

V Jornada Debate

Discapacidad y educación

Santiago de Compostela
14 de diciembre de 2011



galicia



ACTO INAUGURAL

Gerardo Conde , alcalde de Santiago de Compostela.	5
Francisco de Jesús Valverde , presidente de Futuex, Entidad Gestora del Observatorio Estatal de la Discapacidad.	7
Pilar Villarino , directora del Cermi Estatal.	9
Anxo Queiruga , presidente del Cermi Galicia.	12
Xesús Vázquez Abad , <i>conselleiro</i> de Educación y Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia.	15

PONENCIA INICIAL

“DIVERSIFICANDO LA INCLUSIÓN PARA INCLUIR LA DIVERSIDAD. UNA APORTACIÓN DESDE LA NORMA”.

Manuel Rey Fernández , vocal asesor de la Consellería de Educación y Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia.	18
--	----

PRIMERA MESA-DEBATE

“LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO”.

Inés de Aroz , del Área Jurídica de la Confederación Autismo España.	31
María Antonia Casanova , profesora de Diversidad y Educación Inclusiva de la Universidad Camilo José Cela de Madrid.	38
Domingo Álvarez Agudo , especialista del Equipo de Orientación Específico de A Coruña, de la Consellería de Educación y Orientación Universitaria de la Xunta de Galicia.	46
Antonio de la Iglesia , miembro de la Comisión de Educación y Formación Profesional del Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad.	51

DEBATE.

MODERADOR

Juan Martínez , coordinador general de Marketing Corporativo del Grupo El Correo Gallego.	55
--	----

PRESENTACIÓN DEL LIBRO “EL IMPACTO DE LA CONVENCIÓN INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA LEGISLACIÓN EDUCATIVA ESPAÑOLA”.

María José Alonso Parreño, presidenta de ALEPH-TEA.

Inés de Aroz, del Área Jurídica de la Confederación Autismo España. 69

**SEGUNDA MESA-DEBATE
“ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD”.**

Alberto Herrera Tejada, director de la Unidad de Atención a Estudiantes de la Universidad de Extremadura. 87

María A. Muñoz Cadavid, profesora de la Universidad de Santiago de Compostela y perteneciente a la Red CIES. 95

Javier Agrafojo, coordinador del Servicio de Participación e Integración Universitaria de la Universidad de Santiago de Compostela. 105

DEBATE.
MODERADOR

Ignacio Carballo, delegado en Santiago de Compostela de *La Voz de Galicia*. 112

CLAUSURA

Francisco de Jesús Valverde, presidente de Futuex, Entidad Gestora del Observatorio Estatal de la Discapacidad. 116



INAUGURACIÓN: De izquierda a derecha: Pilar Villarino, directora del Cermi Estatal; Francisco de Jesús Valverde, presidente de Futuex; Gerardo Conde, alcalde de Santiago de Compostela; Xesús Vázquez, *conselleiro* de Educación y Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia; José Luis Mira, director general de Educación de la Xunta de Galicia, y Anxo Queiruga, presidente del Cermi Galicia.

ACTO INAUGURAL

Gerardo Conde, alcalde de Santiago de Compostela

Bienvenidos a esta hermosa ciudad, al menos así lo creo, de Santiago de Compostela. Quiero darles de forma muy expresa y muy sentida la bienvenida a nuestra ciudad. Quiero agradecer a los que me acompañan en esta mesa, a las autoridades y a los organizadores de la jornada; tanto al *conselleiro* de Educación, don Xesús Vázquez; como a don José Luis Mira, director general; como a don Francisco de Jesús Valverde, presidente de Futuex; a Pilar Villarino; a Anxo Queiruga, viejo amigo y presidente del Cermi de Galicia; y en definitiva a todos ustedes que están en este momento en esta sala. Quiero, pues, que mis primeras palabras sean de agradecimiento al Observatorio Estatal de la Discapacidad y a su entidad gestora, Futuex, por la elección de Santiago de Compostela como sede de esta jornada.

Somos, como bien es conocido, una ciudad universitaria y al mismo tiempo una ciudad de congresos. Por lo tanto, somos una ciudad de conocimiento. Nos complace de forma muy sincera acoger foros de conocimiento. Lo cierto es que a la complacencia intelectual que siempre se deriva de ese hecho se añade en esta ocasión una satisfacción ética, al saber que las ideas que hoy [14 de diciembre de 2011] se expondrán son ideas que se formulan en beneficio de las personas con discapacidad.

Por el Camino de Santiago, peregrinaron y peregrinan muchas personas con discapacidad. Desde el descubrimiento de la tumba del apóstol, confiaron en sus poderes taumatúrgicos. Sabían que su integración social dependía de una sanación milagrosa. Pero, lo cierto es que con independencia de las expresiones de solidaridad y humanidad que encontraban en las rutas jacobeanas, aquellas personas con discapacidades sabían que si el apóstol no obraba el milagro de la sanación quedarían en aquellos siglos del medievo y aún después condenados a la marginalidad. Hoy, afortunadamente, las personas con discapacidad pueden afrontar la vida con mayor confianza. No sólo pueden afrontar la vida con una confianza fundada en la fe, tan importante para muchas personas. También pueden afrontar la vida con una confianza fundada en iniciativas más terrenales o institucionales como las que se reflejan en este Observatorio. Sobre todo, hoy por hoy, tenemos claro que la inclusión o integración social de las personas con discapacidad no puede depender de la sanación o desaparición milagrosa o científica de su discapacidad. En el siglo XXI, tenemos claro que el respeto por la dignidad humana nos obliga a asumir la discapacidad y a integrar la diversidad. Pero, tal y como se tiene escrito, en alguna ocasión, la integración no debe depender de las condiciones de la persona con discapacidad y sí de los recursos que la sociedad está dispuesta a poner a su disposición. O en otros términos, se señala con acierto que la integración no sólo debe depender de los esfuerzos del integrado, sino también del empeño de quienes tenemos la responsabilidad de integrar. Hoy por hoy, creo que todos tenemos claro que todas y cada una de las personas son fines en sí mismas. Y que deben ser valoradas por su inherente valor como seres humanos y no en función de su utilidad actual o potencial.

Y desde luego, en Santiago de Compostela, ciudad tan vinculada al humanismo europeo y cristiano, tenemos claras estas ideas. Y tenemos claro, por supuesto, que el sistema educativo resulta clave como factor de integración, como escenario de convivencia, más allá de los saberes que se puedan transmitir.

En fin, concluyo. Concluyo deseando que sean capaces de explorar todos los caminos que permitan transitar a las personas con discapacidad y con necesidades educativas especiales, el camino de la educación y de la integración. Nada más y muchas gracias.

ACTO INAUGURAL

Francisco de Jesús Valverde, presidente de Futuex, Entidad Gestora del Observatorio Estatal de la Discapacidad

Muchas gracias. Señor alcalde, señor *conselleiro*, señor director general de educación, presidente del Cermi Gallego, directora del Cermi Nacional, señoras, señores, amigas y amigos. Es para mí una satisfacción, como presidente de la Fundación para la Promoción y Apoyo de las Personas con Discapacidad de Extremadura, entidad que gestiona el Observatorio Estatal de la Discapacidad, estar esta mañana aquí en la mesa inaugural de esta V Jornada de debate con un título tan sugerente e importante como ha destacado el señor alcalde: “Discapacidad y educación”.

