

# Reportaje

EN ESPAÑA, EL 51% DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD TIENE SOLO ESTUDIOS PRIMARIOS Y APENAS UN 9% DE ELLOS LLEGA A LA UNIVERSIDAD

## Discapacidad: de la integración a la inclusión

• El pasado 3 de diciembre se celebró el Día Internacional de las Personas con Discapacidad. Antes, dos jornadas de FETE-UGT en León y Madrid sirvieron para abrir boca

SARAY MARQUÉS

¿Es la inclusión una asignatura pendiente en nuestro país? Las cifras no parecen muy esperanzadoras: el 51% de las personas con discapacidad tiene solo estudios primarios y apenas el 9% logra acceder a la universidad. Todo parece indicar que la escuela, el primer y principal elemento sociabilizador, no está cumpliendo su labor.

Ante esto, se impone actuar desde la base, pasando “de la integración escolar, en que tenemos un sistema y ofrecemos a los niños diferentes apoyos para que encajen, a la inclusión escolar, en que se adapta todo el sistema en todos los ámbitos (formación, entornos, procedimientos pedagógicos, evaluación) a toda la diversidad humana”, en palabras de Antonio Centeno, miembro del Foro de Vida Independiente y ponente de las recientes jornadas *De la escuela integradora a la escuela inclusiva. La discapacidad en los centros educativos*, promovidas por el sindicato FETE-UGT y celebradas en la Universidad de León el 10, 11 y 12 de noviembre.

### DE LA DESIGUALDAD A LA DIFERENCIA

Junto al curso que tuvo lugar en la Universidad Complutense de Madrid el 28, 29 y 30 de noviembre bajo el mismo lema, las jornadas sirvieron para poner de manifiesto lo que se está haciendo en la buena dirección, y los pasos que aún se requieren para superar barreras.

Barreras explícitas, que dificultan la accesibilidad física o el acceso a la información, e implícitas, que invisibilizan o excluyen, según ha detectado la investigación *Análisis de las causas que dificultan el acceso del alumnado con discapacidad a la universidad y a la formación profesional*, realizada por FETE-UGT y financiada por el Real Patronato sobre Discapacidad, en la que queda patente cómo los obstáculos se perpetúan en todas las etapas educativas, condicionando la elección de estudios postobligatorios.

Y barreras que, en la opinión del catedrático de la Universidad de Jaén José Antonio Torres, ponente en las jornadas de León, se superarían con cambiar el concepto de desigualdad por el de diferencia, “pues la diferencia parte de nosotros mismos, pero la desigualdad la produce el contexto”. Para ello es clave sensibilizar, concienciar e implicar a la comunidad educativa y hacerle ver la educación inclusiva como “oportunidad para hacer las cosas mejor”, según Blanca Leyva Sanjuán, de la Universidad Carlos III de Madrid. Solo así el alumno con



discapacidad dejará de verse a sí mismo “como problema, como algo que no debería ser así, que tiene que cambiar”, según Antonio Centeno.

### BUENAS PRÁCTICAS

En el largo camino a la inclusión, diferentes experiencias conviven. Algunas han sido protagonistas de las recientes jornadas de León y Madrid, como las que se llevan a cabo en el Colegio de Educación Especial Vallecas de Madrid, en el centro concertado de educación especial El Corro, de Valladolid y en el Colegio Público de Educación Especial Nº1, también de Valladolid.

Purificación García, dedicada durante más de 26 años a la educación especial, es la directora del colegio de educación especial Vallecas, en el que se garantiza la atención educativa integral, personalizada y flexible de alumnos que, debido a la gravedad de su deficiencia –cognitiva, sensorial (motora, visual, auditiva), dificultades de comunicación y trastornos de conducta–, no pueden beneficiarse de la escolarización en centros ordinarios. Su objetivo: la integración en la vida familiar, en la escuela y en la sociedad.

