que se aplican para la limitación del daño y a la intervención integral del niño que presenten necesidades especiales.</p>

Tomado y adaptado de la Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Necesidades Especiales (1997)

Trabajo elaborado por la preparadora y docentes de la Cátedra de Educación Especial. Departamento Educación Especial. UPEL, IPC.

Moraima Torres Rangel 202

American Psychiatric Association. (1995) *DSM-IV. Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona; Masson S.A. 908 páginas.

Anónimo (sf). Parte III. *Las Actividades en la intervención Temprana*. (documento en línea) Disponible: http://www.paidos.rediris.es/genysi/actividades/infor_ot/CDIAT_parte_2.pdf. Formato de archivo. PDF. adobe Acrobat (consulta: 2003, febrero 27).

Ainscow, M y Miles, S. (2009) *Desarrollando sistemas de educación inclusiva. ¿Cómo podemos hacer progresar las políticas?* En C. Giné (coord), *La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*, (pp. 161-170). Barcelona: Horsor

Baron-Cohen y otros. (1998). *Autismo. Una guía para padres*. Madrid: Alianza Editorial.

Burt y Otros. (1998). *Dementia in Adults with Down Syndrome: Diagnostic Challenges*. *American Journal on Mental Retardation*, Vol 103 (2); 130-145.

Cerdá, H. (1990). *Niños con necesidades educativas especiales*. Valencia: Edición Promolibro. Bogotá. Colombia.

Cole, K. y otros. (1996). *Assessment of Communication and Language*. Baltimore; Publishing Co.

Coleman y Gillberg. (1989). *El autismo: Bases biológicas*. Barcelona: Martínez Roca.

Congreso de la República de Venezuela. (1961). *Constitución de la República de Venezuela*. Gaceta Oficial N° 3251, extraordinaria de 12 de septiembre de 1983. Caracas, Venezuela: CRV.

Congreso de la República de Venezuela. (1999). *Constitución de la República Bolivariana de Venezuela*. Gaceta Oficial Extraordinaria N° 5453 de marzo de 2000. Caracas, Venezuela: CRBV.

- Congreso de la República de Venezuela (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinario de fecha 15 de agosto de 2009. Caracas, Venezuela: LOE
- Díaz, J. (1987). *La Educación Especial y sus acciones en Departamento de Antioquia*. Medellín: Ediciones Secretaría de Educación y Cultura. Colección Didáctica. Volumen 2.
- Díaz, E. (2009). *Reflexiones epistemológicas para una sociología de la discapacidad*. INTERSTICIOS. Revista sociológica del pensamiento crítico. Revista digital. (Documento en línea) Disponible: <http://www.intersticios.es>
- Freeman, J. (1988). *Los niños superdotados. Aspectos psicológicos y pedagógicos*: España: Santillana. Colección Aula XXI.
- Garantos, J. (1997). *Trayectoria y actualidad de la educación especial*. España: Editorial Océano, S.A.
- Gearheart, B y Linton, F (1979). *The Trainable Retarded: A Foundations Approach*. Second Edition. St. Louis: The C.V. Mosby Company.
- Gobierno Bolivariano de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Despacho del Viceministro de Desarrollo para la Integración de la Educación Bolivariana. Dirección General de Educación Especial (2013). *Transformación de la Modalidad de la Educación Especial en el Marco de la Educación Bolivariana*.
- Gobierno Bolivariano de Venezuela. Ministerio del Poder Popular para la Educación. Despacho del Viceministro de Desarrollo para la Integración de la Educación Bolivariana. Dirección General de Educación Especial (2013). *Centro de Diagnóstico, Orientación, Formación y Seguimiento para la Diversidad Funcional*
- Hernández, I. (1995) *La Educación Especial. Modalidad del Sistema Educativo Venezolano*. Jornadas de Actualización para el personal del Área Deficiencias Auditivas. Distrito Federal. Estado Miranda.
- Hernández, I. (2003). *Formación docente en Educación Especial*. Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Herren, H y Gullement, S. (1982). *Estudio sobre la educación de los niños ciegos, amblíopes y sordociegos*. Barcelona: Editorial Médica y Técnica.
- Lampe, A. (1976). *Conceptualización y Política de la Educación Especial en Venezuela*. Caracas.
- Ley Orgánica de Educación (1980). *Gaceta Oficial N° 2635 (Extraordinario) julio 28 y su Reglamento (Decreto N° 975) (1996, enero 22)*.
- Lusardo M. (2002). Trabajo en equipo en ámbito de rehabilitación. (Documento en línea) Disponible: <http://www.dnsffaa.gub.uy/revista/Vol124/P76a90V24.htm-64k>. (Consulta 2002, noviembre 28)
- Ministerio de Educación. Dirección de Educación Especial (1976). *Conceptualización y Política de la Educación Especial*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (1980). *Memoria y Cuenta*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (1981). *Memoria y Cuenta*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (1982). *Memoria y Cuenta*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (1983). *Memoria y Cuenta*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (1984). *Memoria y Cuenta*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (1986-1987). *Memoria y Cuenta*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (1988). *Memoria y Cuenta*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (1990). *Memoria y Cuenta*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (1991-1992). *Memoria y Cuenta*. Caracas: Autor.