Me van a permitir en estas breves palabras de salutación, que comparta con ustedes algunos aspectos de mi vida. Yo he estado 49 años ejerciendo de docente. De esos 49 años, más de la mitad los he dedicado a la atención y educación de personas con discapacidad y verdaderamente la trayectoria, la proyección, que a lo largo de estos años se ha venido haciendo sobre la mejor atención a las personas con discapacidad, ha sido notoria. Pero como dice un amigo mío, esto siempre será una tarea inacabada. Desde aquella ley de Educación del año 1970, en la que por primera vez, Ley General de Educación, se contempló el mundo de la educación especial, pasando por la ley que este mes de mayo ha cumplido ya 25 años, la Ley de la Integración Escolar. Con aquellos principios de individualiza-

ción, normalización, integración. Estamos en un devenir hacia esta palabra mágica que es la escuela inclusiva o la inclusión de las personas con discapacidad.

Pues bien, en esta tarea, somos muchos los que estamos empeñados y muchos más los que tendrán que seguir empeñándose. Porque precisamente ayer, día 13 de diciembre, se cumple ya un lustro, cinco años, de la promulgación de la Convención de las Naciones Unidas sobre el derecho de las personas con discapacidad.

Nuestra España fue uno de los primeros países en ratificar la Convención y hoy se va a tratar aquí de ello, largo y tendido. Pero las leyes no tienen que quedar solamente en negro sobre blanco, en papel. Sino que tienen que caer, tienen que llegar al día a día, a lo cotidiano. Es como el agua de lluvia que cae y no llega a mojar el patio. Nosotros tendremos que hacer un esfuerzo en lo cotidiano para hacer realidad esa premisa de inclusión educativa.

Sinceramente, venir a Santiago de Compostela siempre es una satisfacción. Es una ciudad que llama la atención en muchísimos aspectos. Pero, haber llegado aquí en el verano de 2004, año jacobeo, andando 610 kilómetros desde el norte de Extremadura, desde la ciudad de Plasencia, con un colectivo de 35 personas con discapacidad intelectual, creo que es insuperable. Señor alcalde, visitar Santiago, llegar en aquel verano, con aquel colectivo de personas que demostraron la capacidad de los incapaces, verdaderamente es un recuerdo que no se borra así como así.

Pues bien, en ese empeño estamos. Agradezco a todos los organismos e instituciones que hacen posible esta jornada de debate, de reflexión. Y de puesta en común de tantas y tantas cosas que tienen que luego tener realidad en lo cotidiano, en el día a día. Muchas gracias a todos por su presencia.

ACTO INAUGURAL

Pilar Villarino,
directora del Cermi Estatal

Buenos días a todas y a todos. Señor alcalde; señor *conselleiro*; señor director general; presidente de Futuex, querido Paco; presidente del Cermi Galicia, querido Anxo; señoras; señores, amigas y amigos del tejido asociativo; permítanme en primer lugar dar las gracias en nombre del Cermi estatal por poder estar aquí hoy con ustedes. Tiene especial importancia esta jornada por el tema que, creo, es especialmente importante para el sector y es un tema del que yo me ocupo con mucha intensidad desde el Cermi Estatal y, por otra parte, por haber elegido la ciudad de Santiago que para mí tiene una especial importancia en lo personal.

Lo que voy a hacer en estos breves momentos de intervención, en la inauguración es darles unas pinceladas de la posición del Cermi estatal como plataforma de incidencia política de la discapacidad organizada en España, acerca de la inclusión educativa de las personas con discapacidad. Creo, como decía, que el Observatorio Estatal de la Discapacidad ha tenido un gran acierto al organizar una jornada centrada en educación. Este es el quinto año que se organizan estas jornadas. Pienso que todas estas jornadas que vienen organizándose con carácter periódico, que siempre se centran en una serie de temas de especial interés para el sector, constituyen por ello una buena muestra de ese papel que está cumpliendo a mi juicio de forma muy positiva, el Observatorio Estatal, como organismo de análisis y de evaluación del impacto de las políticas sobre inclusión social de

las personas con discapacidad. Al tiempo que como medio para mejorar el conocimiento sobre la discapacidad y ser en definitiva un centro de excelencia para gestionar dicho conocimiento.

Este observatorio, como saben, está integrado por una parte de series diferenciadas que hacen una labor conjunta muy importante. Para sentar las bases de lo que deben ser las políticas de discapacidad. La discapacidad, como hemos tenido ocasión de decir, debe abordarse desde la visión de los Derechos Humanos. Esto quiere decir que las legislaciones, las políticas, cualquier acción pública dirigida a las personas con discapacidad y a sus familias, deben ser tratadas con un enfoque de Derechos Humanos. Este enfoque, como ya mencionaba el presidente de Futuex, tiene su plasmación política y jurídica en la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad de la que seguro tendremos ocasión de hablar a lo largo de la jornada.

Y en este sentido, y siguiendo esta idea, las legislaciones políticas y acción en materia de educación, en sus diferentes ámbitos, estatal, autonómico y local, deben revistar esa perspectiva. Necesariamente deben estar impregnadas de esa visión de Derechos Humanos basadas en la Convención que concretamente en su artículo 24 habla de que el sistema educativo debe ser un sistema de educación inclusiva a todos los niveles, que garantice este tipo de educación observando los principios de normalización, de igualdad de oportunidades, de no discriminación, de accesibilidad universal, de provisión de apoyos, de calidad y de equidad que puedan compensar las desigualdades que pudieran haber.

Esta idea se completa con otra importante que apuntaba ya el alcalde en su intervención: las legislaciones, políticas y actuaciones en beneficio de las personas con discapacidad y de sus familias deben necesariamente adoptar, asumir e incorporar un enfoque inclusivo. Esto quiere decir que deben abandonarse de forma absoluta y tajante cualquier modelo que suponga segregación o separación de las personas con discapacidad del curso ordinario de la vida en comunidad y que garantice por tanto su poder de decisión en todo aquello que les concierne y su libre opción para llevar un modo de vida participativo con arreglo o a lo que cada una desee. Los poderes públicos deben garantizar el principio de acceso normalizado a los recursos educativos ordinarios. Sin que haya ningún tipo de discriminación o segregación por causa de discapacidad y proporcionando los apoyos necesarios para que esta inclusión, en un entorno educativo abierto, sea siempre una realidad.

Por otra parte, debería prestarse especial atención a aquellos grupos dentro del sector social de la discapacidad que están sujetos a una múltiple discriminación y, por tanto, son mucho más vulnerables. Querría aquí hacer mención a la ne-

cesaria consideración de la perspectiva de género dentro de las políticas educativas, teniendo en cuenta por ello las necesidades que puedan tener las niñas y mujeres con discapacidad.

Estamos hablando de una política con clara competencia autonómica, por lo que me gustaría hacer una mención a la necesaria equidad territorial. Cuando hablamos de ese ejercicio normalizado de derechos de las personas con discapacidad, desde el Cermi venimos demandando desde hace tiempo la necesaria igualdad básica con independencia del lugar donde se viva. Entendemos que no son aceptables las diferencias de trato por razón del territorio donde se reside, que actualmente en algunas políticas se siguen encontrando.