García asume que “la atención del alumnado con necesidades educativas especiales debe hacerse en la medida de lo posible desde el sistema educativo ordinario, dando una respuesta educativa adecuada a las mismas”, pero cuando no es suficiente, son necesarios centros como el suyo, con profesores de Pedagogía Terapéutica, Audición y Lenguaje, Educación Físi-

ca, Religión, Educación Musical, fisioterapeutas, enfermeras, trabajadores sociales, orientadores, técnicos educativos y auxiliares de Puericultura, además de apoyos puntuales de equipos de atención temprana, centros de salud, equipos específicos (motores, ONCE) y otras instituciones.

Para ella, en uno y otro caso, la individualización es clave. En el centro ordinario, a la hora de atender a alumnado con dificultades de aprendizaje transitorias o con desfases curriculares no muy significativos que le permitan permanecer en el grupo clase, con tiempos de atención educativa fuera esta si es necesario. Y en el específico, realizando un seguimiento y valoración del alumnado para derivarle al centro ordinario cuando sea posible.

“Existen grandes diferencias entre la escolarización en un centro ordinario que atiende a alumnos con necesidades educativas especiales y un centro de educación especial, por lo que la valoración de una opción u otra ha de ser muy rigurosa”, concluye.

En el centro concertado El Corro, vinculado a la asociación Autismo Valladolid, coexisten dos tipos de escolarización: a tiempo completo (24 alumnos) y escolarización combinada (9 alumnos). Laura Palmero, orientadora y directora en funciones, explica el proyecto de la escolarización combinada, con el que trabajan desde 1993: “Consiste en la intervención educativa conjunta del centro ordinario y el centro específico de educación especial, y el alumno/a se

beneficia de los aspectos positivos de cada centro. El centro ordinario aporta modelos normalizados y ampliación de relaciones con otros compañeros; y el centro específico, una intervención más individualizada, con una metodología específica para personas con autismo”.

Una evaluación inicial determinará cómo se abordará cada caso: “Se busca la respuesta educativa que más se ajuste al perfil de cada alumno, se distribuyen los días y horas que va a pasar en cada centro y se elabora una propuesta educativa para el centro específico y el ordinario, fomentando una buena coordinación entre los profesionales de ambos centros”. Coordinación que deberá mantenerse más allá del inicio de curso: “En sucesivas reuniones se evalúa el progreso del niño y se realiza una propuesta para el curso que viene”. Y que no siempre es fácil: “Hemos demandado a la Junta de Castilla y León la creación de centros ordinarios de integración preferente, como en otras comunidades. Así podríamos escolarizar a los alumnos de la modalidad combinada en un mismo centro educativo, con lo que habría una mejor coordinación, la intervención sería más especializada, el profesorado tendría una formación más específica y las familias encontrarían una actitud más positiva en el centro al estar la comunidad educativa más sensibilizada”, reclama Palmero.

Con esta modalidad, a los beneficios para el alumnado con autismo, que tiene la oportunidad de relacio-

narse con sus iguales para aprender y generar habilidades sociales (en la asamblea, en la fila, en el patio) se suman los del alumnado sin necesidades educativas especiales, que se sensibiliza.

También en Valladolid, desde el colegio público de Educación Especial Nº1, Henar Rodríguez Rico, Andrés de la Cruz Ruiz, Ana María López Merino y Mercedes Rodríguez Merino han puesto en marcha una experiencia pionera este curso: el Proyecto Dédalo. El objetivo: “Hacer accesible el universo del juguete y el juego a alumnos de educación especial infantil gravemente afectados, con unas características comunes –bajo nivel de conciencia, nula o escasa capacidad comunicativa, graves dificultades motrices...– y unos estilos de aprendizaje similares –asimilación muy lenta, con un olvido muy fácil y dificultad para adquirir habilidades complejas, aplicar lo aprendido o adaptarse a situaciones nuevas...–”.

Ante la dificultad para encontrar juguetes adaptados a las personas con discapacidad (que pueden ser accionados mediante pulsación), decidieron crearlos conjugando, además, un triple requisito: que resultaran atractivos, que estuvieran adaptados al nivel de desarrollo de los alumnos y que fueran accesibles.

