
LA INTEGRACION DE LOS ALUMNOS CON NECESIDADES ESPECIALES EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE: SITUACION ACTUAL Y PERSPECTIVAS

Rosa Blanco y Cynthia Duk

Introducción

En los últimos años se están produciendo cambios importantes en la educación especial que están generando nuevos enfoques educativos en muchas partes del mundo. La integración de los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria, como vía fundamental para conseguir la integración social y la normalización, es una meta cada vez más firme de los diferentes sistemas educativos.

Hasta hace relativamente poco tiempo, se consideraba que sólo los alumnos con algún tipo de déficit debían recibir educación especial y que la mejor forma de atenderlos era agruparlos en clases o escuelas especiales en las que se les brindara una atención adecuada a sus necesidades específicas. En esta concepción subyace la idea de que las dificultades de aprendizaje de los alumnos sólo se derivan de su limitación personal, por lo que se pone el acento en la identificación del problema y en la prescripción del tratamiento oportuno. Desde esta perspectiva, la educación especial era una cuestión de todo o nada, ya que sólo aquellos alumnos que presen-

Rosa Blanco (España)

Licenciada en ciencias de la educación. Asesora técnica del Centro de Desarrollo de Programas del Ministerio de Educación y Ciencia de España. Experta regional en educación especial en la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe, Santiago, Chile.

Cynthia Duk (Chile)

Licenciada en educación. Directora de la Fundación Chilena para la Integración de las Personas con Discapacidades. Consultora especial en la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.

taban un déficit concreto podían recibir una atención especial, mientras que muchos otros que, por diferentes causas, tenían dificultades para aprender permanecían en las aulas ordinarias sin recibir una atención adecuada a sus necesidades.

El enfoque antes mencionado sigue aplicándose en la práctica. Sin embargo, desde hace algo más de dos décadas existe una clara tendencia a fomentar la integración y la participación de las personas discapacitadas en todos los ámbitos de la sociedad, recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo y servicios sociales, y reconociéndoles los mismos derechos que al resto de la población. Esta situación en el campo educativo se traduce en un desarrollo cada vez mayor de políticas educativas que abogan por una escuela integradora en la que todos los niños aprendan juntos, cualesquiera que sean sus condiciones personales.

Desde esta perspectiva, ya no tiene sentido hablar de diferentes categorías o tipologías de alumnos, sino de alumnos que presentan una serie de necesidades educativas, muchas de las cuales son compartidas y otras individuales. Dentro de las necesidades individuales, se considerarán especiales aquellas que requieran para ser atendidas medidas de carácter extraordinario. Es decir, un alumno tendrá necesidades especiales cuando por la causa que fuere (discapacidad, historia familiar o escolar desajustada, problemas emocionales, etc.) presente dificultades de aprendizaje que requieran unos servicios educativos (currículo, materiales, apoyos específicos, etc.) diferentes a los del resto de los alumnos. Las dificultades de aprendizaje y, en consecuencia, las necesidades educativas especiales que de ellas se derivan pueden tener un carácter transitorio o permanente.

Por otro lado, hablar de necesidades educativas especiales implica poner el acento en lo que la escuela puede hacer para compensar las dificultades del alumno, ya que en este enfoque se entiende que las dificultades para aprender tienen un carácter interactivo y dependen no sólo de las limitaciones de los alumnos, sino también de las condiciones del entorno y de la respuesta educativa que se les ofrece. Ya no se trata de brindar ayuda especial a determinados alumnos calificados de especiales, sino de cambiar el currículo y la práctica educativa para que se adapte a todos los alumnos a fin de que progresen adecuadamente en función de sus posibilidades y diferencias individuales. El propósito es progresar hacia escuelas integradoras en las que, siempre que sea posible, todos los alumnos aprendan juntos con independencia de sus condiciones personales, sociales o culturales. La experiencia de muchos países demuestra que la integración de los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales se consigue de forma más eficaz en escuelas integradoras para todos los niños de la comunidad. Las escuelas integradoras representan un marco favorable para lograr la igualdad de oportunidades y la completa participación, favorecen una educación más personalizada, fomentan la solidaridad entre todos los alumnos y contribuyen a la mejora de la calidad de la enseñanza. Desde este planteamiento, por tanto, la educación especial ya no es un subsistema paralelo que se encarga de determinados alumnos, sino un conjunto de recursos especiales al servicio de la educación general, en beneficio de todos los alumnos.