Y finalmente, en el momento en el que vivimos, no puedo dejar de mencionar la situación de crisis en la que estamos viviendo todos y que afecta especialmente al sector. Los recortes sociales en el ámbito de la discapacidad debilitan esos niveles de inclusión social que estamos demandando, que se han conseguido con tanto esfuerzo hasta ahora. Y pueden originar un proceso de desmantelamiento de recursos y apoyos que tenga consecuencias impredecibles para el bienestar social de las mujeres y hombres con discapacidad y de sus familias. Por tanto, nosotros entendemos desde el sector social de la discapacidad, aglutinada en torno al Cermi, que los poderes públicos estatales, autonómicos y locales deben comprometerse firmemente con los objetivos de inclusión de este grupo social, desarrollando legislaciones, políticas, estrategias y decisiones que mantengan la discapacidad en la agenda política. Entendemos que la crisis económica y social no debería servir de pretexto para detener esas políticas públicas de discapacidad y mucho menos para reducir los derechos sociales o la intensidad de apoyos y recursos que deben recibir las personas con discapacidad y sus familias para asegurar ese proceso de inclusión y ese nivel de vida digno al que tienen derecho.

Estoy segura que la jornada será un éxito y nuevamente gracias a los organizadores por haber contado con el Cermi Estatal. Gracias.

ACTO INAUGURAL

Anxo Queiruga, presidente del Cermi Galicia

Buenos días. *Conselleiro* de Educación y Ordenación Universitaria, director general de Educación, presidente de Futuex, directora técnica del Cermi, secretaria general de la Consellería de Trabajo. Buenos días a todos y todas. Antes de comenzar, me gustaría agradecer al Observatorio Estatal de la Discapacidad el participar aquí en estas jornadas.

El Comité de Entidades Representantes de Personas con Discapacidad de Galicia (Cermi Galicia) se constituye como una organización con vocación autonómica, sin ánimo de lucro y con la finalidad de participar plenamente en la vida social de la comunidad autónoma de Galicia, para defender los derechos de las personas con discapacidad y ponerlos en valor.

El Cermi comenzó su trayectoria en nuestra comunidad en el año 1999 con la misión de hacer valer, dentro de la circunscripción autónoma, la diversidad del colectivo que representa y velar para el mantenimiento de las mejoras conseguidas, así como contribuir a la generalización de las realidades positivas logradas.

Las entidades que componen el Cermi Galicia son FADEMGA-FEAPS, la Federación de Asociaciones de Personas Sordas de Galicia (FAXPG), la Confederación Gallega de Personas con Discapacidad (COGAMI), la Organización Nacional

de Ciegos de España en Galicia (ONCE GALICIA) como organizaciones promotoras. A lo largo de estos años fueron entrando nuevos socios como son la Federación de Asociaciones de Familiares y Enfermos Mentales de Galicia (FEAFES GALICIA), la Federación Gallega de Instituciones para el Síndrome de Down (DOWN GALICIA), la Federación de Entidades y Organizaciones Protectoras de Personas con Autismo de Galicia (AUTISMO GALICIA) y la Federación Gallega de Daño Cerebral (FEGADACE).

Todos y cada uno de nosotros, independientemente de si somos personas con discapacidad o no, cuando nacemos podemos afirmar que tenemos discapacidad, en mayor o en menor medida. Ahora me explico, tenemos discapacidad porque al principio no podemos caminar ni comer ni asearnos solos. Por tanto, podemos afirmar que la discapacidad forma parte de nuestra existencia. De niños y de mayores tenemos muchas limitaciones. Sin embargo, los derechos de las personas con discapacidad avanzaron desde una práctica de segregación al modelo de integración, para ahora ir acercándonos al concepto de sociedad inclusiva, un concepto que por el momento aún está por llegar. Es necesario mencionar que más del 10 por ciento de la población de Galicia tiene algún tipo de discapacidad; si le sumamos las personas con incapacidades laborales, y las familias de unos y otros, podemos decir sin miedo a estar errados, que más del 30 por ciento de la población tiene relación directa, o personal, con nuestro grupo social. Somos muchísimos, somos una parte muy representativa de la sociedad, sin embargo las personas con discapacidad necesitamos recordarle a la sociedad que los derechos a la educación, a la salud, a la convivencia social, etcétera, están asegurados por la Constitución Española, y se aplican a cada uno de los ciudadanos de este país, pues tenemos transitado desde la prescindibilidad, el rechazo, la ocultación, a ser titulares de derechos que le exigimos a una sociedad que no está diseñada para todos y, por lo tanto, nos margina.

La educación inclusiva y la gestión de la diversidad en el ámbito de la enseñanza, cuestiones que nos reúnen hoy aquí, deben erigirse en elementos fundamentales e inherentes al concepto de educación de calidad para todas las personas. La enseñanza debe proporcionar a las personas con discapacidad los conocimientos, las habilidades y las destrezas que compensen las desigualdades y desventajas con las que, por las exclusiones a las que nos enfrentamos, aún hoy partimos. La educación constituye uno de los factores más determinantes en la lucha contra la desigualdad, la exclusión social y la pobreza. Las elevadas tasas de fracaso, absentismo y abandono escolar tienen importantes consecuencias en términos de cohesión, participación y comportamiento social. Sólo con el efectivo cumplimiento de los derechos esenciales, entre ellos el derecho a la educación de calidad, inclusiva y gratuita para todas las personas, se logrará una so-

ciudad más tramada, madura, justa y solidaria, en la que primen los valores de cohesión social frente a los obstáculos que impiden la participación de todas las personas. Es imprescindible mejorar la calidad educativa y reducir las desigualdades en términos de educación, fomentando la calidad y la excelencia y luchando contra la segregación educativa. Se ha de entender la educación inclusiva desde los paradigmas de calidad educativa, igualdad de oportunidades y accesibilidad universal a lo largo de todo el ciclo vital, asegurando la educación permanente de las personas con discapacidad como fórmula de promover su autonomía personal, el libre desarrollo de su personalidad, ejerciendo siempre el derecho a tomar sus propias decisiones y eligiendo su modo de vida, y su inclusión social. Todo esto, teniendo en cuenta, como decía Pilar Villarino, lo establecido en el artículo 24 de la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad. Por estos motivos, es determinante seguir trabajando por la equiparación de oportunidades de las personas con discapacidad, colaborando a todos los niveles en la realización de las políticas sociales por la inclusión, desde la transversalidad, evitando medidas segregadoras que excluyen e invisibilizan a las personas con discapacidad, teniendo como eje principal de actuación el vivir incluidos en la comunidad.

ACTO INAUGURAL

Xesús Vázquez Abad,

conselleiro de Educación y Ordenación Universitaria de la Xunta de Galicia

Muchas gracias. Presidente de Futuex, entidad gestora del Observatorio Estatal de la Discapacidad. Director General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa. Directora del Cermi Estatal. Presidente del Cermi gallego. Secretaria general técnica de la Consellería de Trabajo. Subdirector general de Ordenación e Innovación Educativa y Formación del Profesorado así como miembros de la dirección general y de sedes territoriales de Educación en Pontevedra y Lugo. Inspectores aquí presentes. Profesoras y profesores. Expertos en diversidad. Amigas y amigos.

