

## A ATENCIÓN Á DIVERSIDADE A TRAVÉS DO DESENVOLVEMENTO LEXISLATIVO-NORMATIVO EN GALICIA

José Domínguez Alonso  
Ceip de Sandiás  
([jdalonso@edu.xunta.es](mailto:jdalonso@edu.xunta.es))

Antonio López Castedo  
Universidade de Vigo  
([alopez@uvigo.es](mailto:alopez@uvigo.es))

### Resumo

A análise da lexislación sobre a atención da diversidade non é en modo algún unha cuestión irrelevante, senón máis ben ilustrativo dos cambios na forma de entendela, ordenala e ser o soporte necesario para valorar o sentido das transformacións que procede acometer no futuro. É tamén un reflexo da vontade e o grao de compromiso das Administracións educativas co desenvolvemento duns principios xerais que requiren algo máis que a súa aceptación teórica. Trátase pois, de realizar unha análise do desenvolvemento normativo, coa finalidade de coñecer as liñas básicas que desde o Goberno central e as administracións autonómicas se están proxectando para a atención da diversidade nos centros educativos, seguindo un criterio basicamente sincrónico, concretado no abano normativo que vai dende as primeiras experiencias en lexislación (1914, creación do Patronado Nacional de Anormais; Lei Moyano, 1857) como referentes temporais máis afastados, ata a recente Lei orgánica de educación (LOE, 2006). O estudo empírico realizado en 140 centros de educación primaria, aporta os primeiros datos reais do desfase existente entre o marco lexislativo-normativo que regula a atención da diversidade e a súa aplicación práctica nos centros educativos.

### Introdución

Dende os comezos da humanidade, a historia da atención á diversidade está salpicada de acertos e erros plasmados nas características socioculturais da época de referencia (afastamento, temor, diversión, vergoña), tendo que pasar séculos para chegar a consideralos educables. Ata que apareceu a Lei xeral de educación e financiamento da reforma educativa 14/1970 (BOE, 06/08/70), o contido da lexislación en materia de atención á diversidade foi practicamente nulo. Non obstante, esta situación vai cambiar e a atención ao alumnado diverso ten, nos últimos anos, un notable desenvolvemento normativo dentro do contexto social da época en que vivimos, reflectido nunha importante variedade de normas de diferente rango legal emanadas desde as distintas administracións educativas (central e autonómica), consecuencia da estruturación do Estado español.

“A constante superación de barreiras, o troco conceptual da educación especial e as formulacións pedagóxicas-didácticas e organizativas con respecto á intervención das

necesidades educativas especiais non foi unha tarefa breve nin fácil, pero na actualidade pode dicirse que o marco legal da *atención á diversidade* en España transformouse en favor de regulamentacións cada vez máis progresistas, respectuosas, tolerantes e integradoras” (Sola & López, 2000: 73).

A posta en práctica da atención á diversidade en España sufriu certos atrasos respecto a outros países. Os movementos de integración comezaron a finais da década de 1960 e plasmáronse en leis na década de 1970. Así, as reformas producidas en 1960 consolídase na Lei xeral da educación (1970), que fomenta a creación de centros específicos para suxeitos con déficits máis profundos e clases especiais para os máis febles (movementos contrarios aos integracionistas). Deste modo advírtese unha pobreza e un desorde na lexislación que fala de dúas clases de deficientes e dúas modalidades educativas: os deficientes profundos (centros de educación especial) e os deficientes leves (aulas de educación especial en centros ordinarios). Cinco anos máis tarde, no 1975, este alumnado recibe un pulo importante coa creación do Instituto Nacional da Educación Especial que ten a misión de executar os mandatos relativos á educación especial. Elabora o Plan nacional de educación especial e crea o Real Patronado da Educación e Asistencia a Deficientes (1976). Sen embargo, é o Plan nacional de educación especial (1978) o que se pode considerar como unha declaración dos novos principios: integración, normalización e sectorización (MEC, 1978). A súa posta en práctica provocou a creación de equipos multiprofesionais, a sectorización dos servizos, a creación de aulas de educación especial en centros públicos e a posta en práctica de plans experimentais en centros específicos.

Deste xeito, a configuración da normativa relativa ao alumnado con dificultades de aprendizaxe en España está determinada por unha lexislación que arrinca coa Lei de educación de 1970, e acada o seu punto máis álxido coa promulgación no 1982 da Lei de integración social dos discapacitados –LISMI– (BOE, 30/04/82), onde se formulan os catro principios básicos e fundamentais da educación especial: normalización (atender o alumnado con necesidades educativas especiais na medida do posible nos centros ordinarios), integración (ofrecer un conxunto de servizos a todos os nenos en función das súas características persoais), sectorización (achegar os servizos onde vive o alumno), e individualización (axustarse ao ritmo e capacidade de cada estudante).

Por conseguinte, unha análise da copiosa normativa sobre a atención da diversidade non é de ningún modo unha cuestión irrelevante, senón máis ben algo ilustrativo dos cambios na forma de entendela e organizala, sendo unha base necesaria para valorar o sentido das transformacións que se poidan acometer nun futuro. Asemade, ao introducirmos na dinámica das reformas

lexislativas é necesario non caer na impresión do cambio para que todo siga sendo igual, o que se traduce no pouco que afecta á educación as reformas da escola (García, 2005).

### **Desenvolvemento lexislativo-normativo**

#### ***A atención á diversidade antes da LOE (2/2006)***

Os primeiros indicios de atención á educación especial a nivel estatal comezan no ano 1914 coa creación do Patronado Nacional de Anormais que depende do Ministerio da Instrución Pública. Pero tívose que chegar ata 1945 e a promulgación da Lei de educación primaria do 17 de xullo (BOE, 18/07/45) para que se considere de novo o ensino elemental dos atrasados mentais e se recoñeza a obriga da administración pública a crear colexios de educación especial (artigo 33). Sen embargo, non é ata a década de 1950 cando empezan a establecerse unha serie de medidas xurídicas iniciadas coa creación en 1953 do Patronado Nacional de Educación para a Infancia Anormal co obxectivo de seleccionar, clasificar e educar os deficientes. Máis tarde pasou a chamarse Patronado Nacional de Educación Especial e na súa sede díctanse as normas para a educación dos suxeitos con deficiencias en idades comprendidas entre os dous e os vinte anos. En 1965 tivo lugar unha reordenación xeral da educación especial establecendo as actividades, programas e métodos destinados aos rapaces que, como consecuencia das súas deficiencias e inadaptacións de orde físico, psíquico, escolar ou social, resultaran incapacitados ou tiveran dificultades para seguir un normal aproveitamento dos programas de estudo correspondentes á súa idade (Cardona, 2002).