Balance y perspectivas

En la medida en que la mayoría de los países de la región han cumplido el primer objetivo del Proyecto Principal de Educación de asegurar el acceso a la educación básica, también se ha logrado que asistan a la escuela muchos de los niños con discapacidades, ya sea dentro del sistema escolar ordinario o en establecimientos de educación especial. Sin embargo, en general, se desconoce la verdadera magnitud del problema de la discapacidad y su demanda educativa y no existen políticas claras y estrategias precisas sobre la forma de abordarlo. La falta de claridad respecto a quiénes son los alumnos con necesidades especiales dificulta la planificación y evaluación de los servicios brindados, así como la asignación y distribución de los recursos. De hecho, las estadísticas sugieren que en América Latina muchos de estos niños asisten a la escuela sin ningún tipo de apoyo especial, lo cual contribuye a su fracaso escolar.

Por tanto, una primera necesidad en el ámbito regional es conocer la verdadera magnitud del número de alumnos con necesidades educativas especiales, identificar sus problemas, determinar su demanda educativa y articular políticas claras y decididas que den respuesta a las necesidades más prioritarias. Desarrollar una política adecuada en relación con la educación especial que proporcione una oferta educativa adecuada al continuo de necesidades especiales que presentan los alumnos, implica que se produzca una serie de condiciones hacia las que es preciso avanzar progresivamente. Conocer la situación de la región en relación con estos factores es fundamental para identificar los retos más importantes que hay que enfrentar para avanzar hacia una situación en la que la educación especial deje de ser un subsistema que se preocupa de un determinado tipo de niños, los discapacitados, para convertirse en el conjunto de recursos especiales que el sistema pone al servicio de la educación general en beneficio de todos los alumnos, contribuyendo así a proporcionar una educación de mayor calidad para todos. Por ello, examinaremos a continuación las condiciones que han de darse para lograr el propósito mencionado, la situación general de la región con respecto a las mismas y los retos que es preciso enfrentar.

LEGISLACION

Un primer paso para mejorar la oferta de la educación especial es que exista una legislación clara que permita articular una política al respecto y asegure la adopción y mantenimiento de prestaciones educativas para los niños y jóvenes discapacitados. Una legislación adecuada contribuye a clarificar y articular políticas educativas, estipula derechos y responsabilidades y establece un marco de referencia para la oferta educativa y la provisión de servicios y recursos.

Todos los países de la región reconocen en sus respectivas Constituciones la igualdad de derechos de las personas discapacitadas y la necesidad de que estas personas se integren en la vida comunitaria y escolar normal. Sin embargo, la concreción y desarrollo de este reconocimiento en la legislación estrictamente educa-

tiva es todavía insuficiente. Si bien todos los países cuentan con una legislación acerca de la educación especial, ya sea dentro de la legislación general en materia educativa o independientemente de ésta, no todos contemplan la integración escolar. Por otro lado, el alcance y la naturaleza de la legislación son muy variados. En algunos casos se queda en una mera declaración de principios generales, mientras que en otros existe una mayor regulación que, de entrada, asegura una mayor cobertura y una mayor concreción de las acciones a desarrollar. No obstante, a pesar de los vacíos legales existentes, la tendencia predominante en la región apunta a la integración de los niños en la escuela ordinaria, excepto cuando el grado o tipo de discapacidad requieran una atención impartida en centros de educación especial.

Es importante que la legislación contemple la nueva conceptualización de las necesidades especiales y que, progresivamente, se vayan arbitrando las medidas necesarias para que esta nueva perspectiva se haga efectiva. En la mayoría de los países, se considera que los alumnos con necesidades especiales son aquellos que presentan una discapacidad física, sensorial o mental de carácter permanente, ampliándose en algunos casos a los alumnos superdotados. En este sentido, se aprecia una tendencia a seguir considerando las necesidades especiales sólo desde la perspectiva del niño, quedando fuera muchos alumnos que, sin tener una limitación personal que lo justifique, presentan dificultades importantes para aprender como consecuencia de un ambiente socio-familiar con graves carencias o de una mala escolarización.

El desafío más importante que se plantea a la región en relación con el tema que nos ocupa, es que todos los países lleguen a contar con una legislación amplia en la que se defina claramente quiénes son los alumnos con necesidades especiales, quiénes son los responsables de su identificación y valoración y cuáles han de ser los procedimientos y las diferentes modalidades educativas para su escolarización, qué tipo de recursos son necesarios, etc. Sería deseable asimismo que la regulación en relación con la educación especial se incluyera en la legislación educativa general para facilitar la normalización y asegurar la igualdad ante la ley y el acceso a las prestaciones, pero cuidando de que las necesidades específicas de estos alumnos no se diluyan en las prescripciones generales.