Así surgió Dédalo, articulado en torno a El Taller de Dédalo y Una tarde en el Taller de Juegos y Juguetes. En el primero, los profesionales implicados se reúnen semanalmente para compartir puntos de vista, buscar juguetes adecuados, adaptarlos (serrando, taladrando, soldando o cortando cable...), y jugar. “Resulta fundamental que juguemos para comprender y probar las adaptaciones que luego usarán nuestros alumnos, ya que nos ayudará a comprobar que nuestra intervención ha servido para facilitar la accesibilidad del juguete sin modificar sus cualidades, además de asegurarnos de que funciona y realiza las funciones esperadas”, explican los profesionales de El Taller.

Posteriormente, en la Tarde en el Taller de Juegos y juguetes, también semanal e incluida como parte del currículo, se comprueba cómo los alumnos juegan e interactúan con los juguetes, distribuidos en cuatro rincones: la casita, la canasta, el rincón de los juguetes con conmutadores y el garaje de los coches.

Y, tras ella, llega la evaluación y la vuelta a El Taller de Dédalo, donde “realizar el mantenimiento de los juguetes, buscar otros nuevos o reflexionar con el otro sobre la mejor manera de jugar con nuestros chicos”.

# Frente a los recortes, educación inclusiva de calidad

En el momento actual de crisis económica, es preciso recordar el importante camino que hemos recorrido en estos años de democracia pactando un sistema educativo de calidad, basado en la igualdad de oportunidades y en el reconocimiento de la diversidad como un valor. Premisas fundamentales para formar una ciudadanía comprometida en la construcción de una sociedad democrática, solidaria y sostenible, con capacidad para actuar de forma dinámica y responsable en un mundo cada vez más complejo e interconectado.

En una situación de extrema complejidad como la actual, en la que se hace más necesario aún el refuerzo del sistema educativo, nos encontramos, por el contrario, con políticas de recortes que ponen en peligro el modelo de educación inclusiva que defendemos desde FETE-UGT. Recortes que solo nos llevarán a minar los cimientos de la cohesión y la equidad social, con consecuencias dramáticas para las próximas generaciones. En relación con los derechos de personas con discapacidad (diversidad funcional), en las Jornadas organizadas por FETE-UGT durante noviembre en la Universidad de León y en la Complutense de Madrid, se subrayó que los recortes en educación impiden garantizar las condiciones necesarias para la plena participación de las personas con discapacidad en todos los ciclos educativos. Esta inclusión ha sido defendida en los tratados internacionales, como el Dictamen del Comité Económico Social y Europeo (CESE) de abril del 2010, donde se considera que es preciso optar por una educación inclusiva, porque ayuda a abrir el universo educativo a la diversidad, a la vez que favorece la construcción de una sociedad sin discriminación ni prejuicios, en la que todas las personas pueden ejercer sus derechos

fundamentales. Otro de los documentos de referencia es la Estrategia europea sobre discapacidad 2010-2020, que señala la necesidad de promover una educación y un aprendizaje permanente inclusivos para todos los alumnos y alumnas con discapacidad.

Desde FETE-UGT, consideramos que la inclusión supone una condición indispensable para la educación democrática de la ciudadanía. Los centros educativos constituyen verdaderos espacios de convivencia en los que aprender a cooperar, respetar y reconocer a los demás desde la valoración de la diversidad, promoviendo la cohesión social mantenida y sostenible. Por otra parte, una escuela inclusiva garantiza el derecho de cada alumno y alumna a recibir una educación de calidad de acuerdo con sus necesidades específicas, sin segregaciones que impidan compartir el mismo tipo de centro y el mismo modelo educativo.