De certo, a educación especial no período anterior a 1970 era “esencialmente asistencial e marxinal, con ausencia dunha ordenación e planificación por parte da administración e cunha variedade de iniciativas dispersas e sen coordinar” (CIDE, 1998: 155). Desde 1970, o panorama da educación en xeral, e da educación especial en particular, cambia substancialmente coa promulgación da Lei xeral de educación, a cal salienta o recoñecemento á educación do alumnado entón cualificado como deficiente ou inadaptado. “A educación especial terá como finalidade preparar, mediante un tratamento educativo axeitado, a todos os deficientes e inadaptados para a súa incorporación á vida social, tan plena como sexa posible en cada caso, segundo as súas condicións e resultados do sistema educativo; e a un sistema de traballo en todos os casos posibles, que lles permita servirse a sí mesmos e sentirse útiles na sociedade” (LGE-1970, artigo 49).

Diferencianse aquí dúas vertentes causantes do alumnado con necesidades educativas especiais: a discapacidade (deficiencia) e a cuestión social cando da lugar á inadaptación (Carrión, 2002). Apóstase pola súa escolarización en centros especiais como medida extrema e asúmese o compromiso (debilmente) da incorporación a centros ordinarios coa creación de unidades de educación especial cando sexa posible e para casos de deficientes leves. Enténdese a educación

especial como “unha modalidade do sistema educativo na que se inclúe aos deficientes, inadaptados e superdotados, aos que se pasa a outorgar un tratamento educativo e non só sanitario” (Arnaiz, 2003: 111). Con todo, a súa aplicación supuxo na realidade, a creación de centros de educación especial e unidades de educación especial nos centros ordinarios, sen esquecer que deixa pendente a avaliación diagnóstica deste alumnado e que segue considerando a educación especial como un sistema paralelo ao ordinario definida en función dos déficits.

No 1978, o Servizo Social de Rehabilitación e Recuperación dos Discapacitados (SEREM) creado en 1970 ao amparo do Ministerio de Traballo, cambia de denominación e pasa a chamarse Instituto Nacional de Servizos Sociais (INSERSO), con vixencia na actualidade dependendo do Ministerio de Asuntos Sociais. Neste mesmo ano, mediante o Real decreto 2.828 (BOE 07/12/78), modifícase o Real Patronado da Educación Especial que pasa a chamarse Real Patronado de Educación e Atención a Deficientes, o cal en colaboración co Instituto Nacional da Educación Especial, será o encargado de elaborar o Plan nacional de educación especial (MEC, 1987), onde se estableceron os criterios para a futura ordenación da educación especial: normalización de servizos, integración escolar, sectorización da atención educativa e individualización do ensino. Segundo Sánchez e Carrión (2001: 367) este plan “supuxo unha nova forma de pensar, oír e actuar respecto á educación do alumno con deficiencias e inadaptacións”.

Outro fito importante no 1978, foi o Informe Warnock, que constitúe unha referencia fundamental ao formalizarse nunha proposta coherente e sistemática un conxunto de ideas xerais ata entón dispersas, e impregnar toda a nova terminoloxía que aparece despois do mesmo. Aínda que o Informe Warnock analiza a situación da educación especial en Inglaterra, as súas recomendacións serviron de referencia para a planificación e normativización de recursos educativos especiais en distintos países, entre eles España (Aguilar, 2000). Trátase dun informe sobre necesidades educativas especiais que o departamento de educación británico encargou ao Comité de investigación sobre a educación dos nenos deficientes, para analizar a situación da educación especial en Inglaterra. Os resultados do estudo (Warnock, 1978), apuntan que aproximadamente un de cada seis nenos, nalgún momento do seu período escolar, requirían unha forma de provisión educativa especial polo que debía rexeitarse a categorización do alumnado discapacitado. Entre as conclusións máis importantes deste informe destacan:

Ningún neno pode ser considerado ineducable e a educación é un ben ao que todos teñen dereito.

O termo que se debe utilizar non é o de educación especial (EE), senón o de necesidades educativas especiais (NEE). Despraza o centro de atención desde o individuo considerado como

paciente dun trastorno cara á interacción educativa na que él soamente é unha das partes implicadas.

As necesidades educativas especiais son comúns a todos os nenos e forman un continuo de prestacións que vai desde a axuda temporal ata a adaptación permanente a longo prazo no currículo ordinario.

Os fins da educación tamén son os mesmos para todos os alumnos que serán clasificados segundo as súas deficiencias e non coas súas necesidades educativas especiais.

As prioridades do informe son: a formación do profesorado, a educación para os nenos con necesidades educativas especiais menores de cinco anos, e a educación e maiores oportunidades para os mozos de 16 a 19 anos.

En España, coa aprobación da Constitución de 1978 (BOE, 29/12/78), exprésase inequivocamente, o dereito de todos os cidadáns á educación garantindo que os poderes públicos están obrigados a promover unha política de integración dos individuos con discapacidades en todas as áreas sociais e, polo tanto, tamén no terreo educativo. Así mesmo, aínda que a Constitución garante unha resposta educativa á diversidade cun apoio constitucional a calquera iniciativa nese senso dentro dunha escola comprensiva e non segregadora, a miúdo vese superada pola dinámica social na que vivimos, “o que denominamos suposto sociocultural é cada vez máis un factor de diversidade, fonte de necesidades educativas especiais” (Carrión, 2002: 343).