ORGANIZACION DE LA EDUCACION ESPECIAL Y APOYO DE LA ADMINISTRACION EDUCATIVA

Otro factor importante en el desarrollo de la educación especial es el modo en que se organiza ésta dentro del sistema educativo general y cómo se materializa el apoyo de la administración educativa. Las estructuras administrativas pueden facilitar o, por el contrario, dificultar el desarrollo de determinados planteamientos en la práctica. De ellas depende no sólo la oferta educativa, sino sobre todo la naturaleza y calidad de dicha oferta. Una adecuada organización de la educación especial y un apoyo efectivo de la administración educativa permiten que haya una provisión y distribución racional de recursos, una coordinación entre las diferentes ins-

tancias implicadas y una potenciación de determinados planteamientos en la práctica. La atención a los alumnos con necesidades especiales requiere un planteamiento global e integrador que implique a diferentes instancias o instituciones.

En todos los países de la región, la educación de los alumnos con necesidades especiales es responsabilidad fundamental del Ministerio de Educación, aunque en muchos casos ésta es compartida con otras instancias como Bienestar Social, Salud y Justicia, etc. En la mayoría existe una estructura orgánica o departamento dentro del Ministerio de Educación responsable de la educación especial, lo que suele suponer la existencia de un subsistema paralelo al de la educación común. En algunos casos, se está realizando un esfuerzo importante para integrar cada vez más el subsistema de educación especial en el sistema común. Ésta debería ser una tendencia clara para asegurar que los planteamientos educativos de la educación especial compartan los mismos presupuestos de la educación ordinaria y la integración escolar sea factible.

Una responsabilidad fundamental de la administración educativa es la de formular, dentro de los planes generales de educación, planes concretos en relación con la educación especial y la integración escolar que proporcionen un marco de referencia claro y que puedan ser evaluados para introducir las mejoras necesarias. Los progresos en este sentido son muy escasos dentro de la región, aunque existen algunas iniciativas como por ejemplo en Ecuador, que contempla en su legislación un Plan Nacional de Educación Especial de tres años de duración, incluido en los Planes Generales de Educación y en el proyecto de mejoramiento de la calidad de la escuela, que será evaluado.

FINANCIAMIENTO

El financiamiento es un aspecto clave para que se pueda desarrollar una política adecuada de educación especial. El presupuesto destinado a educación especial, aunque varía de unos países a otros, es aún muy escaso dentro de la región y proviene, en muchos casos, de instituciones privadas u organismos internacionales, a pesar de que en la mayoría de los países está establecido que la fuente de financiación es el Estado. La situación de los países de la región hace necesario establecer prioridades y desarrollar planes nacionales realistas en función de los recursos disponibles.

CURRÍCULO

La existencia de currículos abiertos y flexibles es una condición fundamental para dar respuesta a las diferentes necesidades de los alumnos y de los contextos socio-educativos en los que se desarrolla su proceso de enseñanza-aprendizaje. La respuesta a las necesidades especiales de los alumnos hay que buscarla en el currículo común, realizando los ajustes y adaptaciones precisas, como vía fundamental para asegurar la igualdad de oportunidades. Si en el currículo común se expresan las capacidades y contenidos culturales que cada sociedad considera fundamentales

para que los futuros ciudadanos sean miembros activos de ella, la escuela ha de hacer todo lo posible para que todos los alumnos desarrollen al máximo dichas capacidades. Por tanto, es de vital importancia proporcionar a los alumnos con necesidades especiales un currículo equilibrado en el que se contemplen sus necesidades individuales, pero sin perder de vista los objetivos que se persiguen con el resto.