- Ministerio de Educación (1995-1996). *Memoria y Cuenta*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación (2000). *Memoria y Cuenta*. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación. Dirección de Educación Especial (1997). *Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Retardo Mental*. Área Retardo Mental. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación. Dirección de Educación Especial. (1997). *Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Deficiencias Auditivas*. Área Deficiencias Auditivas. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación. Dirección de Educación Especial. (1997). *Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Dificultades de Aprendizaje*. Área Dificultades de Aprendizaje. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación. Dirección de Educación Especial. (1997). *Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Deficiencia Visual*. Área Deficiencia Visual. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación. Dirección de Educación Especial. (1997). *Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Autismo*. Área Autismo. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación. Dirección de Educación Especial. (1997). *Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Talento*. Área Talento. Caracas: Autor.
- Ministerio de Educación. Dirección de Educación Especial (1997). *Conceptualización y Política de la Atención Educativa de las Personas con Impedimento Físico*. Área Impedimento Físico. Caracas: Autor.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia, y la Cultura (1983). *Terminología de la Educación Especial*. París. Francia. UNESCO.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia, y la Cultura (1994). Informe Final. *Conferencia mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*. Madrid: UNESCO/Ministerio de Educación y Ciencia.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia, y la Cultura (2005) *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO (Accesible on line en: <http://unesco.org/educacion/inclusive>)
- Palacio, A y Romañach, J (2008) *El modelo de la diversidad. La Bioética y los Derechos Humanos como herramientas para alcanzar la plena dignidad en la diversidad funcional*. Edita: Ediciones Diversitas- AIES. España.
- Rosa, A. y Ochaita, E. (1993). *Psicología de la ceguera*. Madrid: Alianza.
- Rutter y Schopler. (1984). *Autismo Infantil*. Madrid: Alambra.
- Sánchez Manzano, E. (1993). *Psicopedagogía y educación especial*. Madrid: Editorial. Universidad Complutense de Madrid.
- Sánchez, P. y Torres. (1997). *Compendio de Educación Especial*. México, D.F: Editorial El Manual Moderno, S.A.
- Sternberg, R.J. (1990). *Más allá del cociente intelectual*. Declee de Brouwer.
- Silva, A. (1987). *Rol del equipo interdisciplinario en el proceso de preparación e incorporación al trabajo de las personas con necesidades especiales*. Ponencia presentada en las Primeras Jornadas Nacionales de los talleres de Educación laboral. Caracas, Venezuela.
- Torrance, P. (1965). *Cómo es el niño sobredotado y cómo enseñarle*. Buenos Aires: Paidós.
- Tourón, J, Peralta, F. y Repáraz, Ch. (1998). *La Superdotación intelectual: modelos, identificación y estrategias educativas*. Pamplona: EUNSA.

Universidad Nacional Abierta (1992). *Técnicas de Documentación e Investigación*. Estudios generales I. Caracas. Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. (1986). *Educación Especial. Manual del Estudiante*. Caracas. Autor.