Catro anos máis tarde aparece a Lei 13/1982 do 7 de abril (BOE, 30/04/82) de integración social dos Minusválidos (LISMI), que pretende garantir por parte do Estado os servizos de prevención, coidados médicos e psicolóxicos, rehabilitación axeitada, educación, orientación, integración laboral, os dereitos económicos, xurídicos, e de seguridade social. Constitue o soporte legal da resposta social e educativa ás persoas con discapacidade, reafirmando no eido educativo os principios que o Plan nacional de educación especial enunciara, ademáis de comprometer á administración educativa no desenvolvemento dunha política de integración das persoas discapacitadas dentro do sistema educativo ordinario. Entre as súas contribucións salientar as seguintes: institución dos programas nas aulas hospitalarias; consideración da educación como un proceso integral de aplicación personalizada encamiñada a acadar a integración social do discapacitado; valoración global mediante diagnóstico especializado do contido pluridimensional; aplicación de programas adaptados a cada caso segundo criterios psicolóxicos e cronolóxicos; e a creación de equipos multiprofesionais para garantir a integración das persoas diminuídas no seu medio comunitario. Segundo Peñafiel (2000), esta Lei axuda a:

Unha integración no sistema ordinario mediante apoios e recursos.

Que a educación especial se imparta nas institucións ordinarias públicas ou privadas do sistema educativo xeral, de forma continuada, transitoria ou mediante programas de apoio.

Que teñan unha aplicación personalizada, comprendendo os diferentes niveis e graos do sistema de ensino e particularmente os obrigatorios e gratuítos, tendendo os seguintes fins: superación das deficiencias, adquisición de coñecementos e hábitos de maior autonomía, desenvolvemento harmónico da súa personalidade, e incorporación á vida social e do traballo.

Adscrición en centros específicos só cando sexa preciso e procurando a integración nos centros ordinarios.

Disposición de profesionais especializados e tecnicamente axeitados que garantan as diversas atencións que cada deficiente requira.

Atención pedagóxica para previr e evitar a marxinación do proceso educativo dos alumnos en idade escolar internados en hospitais.

Dereito á gratuidade do ensino.

Consideración dentro da educación especial da formación profesional do discapacitado de acordo cos diferentes niveis do sistema de ensino xeral.

A partir deste momento dise que, tanto oficial como legalmente, existen os dispositivos necesarios para a aplicación do principio de normalización e a posta en marcha da integración escolar (Arnaiz, 2003). Así, o Real Decreto 2.639/1982 do 15 de outubro de ordenación da educación especial (BOE, 22/10/82) trata de previr e evitar a súa marxinación no proceso educativo, establecer os criterios para corrixir as desigualdades educativas dos suxeitos en condicións de inferioridade e regular un sistema especial de prestacións sociais e económicas segundo establece a Lei de integración social dos discapacitados. É o encargado de desenvolver aspectos que se desprenden dos tres documentos básicos: a Constitución, que prevé a igualdade dos dereitos das persoas diferentes; a LISMI, que desenvolve as canles para o exercicio destes dereitos; e o Plan nacional de educación especial, que recolle os principios polos que debe orientarse a educación especial. Deste entón, propónse que a educación deste alumnado pode organizarse da seguinte forma: integración completa en unidades ordinarias, integración combinada en centros ordinarios, integración parcial en centros ordinarios, e escolarización en centros específicos. Establécese tamén que para a súa escolarización é necesaria unha valoración e orientación individual realizada polos equipos multiprofesionais, pero que será a inspección técnica a que resolva a escolarización que proceda en cada caso. Xurden así, os grupos de apoio nos centros ordinarios nas modalidades de fixos ou itinerantes, atendidos por mestres especializados.

Neste contexto, o Real decreto 334/1985 do 6 de marzo de ordenación da educación especial (BOE, 16/03/85), é o encargado de ordenar definitivamente a educación especial e poñer en

marcha a integración educativa. Parte do dereito de todas as persoas á educación, definíndoa como unha parte integrante do sistema educativo que se concreta nun conxunto de apoios e adaptacións para que este alumnado poida facer realmente efectivo o seu dereito á educación (MEC, 1994). Guíase polos principios de normalización, integración, individualización e sectorización dos servizos, establecendo no seu artigo segundo a posibilidade, para os alumnos afectados por diminucións físicas, psíquicas ou sensoriais ou por inadaptacións, sexan escolarizados en réxime de integración en centros ordinarios. Para levalo a cabo desenvólvese a Orde do 20 de marzo de 1985 sobre planificación da educación especial e experimentación da integración no curso 1985-86 (BOE, 25/03/85), co que se trata de iniciar un réxime de integración escolar planificado, sistemático, continuado e completo, así como os criterios para a selección daqueles centros que voluntariamente queiran acollerse a estas medidas. As novidades máis significativas foron:

Identificación e valoración das necesidades. Non se trata de diagnosticar as deficiencias dos alumnos para a prescrición dunha intervención que termine na rehabilitación, senón de analizar cales son as axudas pedagóxicas que precisan para progresar segundo as súas necesidades e os obxectivos educativos decididos.

Os centros educativos débense dotar de medios e apoios necesarios para que todo o profesorado, individual e colectivamente, poida acometer a tarefa de adaptar os proxectos educativos, curriculares e as programacións de aula.

A educación do alumnado con discapacidade debe levarse a cabo en centros ordinarios cos apoios necesarios (se é posible).

Créanse as condicións para poñer en marcha un programa concreto de integración escolar.

Estrutura e ordena a formación profesional especial nas súas distintas modalidades.

Establece os mesmos obxectivos educativos para todo o alumnado e o principio de adecuación das ensinanzas ás características deste (atención á diversidade).

Na mesma liña, a Lei Orgánica 1/1990 do 3 de outubro de ordenación xeral do sistema educativo –LOXSE– (BOE, 04/10/90) recolle e reforza os principios de normalización e integración. Nela régúlase a opción dun marco curricular flexible e dun modelo de enseñanza comprensiva (dar resposta ás necesidades educativas dos alumnos), garantindo que todos reciban unha formación básica común, de maneira que as posibles desigualdades sociais, físicas ou culturais de partida non terminen converténdose en desigualdades educativas. Mesmamente, a comprensividade e o ensino personalizado deben garantir o acceso do alumnado a unhas aprendizaxes comúns fundamentais para o seu desenvolvemento e socialización, pero tamén a unha atención axeitada os seus intereses, motivacións, capacidades e ritmos de maduración. Esta Lei vai ratificar, en liñas xerais, o establecido no Real Decreto 334/85 de ordenación da

educación especial, coa novidade de cambiar o termo educación especial, cargado de múltiples connotacións negativas, polo de necesidades educativas especiais, termo máis xeral e aberto, propicio para facer realidade os principios de normalización educativa e integración escolar. Non obstante, débese admitir unha certa ambigüidade terminolóxica na imposibilidade de delimitar, a priori, quen ten ou non necesidades educativas que precisen medidas extraordinarias e cales deberían ser estas, dado o carácter interactivo dos procesos educativos e a peculiaridade de cada contexto escolar e de cada alumno.