De nuevo, la situación de los diferentes países en relación con el tema que nos ocupa es diversa. En muchos casos, se plantea un currículo paralelo para la educación especial que en general es diseñado por los departamentos de educación especial de los ministerios de educación. En aquellos países en los que la legislación y la política educativa en relación con la integración es más amplia, se plantea la necesidad de elaborar programas individuales para estos alumnos a partir del currículo ordinario. Es preciso avanzar hacia una situación en la que no existan currículos diferenciados, sino un currículo único para toda la población escolar que permita realizar los ajustes necesarios para dar respuesta a las diferencias contextuales e individuales. En este sentido, se está produciendo dentro de la región un movimiento importante de reforma educativa y curricular que puede ser sumamente beneficioso para favorecer la integración de los alumnos con necesidades especiales en la escuela ordinaria. Varios países, como Argentina, Bolivia, Chile, Ecuador y Paraguay, han reformulado el currículo común en la perspectiva de una propuesta más abierta y más amplia en cuanto al tipo de objetivos y contenidos y con orientaciones metodológicas que puedan favorecer la respuesta a las diferencias individuales.

BRINDAR SERVICIOS EDUCATIVOS

El suministro de servicios educativos que respondan adecuadamente a las necesidades específicas de estos alumnos es otro factor importante para favorecer un adecuada oferta educativa. La diversidad de necesidades educativas que plantean estos alumnos hace necesario establecer una variedad de servicios educativos que proporcionen respuestas educativas diferenciadas. Determinados alumnos pueden cursar el currículo común con el apoyo de materiales o personal especializado, otros pueden compartir determinadas áreas, otros solamente ciertas actividades, etc... Es importante que la legislación establezca claramente diferentes modalidades de escolarización (integración completa en el aula, integración en algunas áreas, parte del horario en escuela especial y parte en la común, escuela especial, etc.) para asegurar que se proporcionen los recursos necesarios y que los alumnos reciban una educación ajustada a sus necesidades.

La oferta educativa predominante dentro de la región se hace a través de escuelas especiales, cuya atención se concentra en los ámbitos de cobertura tradicional (deficiencia mental, física, visual y auditiva). En algunos países, esta oferta se ha ampliado a los trastornos del lenguaje, autismo, aprendizaje lento y otros tipos de problemas que a menudo se determinan en función de definiciones esencialmente clínicas y categorizaciones poco precisas y más bien controvertidas. Se

constata además que la educación especial se concentra en las zonas urbanas y que un 32% de los alumnos son atendidos en escuelas privadas.

La tendencia a integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales en la escuela ordinaria es todavía muy incipiente dentro de la región. En general, las experiencias son todavía aisladas y carecen de un marco de referencia claro desde la administración educativa. Las razones que justifican esta situación son dos: por un lado, la falta de una legislación más amplia y precisa y de planes concretos para llevar la integración a la práctica hace que no se proporcionen las estrategias y recursos necesarios para llevarla a cabo; y por otro, la baja inversión en educación por parte de los gobiernos hace que los recursos se concentren en el objetivo prioritario de impulsar la educación obligatoria para la mayoría, más que en el de satisfacer las necesidades de una minoría.

Los países que cuentan con una legislación más desarrollada plantean diferentes modalidades de escolarización que, en general, se concretan en escuelas especiales, integración completa en el aula, integración combinada o integración en algunas actividades extraescolares. Sin embargo, en la práctica las modalidades más frecuentes son la integración total en aulas ordinarias o la creación de grupos diferenciales donde se llevan a cabo actividades complementarias. En este sentido, sería fundamental reconsiderar el modo en que se está desarrollando en la práctica esta oferta educativa. En el caso de la integración total dentro del aula, por lo general no se cuenta con el apoyo y recursos que requieren estos alumnos y, por tanto, no se atienden adecuadamente sus necesidades específicas. Por otro lado, los grupos diferenciales no responden a una modalidad de integración porque, en general, se trata de grupos de alumnos de rendimiento lento o en riesgo de fracaso escolar que reciben una enseñanza "compensatoria" separados del resto de sus compañeros durante un tiempo determinado, lo que está en contradicción con la filosofía integradora. Es preciso avanzar hacia una situación en la que las diferentes modalidades de escolarización sean una realidad, incorporando en la legislación una definición clara de las características de cada una de ellas y de los criterios orientadores de la escolarización en una u otra, de forma que se puedan establecer las estrategias y recursos necesarios para su desarrollo en la práctica.

Como consecuencia de la escasa oferta educativa en diferentes modalidades de integración, más de la mitad de los niños identificados con discapacidades todavía son atendidos en las escuelas especiales tradicionales, aun cuando está ampliamente aceptado que sólo un 10 % del total de los niños discapacitados necesitarían este tipo de atención.