Para que estas premisas se conviertan en realidad, es indispensable no solo frenar la política de recortes, sino garantizar los recursos humanos y materiales adecuados a la realidad de cada centro. Las propuestas que defendemos para garantizar una escuela inclusiva comienzan por la eliminación de barreras arquitectónicas en todos los centros educativos, la adaptación del transporte escolar normalizado y la adecuación de las nuevas tecnologías al principio de accesibilidad universal. En cuanto a los recursos humanos, es fundamental la ampliación de los equipos de orientación psicopedagógicos, incorporando profesorado de apoyo y los orientadores necesarios en los centros ordinarios, para que se haga real la atención educativa de calidad al conjunto del alumnado escolarizado. Otra de las asignaturas pendientes es la formación inicial y continua del profesorado con una cualificación, especialización y

actualización competencial que acomode su intervención al alumnado con discapacidad. Formación que debe repercutir en la autonomía de los centros para elaborar diseños curriculares universales y desarrollar propuestas para la gestión, organización y desarrollo didáctico que permitan y favorezcan la educación inclusiva en las diferentes etapas de educación no obligatoria. Un reciente estudio de FETE-UGT, financiado por el Real Patronato sobre Discapacidad, concluye que existen todavía numerosas barreras que obstaculizan el acceso del alumnado con discapacidad a los estudios de formación profesional y universitaria, por lo que consideramos imprescindible adoptar medidas adecuadas para su eliminación. Creemos que es necesario trabajar con rigor y exigencia para garantizar el principio de acceso normalizado del alumnado con discapacidad a los recursos educativos ordinarios, sin discriminación o segregación de ningún tipo por esta circunstancia, proporcionando los apoyos necesarios para adaptarse a las necesidades de cada alumno y alumna, con el objetivo de lograr una inclusión basada en la adaptación del medio a las necesidades o barreras de aprendizaje, y no, como muchas veces ocurre, con un sobreesfuerzo del alumnado y la familia para seguir con normalidad el proceso educativo.

En resumen, defendemos una educación inclusiva que rompa el modelo de déficit, que etiqueta y limita el desarrollo integral y pleno de las personas, y garantice una educación de calidad a lo largo de la vida, basada en la igualdad de oportunidades, sin exclusiones ni segregaciones.

CARLOS LÓPEZ CORTIÑAS  
Secretario general de FETE-UGT

## JOSÉ ANTONIO TORRES GONZÁLEZ, CATEDRÁTICO DE DIDÁCTICA Y ORGANIZACIÓN ESCOLAR

# “Vivimos inmersos en la cultura de la homogeneidad, donde la diferencia aparece como algo no deseable”

Catedrático de Didáctica y Organización Escolar en el Departamento de Pedagogía de la Universidad de Jaén. Especializado en la inclusión y la atención a la diversidad, es miembro del European Board Special Education y director de la Revista Internacional de Educación Inclusiva.

A lo largo de su carrera profesional ha visto la transformación del sistema educativo en cuanto a la atención a la diversidad y al alumnado con discapacidad. ¿Cómo ha sido la evolución y en qué momento estamos?

Ha sido enorme. Se ha avanzado y se sigue avanzando. Los principios de la integración antes, de la inclusión ahora, y el discurso sobre los mismos, han experimentado grandes avances que se han ido asimilando a nivel educativo y social. La aceptación de las ideas ha avanzado mucho más que la consolidación de las prácticas coherentes, eso sí. A mí me queda la duda de si la inclusión va a suponer un avance hacia los ideales democráticos y la inserción sociolaboral de los jóvenes con necesidades educativas especiales o, por el contrario, vamos a seguir jugando el mismo papel que durante años jugó la educación especial. Creo que en la actualidad coexisten aún los enfoques deficitario (basado en las dificultades de aprendizaje) y cultural-integrador (basado en el potencial de aprendizaje).

Y la escuela, ¿cómo ha cambiado en los últimos años?

La escuela ha cambiado pero la cultura escolar no. Los docentes, a través de su práctica profesional, han prestado poca atención a la organización escolar como facilitadora y promotora del cambio en la escuela, centrándose más en los aspectos didáctico-curriculares propios del proceso de enseñanza-aprendizaje. De esta

manera nos encontramos ante una escuela cargada de prescripciones, en cuanto a la organización, que no favorece la libertad creadora de los profesionales, impidiéndoles actuar con autonomía. Se trata, en definitiva, de consensuar un proyecto común, de carácter participativo y con los suficientes canales de comunicación para lograr una mejora de la institución y el entorno donde se ubica.