De feito, as liñas básicas da Lei (LOXSE, 1990) céntranse na ampliación efectiva da educación obrigatoria ata os dezaseis anos, a mellora da calidade educativa e a reordenación do propio sistema educativo. Na mesma, deséñase un sistema único de ensino cuns fins xerais obrigatorios para todo o alumnado, amplíase o concepto de necesidades educativas a toda a poboación escolar e establécense os mecanismos necesarios para que o propio sistema educativo, a través dunha axeitada programación e planificación, evite as desigualdades que poñen en perigo a progresión escolar do alumnado con necesidades educativas específicas. Por conseguinte, a causa da problemática do alumnado diverso é de orixe interactivo, e debe realizarse unha avaliación (en situacións naturais) que inclúa a situación de aprendizaxe, a resposta educativa baseada nun programa xeral coas adaptacións ou diversificacións que demanden as necesidades, e a responsabilidade que pasa de estar centrada nos profesionais externos (especialistas) a ser compartida (profesores e profesionais implicados), sendo o titor o principal responsable. A partir daqui, no referente á forma de actuar nos centros educativos en relación co alumnado de necesidades educativas especiais, xerouse todo un desenvolvemento lexislativo de mellora desta atención, non soamente a nivel escolar, senón tamén a nivel persoal e social. Destaca, o Real Decreto 696/1995 de ordenación da educación dos alumnos con necesidades educativas especiais (BOE, 02/06/95), que regula as condicións para a atención educativa deste alumnado e as garantías para a calidade do ensino, aportando como innovacións máis significativas:

Non se refire ao alumnado de educación especial, senón aos estudantes con necesidades educativas especiais, indicando que estas poden ser temporais ou permanentes, cunha orixe persoal ou circunstancial.

É a primeira vez que se recolle na lexislación educativa a atención a alumnos con capacidades superiores á media.

Dedica unha gran parte aos aspectos xerais da educación secundaria referidos ao alumnado con necesidades educativas especiais, insistindo na súa preparación para a vida adulta, no tipo de centro e a modalidade de escolarización.



Introduce como principal novidade a transformación paulatina dos centros específicos de educación especial en centros de recursos para o alumnado con necesidades educativas específicas.

Os apoios e adaptacións curriculares inclúense no proxecto curricular de centro deixando de ser algo marxinal para os suxeitos de educación especial.

As adaptacións curriculares poderán ser máis ou menos significativas (segundo afecten ou non aos elementos prescritivos do currículo) e non serán realizadas polos equipos de especialistas senón polo profesor-titor co asesoramento e apoios dos equipos de orientación.

As medidas especiais fan referencia a unha proporción de alumnado máis reducida, á inclusión duns mestres de apoio e dotación de infraestrutura axeitada, sendo máis explícito na medida que fala dos recursos, medios persoais e apoios complementarios.

Tamén na Lei Orgánica 9/1995 do 20 de novembro da participación, a avaliación e o goberno dos centros docentes –LOPEGCE– (BOE, 21/11/95), responsabilízase a cada centro na integración dos estudantes de acordo cos recursos e límites determinados polas autoridades educativas. Introduce matizacións e aspectos que supoñen certos avances na loita contra a segregación, aínda non desenvolvidos. Establece que a escolarización en unidades ou centros de educación especial soamente se levara a cabo cando as necesidades dos alumnos non poidan ser atendidas nun centro ordinario, ou cando se trate de nenos con necesidades educativas permanentes asociadas a condicións persoais de discapacidade psíquica, sensorial ou motora, graves trastornos do desenvolvemento ou múltiples deficiencias que requiran adaptacións significativas e en grao extremo nas áreas do currículo oficial que lles corresponde pola súa idade (artigo 19 do Real decreto 696/1995).

Concrétase así unha escolarización con base na idea de integración e explícita o concepto de alumnado con necesidades educativas especiais como aquel que requira, nun período de escolarización ou ao longo desta, apoios e atencións específicas por padecer discapacidades físicas, psíquicas ou sensoriais, por manifestar trastornos de conduta ou por estar en situacións sociais ou culturais desfavorecidas. As Administracións educativas deben garantir a escolarización de alumnos con necesidades educativas especiais nos centros docentes sostidos con fondos públicos, mantendo en todo caso unha distribución equilibrada do alumnado, considerando o seu número e as súas especiais circunstancias, de xeito que se desenvolva eficazmente a idea integradora (LOPEGCE, 1995).

### ***A atención á diversidade na LOE (2/2006)***

Resulta evidente que a Lei Orgánica de Educación (LOE, 2/2006) recibe influencias das anteriores leis (LODE, LOGSE, LOPEG) e fundamentalmente das orientacións das

Organizacións Internacionais, que se van afectar ao ámbito da atención á diversidade. Principia cun preámbulo no que presenta a educación como a maior riqueza e o principal recurso do país, pero que é necesario melloralas: *“nos comezos do século XXI, a sociedade española ten a convicción de que é necesario mellorar a calidade da educación, pero tamén de que ese beneficio debe chegar a todos os mozos, sen exclusións”*. Ademais fixa aquí os tres principios fundamentais que presiden a Lei:

*Calidade*: trátase de mellorar o nivel educativo de todo o alumnado, conciliando a calidade da educación coa equidade de seu reparto.

*Esforzo*: resulta necesario atender á diversidade do alumnado e contribuír de maneira equitativa aos novos retos e as dificultades que esa diversidade xera.

*Compromiso*: proporcionar unha educación de calidade a todo o alumnado tendo ao mesmo tempo en conta a diversidade dos seus xuros, características e situacións persoais, obriga a recoñecerlle unha capacidade de decisión que afecta tanto á súa organización como ao seu modo de funcionamento.