En atención a todos los que nos visitan y desconocen nuestra lengua madre, realizaré mi intervención en castellano, lengua común de entendimiento. Es para mí personalmente y en nombre del Gobierno del que me honro en formar parte, una inmensa satisfacción acoger en Galicia la celebración de este encuentro, quinto, que pone el acento en un tema de plena actualidad: educar en la diversidad. Las razones de mi satisfacción, de que esta jornada tenga lugar aquí, son lógicamente plurales. Nos permite ejercer de anfitriones de un debate. Y confío que nos permita encontrar nuevas vías de trabajo. En segundo lugar, estoy seguro de que podremos contribuir al siempre continuado deba-

te entre necesidades sociales y respuestas educativas.

Como ustedes bien saben, aunque no sea la única; la discapacidad, es tal vez una de las manifestaciones más visibles de la diversidad. Y es obligación nuestra, como educadores, conseguir una formación integral de todo el alumnado, de sus capacidades intelectuales, sociales, emocionales y morales que les ayude a afrontar de forma eficaz, y con criterio, las exigencias de la sociedad en la que van a formar parte y en la que se desarrollarán profesionalmente.

Es a todas luces evidente que vivimos tiempos complicados de crisis a todos los niveles, de los que la educación no está exenta. Y no puede estarlo porque debe ser uno de los pilares en los que se asienta la construcción de un mundo más justo, dialogante y sostenible.

Sólo de esta manera, con una formación integral que haga compatible el progreso intelectual y las actitudes de responsabilidad con las de solidaridad y tolerancia hacia la diversidad en todas sus formas, seremos capaces de fomentar también el progreso en los valores personales que favorezcan la justicia social o el respeto hacia el medioambiente.

Únicamente así lograremos nuestro objetivo más ambicioso, el más irrenunciable, el máximo desarrollo personal, social y profesional de todos los estudiantes. Porque de ello depende su autonomía y su participación activa en una sociedad democrática, libre, responsable y crítica; la nuestra, la que nos toca vivir. Se hace preciso tratar educativamente las diferencias, como indica la profesora Núria Giné. Lo que significa satisfacer las distintas necesidades de aprendizaje de cada uno de nuestras alumnas y alumnos. Haciendo que encuentren su sitio en la escuela y conformando un currículum compartido. Es esta concepción de la educación como servicio público la que la convierte en un importante elemento compensador de desigualdades sociales, reforzadora de la convivencia democrática y comprometida con la interculturalidad.

Asumiendo pues la diversidad como un valor se hace necesaria una apuesta del sistema educativo para resaltarla y atender de forma adecuada las necesidades educativas de la diferencia. Somos conscientes de que no bastan las palabras. Tampoco las voluntades. Se hace necesario dictar una normativa que consolide lo que se hace bien y garantice los recursos para que todo el alumnado, sean cuales sean sus circunstancias, reciba una educación de calidad.

Como responsable de Educación en Galicia puedo afirmar que el equipo que dirijo ha puesto todos los medios a su disposición, en estos tiempos de crisis, pa-

ra que el alumnado, obtenga la atención educativa necesaria, teniendo en cuenta tanto sus potencialidades como sus necesidades educativas. El fruto de este esfuerzo es el Decreto de Atención a la Diversidad que acaba de ser aprobado en el Consello de la Xunta y que pronto será oficial a través de su publicación en el Diario Oficial de Galicia. Un compromiso que recoge las aportaciones de profesorado, de organizaciones sindicales y de asociaciones de alumnado con discapacidad, pensado por y para el alumnado, priorizando la educación inclusiva, no como patrimonio de la escuela sino como colaboración activa entre familias, centros educativos y sociedad.

Se hace necesario trabajar juntos en la misma dirección. Aprovechando sinergias e inculcando en nuestros alumnos y alumnas una capacidad de recepción flexible y abierta a la inclusión. Y al rescate de valores como el compromiso, el esfuerzo y la solidaridad. Se trata de que el éxito personal, humano y profesional se conjugue con la construcción de una sociedad mejor, más avanzada, más justa, y más libre. Por lo tanto, encaremos el futuro con valor, porque allí es donde van a vivir nuestras hijas e hijos. Entendamos, como ellos lo hacen, que en ocasiones es tan importante formular preguntas como dar respuestas. Y la educación es precisamente eso, una pregunta permanente, un reto constante; aunque nos parezca una tarea titánica. Pensemos en lo que decía Bernard Shaw: algunos miran al mundo y se preguntan “¿por qué?”. Otros sueñan con lo que nunca fue y se preguntan “¿por qué no?”. Y sin más y en nombre de todo el Gobierno gallego, quiero dar las gracias a los asistentes, pero también a las entidades que aquí están y aquí no están y a todos aquellos que hacen posible que la sociedad sea cada vez más justa. Entendemos, reconocemos y alabamos el esfuerzo que realizan todas las entidades, así como el profesorado en pro de esa inclusión. Sin más, declaro inauguradas esta V Jornada Debate del Observatorio Estatal de la Discapacidad. Muchas gracias a ustedes, a todos y que tengan una feliz estancia.

PONENCIA INICIAL

“DIVERSIFICANDO LA INCLUSIÓN PARA INCLUIR LA DIVERSIDAD.
UNA APORTACIÓN DESDE LA NORMA”

Manuel Rey Fernández,

vocal asesor de la Consellería de Educación y Ordenación
Universitaria de la Xunta de Galicia

Buenos días. Autoridades de la Consellería. Conselleiro. Director General. Subdirectoras. Subdirectores. Inspectoras. Inspectores. Jefes y jefas de Servicio. Representantes de Cermi Estatal y de Cermi Galicia. Representantes de otras instituciones y asociaciones que están presentes. Compañeras. Compañeros. Queridos amigos y amigas.

Agradezco a la organización de esta V Jornada Debate del Observatorio Estatal de la Discapacidad el que me hayan invitado a compartir con todos ustedes unas cuantas reflexiones en torno a un tema tan sugerente, y no tema menor precisamente, que es la discapacidad y la educación. Después de las tan brillantes intervenciones que acabamos de escuchar, creo que están sobre la mesa quizás los elementos necesarios para el debate. Para la reflexión. Yo simplemente trataré de aportar unas cuantas consideraciones, aprovechando que gracias a esas intervenciones tan brillantes, los conocimientos o ideas previas están plenamente activos. Ello, como muy bien saben, es condición necesaria para que se produzca conocimiento, para que se construya conocimiento o, si quieren más preciso, pa-

ra que se reconstruya el conocimiento.