Universidad Pedagógica Experimental Libertador (1998). *Manual de trabajos de grado de especialización y maestría y tesis doctorales*. Caracas: FEDUPEL

Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio. (1998). *Conceptualización y política de la atención educativa de las personas con necesidades especiales*. Caracas: Fundación UPEL-IMPM.

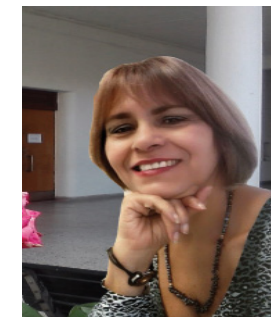
Verdugo, M., A. y Jenaro, C. (1997). *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid: Alianza Editorial.

Viceministerio de Asuntos Educativos. Dirección de Educación Especial. (2003). *Informe de la Modalidad Educación Especial*. Ministerio de educación. Caracas: Autor.

Wallace, B. (1.88). *La educación de los niños más capaces*. Madrid: Visor.

Wing, L. (1982). *Autismo Infantil. Aspectos médicos*. Madrid: Santilana.

Wing, L. (1989). *La educación del niño autista. Guía para padres y maestros*. Madrid: Editorial Paidós.



Sobre La Autora:

Torres Rangel, Moraima C.

Maestra Especialista en Deficiencias Auditivas y Problemas del Lenguaje (1989), Profesora en Educación Especial en Deficiencias Auditivas y Problemas del Lenguaje (1990), ambas en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador - Instituto Pedagógico de Caracas (UPEL-IPC), con una Especialización en Psicología Cognitiva (1992) en la Universidad Católica Andrés Bello, Doctora en Educación (2007) y con un Post Doctorado en Educación, Ambiente y Sociedad (2012) ambas en la UPEL-IPC. Actualmente profesora en el Departamento de Educación Especial UPEL-IPC. Co-Coordinadora de la Línea de Investigación: Ciencias del Lenguaje y la Educación y Coordinadora de la Línea de Investigación Desafíos de la Investigación Educativa. Publicaciones: Competencia lingüística y comunicativa en la escritura del niño sordo no oralizado. Revista Textura N° 6, Enero-Junio 2004 del Centro de Estudios Textuales, UPEL-IP Maturín. Libro Educación Especial en Venezuela: Un Nuevo enfoque. Serie arbitrada del Vicerrectorado de Investigación UPEL (2007). Mami ¡qué fastidio! ¡No quiero estudiar! Periódico "Últimas Noticias", publicado 02 de noviembre de 2007. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva. Volumen 3. Número 1. Año 2009. Universidad Central de Chile. Facultad de Ciencias de la Educación: El proceso de la escritura en estudiante adolescente Sordo. Revista Electrónica de Educación Especial y Familia. Universidad Autónoma de Tlaxcala. Integra 2. Facultad de Ciencias para el Desarrollo Humano. La Educación Especial en la Atención a la Diversidad (The Special Education in Attention to Diversity. Vol. 2 No. 2 Julio-diciembre 2011. Desarrollo de Procesos Cognitivos y Metacognitivos en Educación. Serie arbitrada del Vicerrectorado de Investigación UPEL: (2011), Artículo: Vygotsky y Morín: Una dialógica compleja desde una hermenéutica intencional. Invitada al Universidad Cooperativa de Colombia, en la ciudad de Montería, Colombia a dictar los talleres "Entender y atender al niño con Déficit de Atención e hiperactividad" (2015). Invitada al Instituto Caro y Cuervo, en la Ciudad de Bogotá, Colombia como Conferencista al "Segundo Coloquio Internacional de Español como Lengua No nativa (Segunda y Extranjera)" (2015). Coautora y Coordinadora del Curso "Formación de Tutores para escuelas inclusivas" (CEA, 2016). Coautora del Diplomado en Estrategias Pedagógicas para la Atención de Personas con Discapacidad (2016). Facilitadora de talleres, conversatorios y cine foro en la Editorial COBO (2016- 2017).