En este sentido, tal como se afirma en el informe de la Consulta de la UNESCO (1988), cuando la demanda es muy grande y los recursos disponibles son escasos, las necesidades educativas de los niños y jóvenes discapacitados no pueden ser satisfechas por las escuelas especiales. Es más, los recursos habitualmente dedicados a escuelas especiales que atienden a un determinado número de niños deben revisarse a la luz del fracaso ampliamente experimentado en cuanto a la calidad de la educación. Sin embargo, este problema no se resuelve sin revisar, simultáneamente, la oferta educativa de las escuelas ordinarias, ya que las escuelas especiales

se crean, precisamente, para atender a los alumnos que fracasan en la escuela ordinaria. Por tanto, la perspectiva ha de ser potenciar la integración de estos alumnos en la escuela ordinaria, revisando y modificando aquellos aspectos que en un momento determinado los dejaron fuera de ella, y hacer que las escuelas especiales sean cada vez menos numerosas y estén estrechamente vinculadas a los planteamientos educativos comunes que se persiguen para todos los alumnos. Como afirma Hegarty, el desafío de las escuelas especiales es encontrar maneras de compartir sus experiencias y recursos incorporándolos en un contexto educativo más amplio.

ATENCIÓN TEMPRANA

El acceso a la educación en edades tempranas es un factor decisivo para compensar muchas de las dificultades que experimentan estos alumnos como consecuencia de su discapacidad. La oferta educativa para estas edades es aún muy escasa en la región de América Latina, ya que la prioridad más importante es conseguir el acceso a la educación obligatoria. La escasa oferta de educación preescolar para la mayoría se acentúa en el caso de los alumnos con necesidades especiales que son quienes más la necesitan, no sólo por su discapacidad, sino también porque en un gran número de casos ésta va asociada a situaciones de pobreza y ambientes con graves carencias que acentúan su situación de desventaja. Son todavía pocos los países que contemplan en su legislación la atención a los alumnos con necesidades especiales en estas edades. A pesar de que los niños menores de seis años de edad que viven en condiciones socioeconómicas desfavorecidas y los niños discapacitados son grupos prioritarios en el Proyecto Principal de Educación de América Latina y el Caribe, es aún muy escasa la oferta educativa para ellos, siendo éste uno de los objetivos principales a conseguir dentro de la región. Además de aumentar la cobertura y acceso a la educación en estas edades, es preciso realizar un mayor esfuerzo para que la atención a estos alumnos se lleve a cabo en ambientes normalizados, ya que en estas edades las diferencias con sus iguales son menos significativas y la propuesta curricular permite una mayor adecuación a sus necesidades.

FORMACIÓN PROFESIONAL

Una adecuada política en relación con la educación especial debe contemplar la formación de estos alumnos una vez terminada la educación obligatoria o básica para facilitar su transición a la vida adulta, la inserción laboral, la participación en la comunidad y la autonomía personal. La finalidad más importante de la educación escolar es desarrollar las capacidades necesarias para ser miembros activos de la sociedad, es decir, preparar para la vida adulta. En el caso de los alumnos con necesidades especiales, es de vital importancia conseguir que lleven una vida adulta independiente, lo que significa ofrecerles una formación adecuada al término de la escolaridad obligatoria. Siempre que sea posible, la tendencia ha de ser que los jóvenes discapacitados accedan al sistema general de formación técnica y profesio-

nal con las adaptaciones necesarias, sin descuidar otras posibilidades para aquellos que no puedan beneficiarse de una educación integrada.

En algunos países se contempla en la legislación el derecho de los jóvenes discapacitados a recibir formación profesional con miras a su integración en el mercado laboral. Sin embargo, en la práctica, la oferta es muy escasa y poco sistematizada. La oferta predominante se hace a través de las escuelas de educación especial, y en algunos casos se considera la colaboración entre éstas y los institutos de formación profesional. El desafío más importante en la región a este respecto es ampliar la oferta y avanzar hacia enfoques más integradores y basados en la rehabilitación en la comunidad. En este sentido, Costa Rica ha iniciado una experiencia interesante que podría servir de referencia para la región.

PARTICIPACION DE LOS PADRES

La participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos discapacitados puede contribuir notablemente a su adecuado desarrollo. Es fundamental que colaboren en las actividades de la escuela, que contribuyan en la evaluación y planificación del currículo, que apoyen determinados aprendizajes en el hogar y que colaboren en el control de los progresos de sus hijos. Implicar a los padres es un primer paso para facilitar la integración del niño en el medio familiar y para desarrollar un enfoque basado en la comunidad que es de especial importancia en los países en desarrollo. La participación de los padres es especialmente importante en la primera infancia, ya que durante ese periodo son los principales educadores de sus hijos.