Dirán ustedes: ¿Por qué el título “Diversificando la inclusión para incluir la diversidad. Una aportación desde la norma”? Diversas son las razones por las que se ha optado por este título. Quiero trasladarles dos consideraciones. Primero, es un título que, creo, resume a la perfección lo que a lo largo de estos 50 minutos les voy a contar. Segundo, porque hablar de inclusión sigue siendo un reto. Lo decían distintas intervenciones que hemos escuchado. Y sigue siendo un reto además de un derecho. La ponencia que les voy a presentar se articula sobre dos bloques muy diferenciados, pero a la vez entrelazados. Uno que descansa sobre lo que es la diversidad de la inclusión. Ya veremos cómo hacerlo. Lo pivotaré sobre tres elementos nucleares. Uno: ¿En qué situación nos encontramos a día de hoy hablando de este asunto, de la inclusión? Otro: ¿por qué diversificar la inclusión? Y un tercer bloque respecto del primero es: ¿Cómo diversificar esa inclusión? Terminaremos la ponencia con un segundo bloque que va muy enlazado, lo ha dicho perfectamente el conselleiro, que es: ¿Qué se puede hacer desde la norma para facilitar la inclusión? Y en base a ello, les contaré un poquito qué se pretende con el Decreto que el conselleiro ha dicho que estaba aprobado ya desde el día 7. Y qué elementos más singulares aporta ese Decreto. Si les parece, por lo tanto, empezamos con ello. Quiero advertirles de que usaré con mucha más frecuencia la expresión diversidad que discapacidad, pero soy consciente, y lo ha dicho con exquísitez el conselleiro, que la discapacidad es una manifestación muy visible de la diversidad. Por lo tanto, cuando utilice cualquiera de las dos expresiones, siéntanse reflejados en el título de la jornada. ¿En qué situación nos encontramos, pues, respecto de la inclusión de la diversidad? Un análisis muy rápido, pero que quisiera comentar con ustedes algunos aspectos, nos podría llevar a lo siguiente.

Debilidades que tenemos a día de hoy en el sistema educativo, hablando de inclusión. Quizá, unos proyectos educativos poco afinados. Lo he puesto entre comillas para que se entienda todo lo que quieran entender. Podría hablarles todo el tiempo sólo de este concepto. Saben perfectamente a lo que me estoy refiriendo, pero cuando el proyecto educativo no se hace para trazar las líneas de trabajo de un centro, me estoy refiriendo a ello. Excesiva variedad en la interpretación de la norma. También es cierto que, siendo las normas únicas o comunes, su interpretación, a veces más allá de lo literal, genera también diversidad, por no decir disfunciones. También son una debilidad algunas culturas profesionales. Todos saben, aquí hay mucha gente de la educación, que los cambios en la educación van más rápidos en la norma que en la práctica. Tal vez tengamos que asumirlo así. Es cierto que la norma a veces avanza, pero las culturas de cada profesional van a otros ritmos. Y ello hay que comprenderlo. Entiendo que es una

pequeña debilidad. También a veces se valora como debilidad, al menos yo lo entiendo así, la escasa participación de algunas familias. Los que por oficio participamos en muchas sesiones de evaluación, de intervención con el alumnado y con equipos docentes, es una queja constante. Es que la familia de María no ha venido a las reuniones y la de Juan tampoco. Y curiosamente Juan y María suelen ser alumnos de los que tratamos en esta jornada.

Tenemos también ciertas amenazas frente a la inclusión. Una de ellas, y creo que es muy importante, lo pongo con comillas también, es los valores actuales. Si el tener importa más que el ser, y hoy día parece que es lo que mueve a la sociedad, creo que tenemos que estar un poquito preocupados. Si ponemos más el acento en los resultados que en los procesos, que en los procedimientos, también creo que tenemos ahí una fuente, una amenaza permanente. Si exigimos al sistema educativo soluciones que éste no puede dar, a veces, lo he comentado hablando con mucha gente, parece que el que un niño o niña vaya a la escuela es garantía ya de éxito total. Esto no sucede en ningún otro ámbito. En ninguno. Por lo tanto, hay que entender que la escuela a veces no es capaz de dar respuesta a lo que se le demanda. No quiere decir que no se le demande. Simplemente que se entienda.

También hay una serie de fortalezas obviamente en el sistema educativo inclusivo. Una es la competencia normativa que tiene la administración. Lo veremos al final de la ponencia con unas pinceladas sobre ese decreto. Otra fortaleza importante es la formación y la sensibilidad de los docentes, del profesorado. Hay un profesorado bien formado y hay un profesorado sensible. A lo largo de la mañana iremos entendiendo estas cuestiones. Entendiendo que dentro de un colectivo tan grande, hay diversidad también. Y también es cierto que hay un compromiso muy importante, la presencia aquí de muchas de esas personas lo atestiguan, de familias de alumnado con discapacidad o con dificultades distintas a lo que viene siendo habitual u ordinario en el sistema educativo. Y también tenemos, ¡cómo no!, una serie de oportunidades. Por un lado la presión social en cuanto a exigencia. Yo creo que es bueno que se les exija a los centros, a la administración, a todos. Porque si no, lo ha dicho el presidente de Futuex en su brillante intervención, si entendemos que este trabajo está terminado, muy mal nos va a ir. Pero, hay que entender esa exigencia.

También tenemos, como una gran oportunidad, la colaboración externa. Infinidad de asociaciones, que yo conozca más en nuestra comunidad, están muy comprometidas con la inclusión. Y eso es una buena oportunidad también. Y no digamos las ayudas tecnológicas. Y, sobre todo, pensando en alumnado con discapacidad. El mundo educativo, y lo diré más adelante, no puede vivir al

margen de lo que circula en las redes a nivel de información. Ya no está en la escuela el poder del conocimiento. Hay que buscar otras fórmulas y lo iremos viendo a lo largo de la mañana.

Pues bien, con todo eso, si tenemos en cuenta todo lo que son las fortalezas que conviene explotar, las oportunidades que debemos tratar de aprovechar, y cuidar un poco, lo que son las debilidades o protegernos de las amenazas, tal vez sea el camino por donde debemos ir. Antes, en las fortalezas, he destacado tres palabras que no sé si se han dado cuenta y es sobre las que quiero ver cómo se relacionan en el mundo educativo. Lo vamos a ver con dos gráficos con los que, creo, lo entenderán perfectamente. Cuando tenemos por un lado al profesorado, por otro a las familias y por otro a la administración, o a la sociedad, podemos encontrarnos con puntos de encuentro. Eso es cuando, todas las fuerzas de los tres sectores empujan en la misma dirección, buscan elementos comunes. O podemos encontrarnos, lo veremos en la siguiente filmina, con ningún punto de encuentro. Cuando los puntos de encuentro, cuando la intersección se produce, ahí tenemos a la misma persona que en unos casos es un alumno o una alumna, en otros casos es un hijo o una hija, y en otros casos es un ciudadano o una ciudadana. Y eso es lo que debemos tratar de conseguir en el sistema educativo. Buscar aquellos elementos que nos unen. Esto no es sinónimo de ser sumisos o dejar de lado las reivindicaciones de cada cual. Pero, si no buscamos los puntos de encuentro, si no hacemos que las zonas de intersección se aumenten, estaremos trabajando en una dirección yo creo que muy equivocada.