Tamén no Preámbulo establece a atención á diversidade como un *“principio fundamental que debe rexer todo o ensino básica co obxectivo de proporcionar a todo o alumnado unha educación axeitada ás súas características e necesidades”*, pondo énfase na etapa de primaria na *“atención á diversidade do alumnado e na prevención das dificultades de aprendizaxe, actuando tan pronto como estas se detecten”*, mentres que na secundaria débese combinar *“o principio dunha educación común coa atención á diversidade do alumnado, permitindo aos centros a adopción das medidas organizativas e curriculares que resulten máis axeitadas ás características do seu alumnado, de maneira flexible e en uso da súa autonomía pedagóxica”*. Ao longo da Lei, fanse abundantes referencias implícitas e explícitas da atención á diversidade.

Xa, no título preliminar (capítulo I) fíxase como principios e fins da educación:

A equidade, que garanta a igualdade de oportunidades, a inclusión educativa e a non discriminación e actúe como elemento compensador das desigualdades persoais, culturais, económicas e sociais, con especial atención ás que deriven de discapacidade.

A flexibilidade para axeitar a educación á diversidade de aptitudes, intereses, expectativas e necesidades do alumnado, así como aos cambios que experimentan o alumnado e a sociedade.

A educación no respecto dos dereitos e liberdades fundamentais na igualdade de dereitos e oportunidades entre homes e mulleres na igualdade de trato e non discriminación das persoas con discapacidade.

No referente á organización das ensinanzas e a aprendizaxe ao longo da vida (capítulo II) sinala que as etapas de infantil, primaria, secundaria, bacharelato, formación profesional, idiomas, artísticas, deportivas, persoas adultas, e universitaria, adaptaranse ao alumnado con necesidade

específica de apoio educativo, e dita adaptación garantirá o acceso, a permanencia e a progresión deste alumnado no sistema educativo. Ademais, ao longo do ensino básico garátese unha educación común para o alumnado, adoptando a atención á diversidade como principio fundamental. Cando tal diversidade o requira, adoptaranse as medidas organizativas e curriculares pertinentes.

Na educación primaria (título I, capítulo II) poñerase especial énfase na atención á diversidade do alumnado, na atención individualizada, na prevención das dificultades de aprendizaxe e na posta en práctica de mecanismos de reforzo tan pronto como se detecten estas dificultades (artículo 19). Noutra banda, a educación secundaria obrigatoria (capítulo III, artigo 26) organizarase de acordo cos principios de educación común e de atención á diversidade do alumnado, correspondendolle ás Administracións educativas regular as medidas de atención á diversidade organizativas e curriculares, que permitan aos centros, no exercicio da súa autonomía, unha organización flexible das ensinanzas. Entre as medidas sinaladas contemplaranse as adaptacións do currículo, a integración de materias en ámbitos, os agrupamentos flexibles, os desdoblamentos de grupos, a oferta de materias optativas, programas de reforzo e programas de tratamento personalizado para o alumnado con necesidade específica de apoio educativo. Os centros educativos terán autonomía para organizar os grupos e as materias de maneira flexible e para adoptar as medidas de atención á diversidade axeitadas ás características do seu alumnado. As medidas de atención á diversidade que adopten os centros estarán orientadas á consecución dos obxectivos da educación secundaria obrigatoria por parte de todo o seu alumnado e non poderán, en ningún caso, supor unha discriminación que lles impida acadar os devanditos obxectivos e a titulación correspondente. Destacar que lle corresponde ás Administracións educativas regular solucións específicas para a atención daqueles alumnos que manifesten dificultades especiais de aprendizaxe ou de integración na actividade ordinaria dos centros, dos alumnos de alta capacidade intelectual e dos alumnos con discapacidade.

Outra das novidades é o Título II, equidade na educación, adicado ao alumnado con necesidade específica de apoio educativo (capítulo I). Correspondelle ás Administracións educativas asegurar os recursos necesarios para que o alumnado, que requira unha atención educativa diferente á ordinaria, por presentar necesidades educativas especiais, por dificultades específicas de aprendizaxe, polas súas altas capacidades intelectuais, por haberse incorporado tarde ao sistema educativo ou por condicións persoais ou de historia escolar, poida acadar o máximo desenvolvemento posible das súas capacidades persoais e, en todo caso, os obxectivos establecidos con carácter xeral para todos os alumnos. A atención integral ao alumnado con necesidade específica de apoio educativo iniciarase desde o mesmo momento en que dita

necesidade sexa identificada e rexirase polos principios de normalización e inclusión. Neste capítulo establécense tres seccións:

*Sección Primeira.* Alumnado que presenta necesidades educativas especiais: Enténdese por alumnado que presenta necesidades educativas especiais, aquel que requira, por un período da súa escolarización ou ao longo de toda ela, determinados apoios e atencións educativas específicas derivadas de discapacidade ou trastornos graves de conduta (artigo 73). A súa escolarización (artigo 74) rexirase polos principios de normalización e inclusión, igualdade de acceso e permanencia no sistema educativo, sendo a súa identificación e valoración das necesidades o máis tempranamente posible e escolarización en unidades ou centros de educación só cando as súas necesidades non poidan ser atendidas no marco das medidas de atención á diversidade dos centros ordinarios (réxime de maior integración).

*Sección Segunda.* Alumnado con altas capacidades intelectuais: Corresponde ás Administracións educativas adoptar as medidas necesarias para identificar ao alumnado con altas capacidades intelectuais e valorar de forma temperá as súas necesidades (artigo 76), mentres que para a súa escolarización (artigo 77) o goberno, previa consulta ás Comunidades Autónomas, establecerá as normas para a flexibilización da duración de cada etapa para estes alumnos con independencia da súa idade.

*Sección terceira.* Alumnos con integración tardía no sistema educativo español: a súa escolarización (artigo 78) corresponde ás Administracións públicas favorecer a incorporación ao sistema educativo dos alumnos que, por proceder doutros países ou por calquera outro motivo, se incorporen de forma tardía ao sistema educativo español, atendendo ás súas circunstancias, coñecementos, idade e historial académico, entre outros. Sinalase tamén que os programas específicos (artigo 79) debe desenvolverlos as Administracións educativas.