La participación de los padres en el proceso educativo es un tema que está prácticamente ausente en la legislación de los diferentes países de la región, por lo cual no es de extrañar que las acciones en este ámbito sean aún muy aisladas y carezcan de sistematización y articulación. Es preciso avanzar en este terreno, tanto desde el punto de vista legislativo como de la prestación de servicios que faciliten y mejoren la participación de los padres en el proceso educativo de sus hijos.

FORMACION DEL PROFESORADO

Ofrecer una enseñanza de calidad a los alumnos con necesidades especiales depende en gran medida de la formación y desarrollo profesional de los docentes y de otros profesionales implicados en la atención de estos alumnos. Por tanto, la formación docente inicial y en ejercicio es un factor de primer orden para desarrollar una oferta educativa de calidad. Es importante revisar las concepciones, modelos y planes de formación en educación especial en la perspectiva de la nueva conceptualización de las necesidades educativas especiales. Esto significa también considerar a los docentes regulares como destinatarios importantes de esta formación, ya que, por lo general, no están preparados para atender a los alumnos con necesidades educativas especiales y desempeñan un papel preponderante en el proceso de integración.

En la mayoría de los países, la formación se sigue focalizando en los docentes especialistas y no se contempla aún suficientemente la formación de los docentes de las escuelas ordinarias. En general, la formación en educación especial se contempla como una especialización que adopta diferentes modalidades: cursos de especialización tras la formación como docente regular, carreras de pregrado, postgrados o cursos de educación a distancia, etc. El enfoque predominante en formación está aún muy ligado a planteamientos clínicos o rehabilitadores, centrándose en el diagnóstico y en tratamientos específicos en función de las distintas deficiencias.

Por tanto, otro desafío importante dentro de la región es la reconceptualización de la formación en educación especial (objetivos, contenidos, destinatarios, modalidades, etc.), que debería orientarse hacia un enfoque más interactivo de las dificultades de aprendizaje y más ligado a los planteamientos educativos y curriculares comunes. En este sentido, se está empezando a reconsiderar en algunos países la necesidad de que la especialización sea posterior a la formación en educación básica, tendencia ésta que debería potenciarse para lograr una mejor atención a los alumnos con necesidades educativas especiales y facilitar el trabajo conjunto entre docentes regulares y especiales, ya que a medida que la integración se vaya generalizando, todos los docentes deberían tener unos conocimientos mínimos sobre las discapacidades y sobre la forma de organizar la enseñanza y el currículo para responder adecuadamente a las necesidades de estos alumnos.

INVESTIGACION Y DESARROLLO

Educar a los alumnos discapacitados es una labor compleja que requiere una constante investigación acerca de la naturaleza de las necesidades educativas que tienen como consecuencia de dicha discapacidad y sobre la mejor forma de compensar a través de la enseñanza sus dificultades específicas. Asimismo, es de vital importancia evaluar los programas educativos y los proyectos de integración para introducir las mejoras oportunas. El desarrollo de la investigación en educación especial dentro de la región es aún muy escaso. La explicación de este hecho es que la educación especial no se considera una prioridad dentro de la región y, como hemos visto, no se cuenta con recursos suficientes ni con marcos y planes de referencia claros que permitan identificar los aspectos más importantes que han de ser objeto de investigación.

Avanzar en este terreno implica la adopción de marcos conceptuales claros, el establecimiento de planes concretos, inversión de recursos y la intervención de diversas instancias. La administración educativa tiene una responsabilidad importante en la evaluación de planes y proyectos.

Bibliografía

- Blanco, R., et al. *Adaptaciones curriculares y alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1992.
- España. Ministerio de Educación y Ciencia. *Evaluación del programa de integración de alumnos con necesidades educativas especiales*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, 1990.
- Hegarty, S. *Educación de niños y jóvenes con discapacidades: principios y prácticas*. París, UNESCO, 1990.
- UNESCO. *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*. Salamanca, 1994.
- . *Necesidades Especiales en el Aula. Conjunto de materiales para la formación de docentes*. París, 1993.
- . *Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe* (Carpeta informativa). Santiago, OREALC, 1993.
- . *Revisión de la situación actual de la educación especial*. París, 1988.
- . *Situación educativa de América Latina y el Caribe 1980-1989*. Santiago, OREALC, 1993.