Y para buscar esos puntos de encuentro es necesario confiar. Si la administración no confía en sus docentes, si los docentes no confían en la administración ni en las familias, si las familias no confían en ninguno de estos... Los puntos de encuentro no se producen. Y al final, ya sabemos cuáles son las repercusiones. Menos mal que hay quien dice por ahí que a pesar de todo ello el alumnado circula, camina o se desarrolla. Frente a eso, cuando los puntos de encuentro no existen, cuando cada elemento, cada sector va por su camino, cuando se acentúan las diferencias y no los puntos de conexión, nos encontramos con que el alumno o la alumna, el hijo o la hija, o el ciudadano o la ciudadana, no tienen ningún punto en común. Y el niño que en un caso es un hijo, en otro distinto es un alumno y en otro es un ciudadano.

Les invito pues a que, manteniendo los puntos de reivindicación de cada cual, seamos capaces de buscar aquello que nos une y que es mucho y que cuando les hable un poquito del Decreto se lo explicaré con más detalle. ¿Por qué propongo yo que hay que diversificar la inclusión para al mismo tiempo incluir la diversidad? Se lo voy a contar de una forma muy rápida. Hace tiempo, al menos

desde los últimos 15- 20 años, quizá no más, lo han dicho en las intervenciones anteriores, inclusión empieza a estar en el debate educativo. Hasta aquí estaba la integración, hemos metido los niños dentro del aula, ya hemos cumplido. Pasado cierto tiempo, se han dado cuenta todos, nos hemos dado cuenta, de que eso no era suficiente. No es suficiente estar, es necesario. Pero hay que estar y hay que participar. Por lo tanto, el debate está abierto y creo que va a seguir así un tiempo.

También es necesario diversificar la inclusión porque es un derecho. Y la diversidad es una realidad. No somos iguales. Lo han dicho en esta mesa y no quiero repetirme. Esto ha costado mucho y aún queda algo por entender en el sistema educativo. Hemos reivindicado mucha homogeneidad en las aulas. Los que somos un tanto mayores hemos escuchado muchos de esos debates. Es que lo normal es lo diverso. Lo raro es que todos los que estamos aquí fuéramos iguales. Y eso se traduce a la escuela, sociedad y todos los ámbitos. Un sistema educativo que no atienda la diversidad no lo estará haciendo bien. En la diversidad, y esto lo hemos acuñado mucho en el Decreto, no solamente está el alumnado siendo parte importante. Es que la diversidad son cada centro, cada comunidad educativa, cada familia. Y creo que en jornadas como éstas es conveniente ver ese concepto tan amplio de la diversidad. No solamente centrarlo al alumnado.

También hay que diversificar la inclusión porque las propuestas educativas tienen que ajustarse a lo que cada niña y cada niño necesitan. No nos sirve el mismo menú para alumnos que necesitan un complejo vitamínico diferente. Esto cuesta entenderlo en la escuela. Ha costado más yo creo que pero hay que seguir insistiendo.

Y antes creo que también, ya lo he anticipado un poco, no basta con estar. Hay que compartir. Hay que participar. Hay metodologías, lo veremos dentro de un ratito, que favorecen esta participación del alumnado diverso, o con discapacidad si lo prefieren. ¿Cómo podemos diversificar esta inclusión? Les voy a aportar una serie de consideraciones. Algunas de las cuales pueden ser muy obvias y otras puede que necesiten algún que otro debate mayor.

Hay que superar el miedo a la inclusión. Lo han dicho infinidad de investigadores y de personas muy autorizadas. Dice el profesor Feito Alonso que las aulas inclusivas, las que integran a niños y niñas con distintos ritmos de aprendizaje, son más productivas que las que excluyen. Fíjense. También estaremos diversificando la inclusión si la distribución del alumnado la hacemos con criterios de equidad. ¿Qué quiero decir con ello? Algo tan elemental como que el orden alfabético no es un criterio de equidad. Es un criterio. Pero, eso no corrige

elementos que cada centro puede tener en consideración a la hora de distribuir su alumnado. Les estoy dando un poco de ideas de por dónde podremos hacer estas consideraciones.

También se diversifica la inclusión cuando se potencia, se promociona lo que cada niña y cada niño tiene. Estamos muy acostumbrados, tal vez porque lo hemos vivido, y en las intervenciones que los orientadores, lo digo porque es mi profesión, lo apreciamos continuamente, a cuando alguien va a hablar con un equipo docente, con un profesor, sobre un alumno, o alumna, concreto, sobre su nivel de competencia lo que suele escuchar es: No sabe... No sabe... No sabe. Y eso no nos lleva a ningún lado. Lo que necesitamos saber es lo que sabe. Y sabe muchas cosas. Porque sobre lo que sabe es sobre lo que debemos apoyar, lo que tiene que saber. Y si no hacemos eso, el edificio se nos cae. No lo hemos cimentado. Por lo tanto, cada niña y cada niño tienen unos potenciales que hay que promocionar. Tiene una creatividad, tiene unas habilidades y hay que enseñarles aquellas que necesita y que seguramente no tiene.

Pero, también es cierto que hay ciertos aprendizajes que deben ser comunes a todos. Lo que no puede ser común a todos es el procedimiento por el que los alcanzan. Las estrategias. Y esto es un aspecto muy importante hablando con profesionales de la educación. Y lo que les acabo de subir, forma parte un poco de esas estrategias. El trabajo colaborativo, y tenemos investigadores que lo publican con mucha exquisitez, es un recurso excelente para ayudar a la atención de la diversidad y a diversificar esa inclusión. Y en el trabajo colaborativo no son necesarios 15 o 20 alumnos o alumnas exactamente iguales. Les pongo un ejemplo muy sencillo. Nadie se puede imaginar en los tiempos que corren, un equipo de fútbol con once porteros. Aunque fuesen los mejores. Esto es así también en el mundo educativo.

Nunca incluiremos bien y nunca diversificaremos la inclusión si no tenemos en cuenta los distintos campos de la inteligencia. Y, sobre todo, uno que es el control de las emociones. La inteligencia, si quieren, más intrapersonal. Si el niño o la niña no confían en su profesor, si no es su apoyo, difícilmente lograremos ya luego todos los aprendizajes que queremos lograr con ellos.

También se diversifica la inclusión si todos los recursos, materiales, personales, se distribuyen en función del alumnado. No quiero decir con ello que no se esté haciendo, pero no siempre. Y los recursos deben estar siempre pivotando sobre el alumnado. ¿Qué necesita un alumno o una alumna? Lo ha dicho el conselleiro en su presentación inaugural. Por y para el alumnado.

También diversificaremos la inclusión si los apoyos que se facilitan, si los re-

cursos extraordinarios se realizan en contextos ordinarios. En el aula ordinaria. Está probado que es más productivo. Nos costará una adaptación, sin duda. Hagámoslo con calma. Pero no confundamos la dirección. En esto se está avanzando, desde mi punto de vista, bastante. También se diversifica la inclusión cuando el currículum gira alrededor de cada niña o cada niño. No es lo mismo para todos que a veces no sirve. Sino a cada cual, lo que necesita. Y ello implica un cambio de rol quizá del profesorado. Un profesorado que hasta hace pocos años, pocas décadas creo, era única fuente de conocimiento. Hoy, ya no. Lo dicen algunos autores. Que el profesorado actual tiene que enseñar al alumnado que dependa cada vez menos de la escuela. Por lo tanto, hay que cambiar el rol. Es cierto que el alumnado tiene acceso a infinidad de información. Muchísima. Lo que es necesario es enseñarle a manejar esa información, a obtener en esa información aquello que necesita. Por lo tanto, el trabajo del profesor cambia un poco y se convierte más en un guía, en un mediador, que en un transmisor.