No capítulo II fálase da compensación das desigualdades na educación e no capítulo III da escolarización en centros públicos e privados concertados para acadar un equilibrio na admisión do alumnado (artigo 87). Así, coa finalidade de asegurar a calidade educativa para todos, a cohesión social e a igualdade de oportunidades, as Administracións garantirán unha axeitada e equilibrada escolarización do alumnado con necesidade específica de apoio educativo. Para facilitar a escolarización e garantir o dereito á educación do alumnado con necesidade específica de apoio educativo as Administracións educativas poderán reservarlle ata o final do período de preinscrición e matrícula unha parte das prazas dos centros públicos e privados concertados.

É importante subliñar, a escasa presenza da atención á diversidade no Título III adicado ao profesorado onde se indica que os programas de formación permanente (artigo 102), deberán contemplar a adecuación dos coñecementos e métodos á evolución das ciencias e das didácticas

específicas, así como todos aqueles aspectos de coordinación, orientación, tutoría, atención educativa á diversidade e organización, encamiñados a mellorar a calidade do ensino e o funcionamento dos centros. O título IV sinala que os centros que ofrecen ensinanzas dirixidas a alumnos con necesidades educativas especiais que non poidan ser atendidas no marco das medidas de atención á diversidade dos centros ordinarios, denominaranse centros de educación especial (artigo 111). Os centros que escolaricen alumnado con necesidade específica de apoio educativo (artigo 112), en proporción maior á establecida con carácter xeral ou para a zona na que se situen, recibirán os recursos complementarios necesarios para atender axeitadamente a este alumnado.

Para rematar, o título V, *participación, autonomía e goberno dos centros* recollerá a forma de atención á diversidade do alumnado e a acción tutorial, así como o plan de convivencia, e deberá respectar o principio de non discriminación e de inclusión educativa, como valores fundamentais (artigo 121). As Administracións educativas poderán asignar maiores dotacións de recursos a determinados centros públicos ou privados concertados en razón dos proxectos que así o requiran ou en atención ás condicións de especial necesidade da poboación que escolariza (artigo 122). Tamén está presente a atención á diversidade no título VIII, dos *recursos económicos* (artigo 157) para a mellora das aprendizaxes e apoio ao profesorado na atención á diversidade dos alumnos e en especial a atención daqueles que presentan necesidade específica de apoio educativo.

En resumo, as leis orgánicas que configuran na actualidade o sistema educativo español, manteñen a tónica de recoñecer as necesidades educativas especiais como un fenómeno claramente ligado á discapacidade e non como algo incardinado nunha visión global da diversidade. Recoñécese que a LOGSE abre as portas á consideración da desvantaxe social e cultural como un factor de diversidade que esixe unha resposta educativa compensadora, deixando en evidencia o feito de que mentres a cuestión da educación especial aparece dentro das ensinanzas de réxime xeral, a compensación das desigualdades sitúase dentro do título dedicado á calidade do ensino. Pola súa banda, a LODE e a LOPEGCE, leis eminentemente organizativas, non tratan en profundidade estas cuestións, e pasan con pés de chumbo por elas, deixando en mans da actual LOE (2006) o futuro da atención do alumnado con dificultades. Considérase que cada Lei debería incorporar unha folla de ruta para a súa introdución, aplicación e seguemento por parte dos responsables dos sistemas educativos.

## **OBXECTIVOS**

O principal obxectivo é coñecer a aplicación e resposta dos centros educativos ao conxunto legislativo de aplicación no ámbito educativo da Comunidade Autónoma de Galicia que rexe a

atención do alumnado diverso. Precísase coñecer como a proliferación normativa-lexislativa está a afectar na vida diaria dos centros á atención do alumnado con dificultades de aprendizaxe.

## **MÉTODO**

### ***Mostra***

A mostra está formada por 140 centros educativos públicos de infantil e primaria, dos cales, cincuenta e cinco atópanse na Coruña, vinte e tres en Lugo, corenta en Pontevedra e vinte e dous en Ourense. A súa situación presenta un certo equilibrio entre o rural (40%), semiurbanos (30%) e urbanos (25,5%). Ademais, o número de unidades dos mesmos oscila entre seis e dezaioito, cun número medio de alumnado que vai dos setenta aos douscentos. Así pois, a mostra estivo compoñer por orientadores con idades comprendidas entre os 30 e 60 anos, cunhas porcentaxes do 44,5% (tramo de 41 a 50 anos) e un 24,5% (tramo de 30 a 40 anos). Ademais tívoise presente o xénero (Varóns =22,7%, Femias =66,4%); a experiencia educativa (entre 11 e 18 anos =24,7%, máis de 18 anos =53,6%); e formación (Diplomados =99,3%, dos cales un 64,8% tamén son licenciados).

### ***Instrumento***

O instrumento de recollida de información (cuestionario) foi elaborado, nun primeiro momento a través de grupos de traballo nos centros educativos (metodoloxía cualitativa) e seguidamente, as achegas son introducidas no programa informático AQUAD para lograr unha maior obxectividade, categorización, orde e formalización dos datos obtidos. A partir de aquí, elabórase un protocolo inicial do cuestionario e facilítaselle a un grupo de expertos (técnica Delphi) para que realicen as aclaracións e modificacións que consideren pertinentes. Seguidamente é enviado a un grupo piloto antes da súa redacción definitiva. En referencia ás características técnicas do cuestionario, a fiabilidade obtida a través do coeficiente Alfa de Cronbach para o total da mostra foi de .91, e polo método das dúas metades .89 na primeira parte e .79 na segunda parte; o índice de homoxeneidade dos ítems corrixido indícanos que son suficientemente homoxéneos e significativos, e a análise factorial mostrou a existencia de catro factores no marco teórico-conceptual que explican o 49,93% da varianza dos datos (Pino, Domínguez & López-Castedo, 2007). Aquí, o apartado lexislativo-normativo correspóndese co segundo factor ( $F_2 = 12,86\%$ ) con un autovalor de 1.54 e unha fiabilidade de .64. A nivel estrutural, o cuestionario recolle na súa parte inicial os datos sociodemográficos e as restantes cuestións responden a preguntas de resposta pechada, constituíndo un total de cincuenta e tres ítems.

### **Procedemento**

A estratexia básica de aplicación nesta investigación consistiu en administrar o cuestionario a través do correo electrónico nun arquivo adxunto, carta de presentación e instrucións pertinentes para cubri-lo, e cun tempo de resposta de 20 días. A mortalidade experimental foi do 38,86%. A duración total de resposta da proba foi, aproximadamente de 20 minutos.