En las recientes Jornadas de Discapacidad de León hizo referencia a la organización del centro desde el concepto de inclusión, ¿qué define a un centro desde esta perspectiva?

Flexibilidad, mediante el establecimiento de opciones diferenciadas; funcionalidad, que conlleve la delimitación de responsabilidades y tareas entre todos los miembros de la comunidad educativa; participación, o alto nivel de para asumir las líneas organizativas que faciliten la colaboración; y, por último, comunicación, estableciendo canales de interrelación entre los componentes de la comunidad educativa, y entre estos y el entorno donde se ubican.

Si en la educación inclusiva es imprescindible atender a la realidad de cada alumno, ¿cómo debe ser la metodología que se utilice?

El profesor debe asumir que su función no consiste en transmitir conocimientos, sino en posibilitar que los alumnos accedan a ellos. La metodología ha de ser lo suficientemente flexible como para que no sea un impedimento a la hora de llevar a cabo posteriores adaptaciones o innovaciones. Por otra parte, el debate sobre la metodología es, en sí mismo, un elemento dinamizador de la práctica docente y por tanto debe quedar abierto tanto en el proyecto curricular de centro como en el de aula.

¿Qué papel debe tener la dirección?

El liderazgo es un elemento crítico en las prácticas inclusivas. Algunos autores ya hablan de liderazgo inclusivo, como un proceso colectivo que nos debe alejar de la visión individualista, asociada al papel del director o equipo directivo. Debemos ir más allá, el liderazgo debe estar asociado al proyecto de comunidad democrática, en la que se comparten los intereses y aspiraciones de todos sus integrantes. La concepción de la escuela como comunidad de aprendizaje es una invitación al optimismo pedagógico de Freire. La cuestión está en cómo transformar las dificultades en posibilidades.

A lo largo de las jornadas ha habido bastante polémica sobre las funciones de los centros de educación especial y la escuela inclusiva. ¿Son compatibles y necesarios los dos modelos?

Es una cuestión de creencias. La inclusión sin ambages no contempla los centros específicos, pero creo que son necesarios para una escolarización combinada. He trabajado en estos centros y hay que entenderlos. Cumplen una labor social, ética y democrática con aquellas personas que por motivos estrictamente fisiológicos no pueden asistir a una escuela regular. Si ya es difícil que en una escuela puedan convivir alumnos con determinados déficits considerados normales por la sociedad, no digamos si nos referimos a las personas con déficit en estado vegetativo a las que muchos de nosotros consideramos ineducables a pesar de nuestras creencias inclusivas. Por tanto, entiendo la compatibilidad en casos extremos.

Muchos alumnos y alumnas con discapacidad no llegan a la universidad o a la formación profesional. ¿Cuáles son las barreras?

Físicas, axiológicas, sociales, educativas, políticas... En nuestra cultura, con frecuencia, lo que se valora de las personas es su grado de



aproximación a los patrones ideales. Vivimos inmersos en la cultura de la homogeneidad, donde la diferencia aparece como algo no deseable, y constituye, por tanto, un problema. El error reside en que tanto en la sociedad como en la escuela existe una cultura selectiva que se arraiga en las propias convicciones sociales, culturales y pedagógicas de los profesores, alumnos y padres.

¿Cómo van a repercutir los recortes en el modelo de escuela inclusiva?

Las estructuras de apoyo existentes en la actualidad son necesarias, incluso insuficientes. El proceso de atención a la diversidad debe ser un agente de cambio que ha de propiciar mejoras en el mapa relacional de los profesores, en las tomas de decisiones, en las intervenciones, en el proceso de enseñanza-aprendizaje y, cómo no, en la institución en su conjunto. Se trata, por tanto, de evitar que las estructuras de apoyo acaben siendo engullidas por el sistema de corte tradicionalista (cambiar para no cambiar nada), fomentando su fortalecimiento en lugar de su metamorfosis.