Y también, si los proyectos educativos se convierten en el referente de todo lo que se hace en un centro. No solamente se deben hacer porque son prescriptivos. Hay que hacerlos porque son los que trazan el camino, por lo que lo que se hace en el centro se hace de una forma o de otra. Para ello, hay que dedicarle, obviamente, muchas energías, muchas reflexiones a estos proyectos. De ellos debe emanar todo lo que un centro programa para la atención de la diversidad. Distribución de recursos, todo. A mí me gusta hablar de proyectos educativos como constitución de cada centro.

También ayudaremos a diversificar la inclusión si en los procedimientos de evaluación sacamos conclusiones para la mejora. En la línea de lo que decía el conselleiro en la intervención, más que centrarnos en las respuestas que hemos producido y que pueden ser hasta muy brillantes, nos preocupamos de seguir formulando preguntas. Hemos hecho esto. ¿Cómo podemos continuar mejorando? Pues va un poco por ahí la apreciación. Y finalmente y termino ya con este bloque, también creo que produciendo normativa por parte de quien tiene la competencia, que en estos casos es la administración educativa. Y obviamente, aportando los recursos y en cuanto a los recursos y simplemente a modo de ejemplo, les presento los recursos humanos, extraordinarios, que la consejería de la Xunta de Galicia tiene al día de hoy en los centros educativos para atender al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Estamos hablando de casi 3.200 profesionales que representan, profesionales que se incorporan a unos 30 mil profesores y profesoras ordinarios. No van por separado. Estos profesionales simplemente representan casi el 11 % del profesorado. Y ya para terminar con este bloque de cómo diversificar la inclusión, quiero presentarles esa reflexión final. Que no basta con centros accesibles, con mobiliario adaptado, con re-

cursos económicos y personales. Pero, eso es necesario.

Y ya entramos en la segunda parte de la presentación, de la ponencia. Ya hemos visto un poco qué quiere decir eso de la inclusión, cómo debe hacerse diferente y cómo podemos hacerlo para ver. ¿Y qué hace la administración o qué puede hacer para facilitar ese procedimiento de inclusión? Bueno la administración tiene muchas responsabilidades, pero hablando de lo que hablamos hoy, una de ellas, desde luego, es producir norma o regular, o guiar. Y en ese aspecto, pues el Gobierno gallego por propuesta de la consellería de Educación, cuyo conselleiro nos honra con su visita, ha aprobado el miércoles pasado y esto sí que creo que no estaba programado o previsto, ha coincidido, ha aprobado el Decreto por el que se regula la atención a la diversidad del alumnado. Yo creo que muy pronto va a salir en el Diario Oficial de Galicia. No les voy a aburrir con el Decreto. Simplemente les explicaré o les contaré dos bloques. Uno, por qué se ha hecho ese Decreto y otro: cuáles son los elementos, desde mi punto de vista, más destacables o más considerados de ese Decreto.

Esta norma se ha hecho no para dar un vuelco al sistema educativo. Tampoco, para solucionar todos los problemas del sistema educativo, sino, y alguien lo ha dicho antes en alguna intervención, para fortalecer aquello que se está haciendo bien. Y, al tiempo, proyectar aquello que fruto de los tiempos o de lo que se ha evaluado, conviene ir reorientando. Ésas son las intenciones del Decreto. Cambiar, no todo. Tenemos muchas cosas buenas y hay que potenciarlas. Pero, dormirnos, tampoco. Entonces ir trazando hacia dónde quiere, en este caso, el Gobierno gallego, llevar o guiar la educación de su alumno. Primero quiero advertir, ya lo ha dicho el conselleiro en su discurso, que en este Decreto ha colaborado muchísima gente. Han colaborado profesionales de la educación, las organizaciones sindicales, entidades, muchas aquí presentes, permítanme que cite especialmente a Cermi. Las entidades que están, digamos que, en el paraguas de Cermi. Han colaborado el Consello Escolar de Galicia, la Asesoría Jurídica de la Xunta de Galicia y el Consello Consultivo de Galicia. Y, si me permiten, les diré que de todas estas colaboraciones hay muchos elementos en el Decreto. Pero, principalmente están todas las observaciones y alegaciones que ha hecho el Consello Consultivo de la Xunta de Galicia, absolutamente todas. Por lo tanto, es un Decreto que ha nacido con voluntad de consenso y quiero destacarlo. Al tiempo, agradecer a todas las personas que han colaborado en él, muchas aquí presentes, el esfuerzo que han dedicado.

Se ha creído necesario conceptualizar la diversidad. La normativa que teníamos hasta ahora iba en la dirección del alumnado con necesidades educativas especiales. Bien es cierto que es donde tenemos a la discapacidad, el mo-

tivo de la jornada. Pero, se ha entendido que hay que dar un paso más allá y conceptualizar en él la diversidad y por eso el decreto va en esa dirección. También, se ha puesto especial interés, porque así se cree en ello, que el principio de inclusión, que ya está en otras normativas, incluso de más rango, como es la LOE, era necesario fortalecerlo. Si no he revisado mal, y creo que no, la LOE hace seis menciones a la inclusión. Y cita la inclusión educativa en el segundo principio. Este Decreto, mucho más sencillo en volumen sin duda, y dentro de la LOE, como no podría ser de otra forma, hace nueve menciones a la inclusión y tiene en su primer principio el de las políticas inclusivas en la educación. Y no ha sido casual.

También se ha creído necesario, conveniente con el Decreto, seguir potenciando la autonomía en los centros. Es en los centros donde tienen que producirse los cambios. Y eso lo sabemos todos los presentes. La norma puede ayudar o favorecer mucho, las inspecciones lo mismo, lo que se quiera. Pero, el centro es el motor del cambio. Y su proyecto educativo es la clave del cambio. Todo ello se ha potenciado o se ha creído que era necesario recogerlo, también, de alguna forma en una norma de este rango. Igualmente se ha creído conveniente ordenar toda una amalgama de actuaciones que están a disposición del alumnado en todos los centros. Y hacerlo para que hablemos todos el mismo lenguaje.

Cuando vean el Decreto, verán perfectamente a qué me refiero. Y, obviamente, no hemos dejado de lado, no podría ser de otra forma, un bloque específico que tiene su capítulo concreto referido al alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo, en la terminología o en los términos que lo recoge la LOE. Entendimos que había que clasificar la inclusión del alumnado.

Y hacerla inclusiva en todo lo que se pueda incluir. También se ha considerado necesario establecer en normas de este rango la garantía de la educación del alumnado que pasa por diversas situaciones personales o familiares excepcionales: niñas embarazadas, menores con medidas de responsabilidad penal, familias itinerantes, inmigrantes. Todo eso tiene también su consideración o su punto de partida en este Decreto del que les estoy hablando.