### **RESULTADOS**

#### **Análise descritivo**

Ao afondar na normativa que recolle a atención á diversidade, advírtese de que a concepción que manteñen os orientadores con relación aos aspectos legais para desenvolver a diversidade nos centros é que está ben na teoría, pero na práctica fracasa (45%). Con todo, non se considera complexo nin de difícil aplicación (4,3%) (táboa 1).

**TÁBOA 1. Apartado normativo-lexislativo**

O MARCO LEXISLATIVO GALEGO...	FRECUENCIA	PORCENTAXE
É aceptable para poder levala á práctica.	25	17,9
Está ben no aspecto teórico, pero na práctica fracasa.	63	45
Está descontextualizado, falta de realismo e de previsión.	29	20,7
É complexo e resulta inviable a súa aplicación.	6	4,3
Outra (dicir cal).	6	4,3
PERDIDOS SISTEMA	11	7,9
TOTAL	140	100,0

Elaboración propia.

#### **Análise inferencial**

En primeiro lugar, comprobouse se existen diferenzas significativas entre as medias do pensamento implícito dos orientadores (apartado normativo-lexislativo) con respecto ao xénero (táboa 2).

**TÁBOA 2. Medias, desviacións típicas, e proba t en función do xénero**

APARTADO LEXISLATIVO-NORMATIVO				
DIMENSIÓN	ESTADÍSTICOS			
	$\bar{x}$	S	t	p
NORMATIVA	♀ 2.04	.742	-.858	.393
	♂ 2.20	.866		

Elaboración propia.

Antes da aplicación da proba t, examínase a homocedasticidade asumindo que as varianzas dos dous grupos son homoxéneas ao ser a probabilidade na proba de Levene superior a .05. Así mesmo, a proba t revélanos que non se aprecian diferenzas significativas no xénero en relación co apartado normativo.

A continuación verifícase a existencia de diferenzas significativas entre o apartado normativo-lexislativo con respecto as restantes variables: idade, anos de experiencia docente, anos de experiencia nun departamento de orientación, titulacións académicas e sistema de acceso (táboa 3).

**TÁBOA 3 . Análise de varianza (anova) do apartado normativo en función da idade**

APARTADO NORMATIVO-LEXISLATIVO		
VARIABLES	ESTADÍSTICOS	
	F	p
Idade	5.651	.000***
Anos de experiencia docente	1.461	.210
Anos de experiencia nun departamento de orientación	2.649	.053
Titulacións académicas	.085	.918
Sistema de acceso	.413	.798

Elaboración propia.

Así pois, tomando en consideración a variable idade, compróbase se existen diferenzas estatisticamente significativas entre as medias dos cinco grupos de orientadores (1. Menos de 30 anos, 2. De 30 a 40 anos, 3. De 41 a 50 anos, 4. De 51 a 60 anos, 5. Máis de 60 anos) en relación co apartado normativo. Previamente, lévase a cabo a proba de Levene, a cal indica que se acepta a hipótese nula asegurando que os grupos proceden de poboacións con varianzas homoxéneas. A dimensión normativa indica que existen diferenzas significativas ao obter unha  $F_{(4,89)} = 5.651$ , cunha probabilidade asociada,  $p = .000$ . A continuación pásase a ver os estatísticos descritivos por grupos e os contrastes a posteriori da variable idade no apartado lexislativo-normativo. A táboa 4 presenta as medias, desviación típica e proba de Scheffé do mesmo.



**TÁBOA 4. Medias, desviación típica e Scheffé do apartado normativo en función da idade**

APARTADO LEXISLATIVO-NORMATIVO	ESTADÍSTICOS	
	$\bar{X}$	S
1. É aceptable para poder levala á práctica	2.00	.707
2. Está ben no aspecto teórico, pero na práctica fracasa	2.38	.804
3. Está descontextualizado, falta de realismo e de previsión	2.19	.680
4. E complexo, e resulta inviable a súa aplicación	1.38	.506
5. Outro	1.33	.577
GRUPOS DE IDADE	SCHEFFÉ	
	Diferenza de medias	p
2- 4	1.00*	.002
3-4	.84*	.012

Elaboración propia.

Advírtese que as medias do ítem 2 (Está ben no aspecto teórico, pero na práctica fracasa) é lixeiramente superior ás dos restantes ítems en relación coa idade. A proba Scheffé indica que hai diferenza significativa entre o grupo 2 (*De 30 a 40 anos*) e o grupo 4 (*De 51 a 60 anos*) en relación coa categoría normativa (*lexislación e normativa que envolve a atención da diversidade*). Os orientadores que teñen unha idade entre 30 e 40 anos dan unha maior importancia ao marco lexislativo en comparación con aqueles de idades comprendidas entre 51 e 60 anos, que dan unha valoración menor. Tamén se constata a existencia de diferenza significativa entre o grupo 3 (*De 41 a 50 anos*) e o grupo 4 (*De 51 a 60 anos*) en relación coa mesma categoría. Os orientadores que teñen a idade comprendida entre os 41 e 50 anos dan maior importancia as normativas en comparación cos de idades comprendidas entre os 51 e 60 anos. En conclusión, a máis idade menor importancia se lles concede aos aspectos normativo-lexislativos que enmarcan a diversidade, e viceversa.

A continuación, tomando como variable de clasificación “anos de experiencia docente”, compróbase a existencia de diferenzas estatisticamente significativas entre as medias dos seis grupos de orientadores (*1. Menos de 3 anos, 2. De 3 a 6 anos, 3. De 7 a 10 anos, 4. De 11 a 14 anos, 5. De 15 a 18 anos, 6. Máis de 18 anos*) en relación co apartado lexislativo que envolve á diversidade. A análise da varianza pon de manifesto que non existen diferenzas estatisticamente significativas. O mesmo ocorre coas variables “anos de experiencia nun departamento de orientación”, “titulacións académicas”, e “sistema de acceso” que no citado ámbito (lexislativo-normativo) non son fontes significativas de variación.

## CONCLUSIÓNS

A atención da diversidade no sistema educativo galego e na educación en xeral, preséntase como un reto en ocasións contraditorio cos valores sociais vixentes na actualidade. O feito de que nos atopemos un proceso de cambio e modernización constante, lévanos a reflexionar desde a teoría e a analizar desde a práctica, como está respondendo o noso sistema lexislativo-normativo ao reto de favorecer o desenvolvemento integral das persoas a través dunha educación que pretende respectar a diversidade e compensar as desigualdades a partir das necesidades, intereses e aptitudes da poboación á que se dirixe.

Os resultados obtidos, estiman a importancia que ten o marco lexislativo-normativo para o enfoque nos centros da atención á diversidade. Así, a maioría dos orientadores (52%) consideran que un mellor coñecemento da normativa existente, amparado nunha aplicación flexible e axeitada a cada contexto, melloraría o tratamento do alumnado diverso. Os datos da análise inferencial, confirman diferenzas significativas en función da idade ( $p=.000$ ), onde os orientadores de menor idade (*30-40 anos*) danlle máis importancia aos aspectos normativos na atención da diversidade nos centros educativos. Pola contra, os de máis idade (*50-60 anos*) confiren un escaso valor ao entramado lexislativo-normativo, tal vez arrastrados pola súa maior experiencia.

Neste mesmo contorno, Pérez (1997) sostén que a lexislación galega está total e absolutamente descontextualizada, falta de realismo e de previsión. Mesmamente, Álvarez, Rodríguez, García, Gil, López, Romero, Padilla, García & Correa (2002), nun estudo descritivo na provincia de Sevilla sobre a atención á diversidade na ensinanza secundaria, chegan á conclusión de que a lexislación nesta materia non veu acompañada das normativas e medidas necesarias para unha abordaxe axeitada desta cuestión. De feito, a normativa que regula a atención do alumnado con necesidades educativas específicas ten unha visión restrinxida da diversidade, consolidando a idea reducionista de que atender a diversidade no sistema educativo é preocuparse dun sector do alumnado, máis ou menos reducido, que presenta dificultades no seu proceso de aprendizaxe. En tal situación, “é posible que nin poidamos preguntarnos se estamos ante un marco propulsor dunha escola inclusiva, ou ben só poidamos falar de integración, e con limitacións” (Carrión, 2002: 353). En definitiva, tal vez continuemos nun contexto normativo-lexislativo no que hai moito de integración e moi pouco de inclusión (verdadeira atención á diversidade).

## **Bibliografía**

- Aguilar, L.A. (2000). De la integración a la inclusividad. La atención a la diversidad: Pilar básico en la Escuela del Siglo XXI. Buenos Aires: Espacio Editorial.
- Álvarez, V.; Rodríguez, A.; García, E.; Gil, J.; López, I.; Romero, S.; Padilla, M<sup>a</sup>.T.; García, J. & Correa, J.(2002). La atención a la diversidad en los centros de enseñanza secundaria: estudio descriptivo en la provincia de Sevilla. *Revista de Investigación Educativa*, 20 (1), 225-245.
- Amaiz, P. (2003). *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. Ediciones Aljibe. Málaga.
- Cardona, M. C. (2002). Introducción a los Métodos de Investigación en Educación. Madrid: EOS.
- Carrión, J. J. (2002). Educación Especial e Integración Escolar a través del desarrollo normativo: un estudio comparado de la pluralidad estatal. *Revista de Educación*, 327, 341-359.
- CIDE (1998). *Catorce años de investigación sobre desigualdades en educación en España*. Madrid. Ministerio de Educación y Cultura, Centro de investigación y Documentación Educativa, Área de Estudios e Investigación.
- Constitución Española de 27 de diciembre de 1978 (BOE, 19/12/78).
- García, C. (2005). *Educación y diversidad*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Ley 13/1982, de 7 de Abril de 1982, sobre Integración Social de los Minusválidos (BOE, 30/04/82).
- Ley 13/1982, de 7 de Abril de 1982, sobre Integración Social de los Minusválidos (BOE, 30/04/82).
- Ley 14/1970, de 4 de Agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa (BOE, 06/08/70).
- Ley de Educación Primaria de 17 de Julio de 1945 (BOE, 18/07/45).
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (BOE, 04/10/90).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE, 04/05/06).
- Ley Orgánica 9/1995, de 20 de Noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (BOE, 21/11/95).
- Ministerio de Educación y Ciencia (1978). *Plan Nacional de Educación Especial*. Madrid: MEC.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1987). *La educación y el proceso autonómico. Textos legales y jurisprudenciales* (Vol. 1, 2<sup>a</sup> Ed.). Madrid: MEC.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1994). *La Educación Especial en el marco de la LOGSE*. Madrid: Centro de Publicaciones del MEC.

Orden de 20 de Marzo de 1985 sobre Planificación de la Educación Especial y Experimentación de la Integración en el Curso 1985/86 (BOE, 25/03/85).

Peñafiel, F. (2000). Fundamentos Pedagógicos en la Intervención de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Pérez Méndez, I. (1997). Adaptacións do currículo: análise do marco conceptual e normativo. En F. Insua Meirás (Coord.): *Adaptacións Curriculares para alumnos con necesidades educativas especiais*, (pp. 13-52). Vigo: Fundación Quinesia.

Pino, M.; Domínguez, J. & López-Castedo, A. (2007). Evaluating appreciation of measures attending to pupil diversity (EMAD). *Psychological Reports*, 100, 783-786

Real Decreto 2.639/1982, de 15 de Octubre de 1982, de Ordenación de la Educación Especial (BOE, 22/10/82).

Real Decreto 2.828/1978, por el que se modifica el Real Patronato de Educación Especial (RPEE), que pasa a denominarse Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes (BOE, 07/12/78).

Real Decreto 334/1985, de 6 de Marzo, de Ordenación de la Educación Especial (BOE, 16/03/85).

Real Decreto 696/1995, de 28 de Abril, de Ordenación de la Educación de los Alumnos con Necesidades Educativas Especiales (BOE, 02/06/95).

Sánchez, A. & Carrión, J.J. (2001). Aproximación legislativa al proceso de integración escolar seguido en España. *Revista de Ciencias de la Educación*, 187, 363-379.

Sola, T. & López, N. (2000). *Enfoques didácticos y organizativos de la Educación Especial*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Warnock, M. (1978). Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people. London: Her Majesty's Stationery Office.