Igualmente se ha considerado necesario continuar potenciando la coordinación y la colaboración entre todos los sectores implicados. Lo hemos visto hace un ratito con aquellos círculos. Interesa a Galicia, en este caso y creo a todas las comunidades, que todos los que pueden y puedan aportar algo, lo hagan. Y ello tiene que hacerse sobre los puntos de encuentro. Sobre lo que compartimos. Lo que nos diferencia es bueno tenerlo presente porque es lo que nos permite movernos. Pero lo que compartimos, hagámoslo.

También se fortalecen con el Decreto los procesos de seguimiento y evaluación. Creo que en esto sí se ha dado un salto importante en los últimos años. Yo recuerdo en mis primeros años como docente que a los procesos de evaluación y seguimiento internos, pues caso omiso. No sé si ninguno o muy poco. Cuando sabemos la importancia. Porque si vemos lo que hemos hecho a lo largo de un año, y si vemos lo que hemos hecho bien, que nos da mucha satisfacción, tenemos que ser capaces de ver también aquello que es posible mejorar. Por lo tanto, la evaluación de cada programa, de cada proyecto tiene esas dos vertientes, como muy bien saben. Y eso es algo que hemos querido que figurase con cierto rigor en el Decreto del que les hablo.

Y también se ha hecho este Decreto porque era necesario adaptar la normativa que teníamos ya desde 1996, un Decreto de atención al alumnado con necesidades educativas especiales, adaptarlo también a la Ley Orgánica de Educación. No siendo la cuestión primordial, pero sí que también tenía su importancia.

¿Y qué novedades presenta el Decreto? Ésta creo que ya la he subrayado y la han subrayado en las intervenciones. No ha habido ningún otro objetivo en toda su gestión y elaboración que no fuese el interés único y exclusivo del alumnado. He estado en todas las sesiones del trabajo del Decreto y nunca he percibido por nadie que hubiese condicionantes que no fuese el alumnado. De lo cual me da enorme satisfacción. Y quiero también dejarlo presente ante ustedes. Le apuntaremos mejor o peor, pero no ha habido ninguna otra condición que no fuese lo que beneficia a los niños y a las niñas.

El Decreto consta de 46 artículos en nueve capítulos. Ahí les pongo los nueve. No se los voy a leer ni contar. Ya lo verán. Tiene una estructura que ha sido aplaudida por las organizaciones sindicales. Se lo digo como anécdota.

El primer capítulo habla de disposiciones generales. Sólo leo los títulos por si no los alcanzan desde su sitio. El segundo, de actuaciones y medidas de atención a la diversidad. El tercero, de la escolarización. El cuarto, de la promoción de la escolarización. El quinto, del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. El sexto, de los recursos. El séptimo, de la participación y coordinación. El octavo, de la coordinación y mejora. Y el noveno, obviamente, como no podría ser de otra forma, ya que es el último, de los procesos de seguimiento y evaluación.

En este Decreto, las novedades, y es ya una especie de resumen, estoy terminando, que se aportan son en primer lugar el concepto de diversidad. Entendiendo por diversidad todo lo que biológicamente, psicológicamente, socialmen-

te, en todos los ámbitos, nos diferencia a todos. Sobre todo, al alumnado, que es para quien se ha hecho sobremanera el decreto.

También en el Decreto se hace una diferencia importante y yo creo que nos va a ayudar mucho entre las medidas ordinarias y las extraordinarias. Todo lo que teníamos por ahí en muchas normas, incluso de rango inferior, hemos considerado que era conveniente organizarlas. Por un lado, las medidas ordinarias, las que no necesitan por explicárselo rápido, ningún tipo de autorización. Por otro lado, las medidas extraordinarias, que sí van a requerir algún tipo de autorización, de informe, etcétera.

Otra novedad muy importante. Yo creo que de las más importantes. Y que encaja perfectamente en la filosofía de lo que les he estado contando. Es el Plan General de Atención a la Diversidad. Todos los centros van a tener que proyectar en este plan todo lo que diseñen y hagan para atender a la diversidad de su alumnado. Están en el Decreto los elementos mínimos que deben conformar ese plan y hemos dejado, creo, que autonomía suficiente para los centros. Pero, cada centro va a tener que escribir allí, fruto de sus reflexiones y de sus recursos, cómo lo va a hacer. Creo que es una novedad muy importante, hablando de diversidad. ¿Cómo va a distribuir sus recursos? Los recursos de apoyo. Bueno, mil cosas de éstas.

También se potencia la escolarización ordinaria. En numerosos artículos. Los centros ordinarios serán el referente básico de la escolarización. Lo dice así. No sé si es el artículo 15 o 16. Y lo decimos en reiteradas ocasiones. Ya desde el preámbulo. La escolarización ordinaria es la escolarización inclusiva por excelencia.

También aporta el Decreto un intento de contener en el sistema educativo al alumnado que se nos va antes de los 24 años sin el título de Secundaria Obligatoria o sin ninguna otra formación acreditada. Lo que es el control del ausentismo por un lado y el abandono temprano por otro. Habrá que desarrollarlo.

El mismo Decreto también hace mención especial a todo lo que tiene que ver con la anticipación a lo que nos puede venir. Esto lo sabemos muy bien los que trabajamos en el entorno de la orientación y del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Todo lo que seamos capaces de prever y de intervenir consecuencia, nos va a ayudar mucho en menos recursos más adelante, pero sobre todo va a ayudar mucho a que el alumno o la alumna no pierda un tiempo, que hablando de edades tempranas es clave. Ustedes lo saben perfectamente. Pretendemos que los centros exploren adecuadamente, evalúen inicial-

mente a todo el alumnado para a partir de las necesidades que se vislumbran poder intervenir en consecuencia.

No podría ser de otra forma, que el Decreto no promocionase la colaboración de familias y de todas las entidades. Lo he dicho al comienzo. Somos necesarios todos: familias, asociaciones, profesorado. De la colaboración entre ellos tiene que nacer los procesos de mejora que espera nuestro alumnado.

También el Decreto reconoce en la formación continua del profesorado, en los programas de innovación, en la evaluación, los elementos de mejora que día a día debe ir contemplando el sistema educativo.

Y ya para ir terminando, si me permiten, les voy a presentar una historia. No alcanza a un minuto. Que es la respuesta de un sabio. El sabio creo que han adivinado quién es. Es un sabio muy sabio. Albert Einstein. Se la voy proyectando y leyendo por si alguien no la lee desde el sitio. Los niños patinaban en un lago congelado de Alemania. Era una tarde nublada y fría. Los niños jugaban despreocupados. De repente, el hielo se quebró y uno de los niños se cayó, quedando preso en la grieta del hielo. El otro niño, viendo a su amigo preso y congelándose tiró un patín y comenzó a golpear el hielo con todas sus fuerzas hasta por fin conseguir quebrarlo y libertar al amigo.

Cuando llegaron los bomberos y vieron lo que había pasado preguntaron al niño: “Oye, ¿cómo conseguiste hacer esto? Es imposible que consiguieras partir el hielo siendo tan pequeño y con tan pocas fuerzas”. Se dio la circunstancia de que en ese momento pasaba por allí Einstein y éste, observando lo que había sucedido, les dijo. “Yo sé cómo lo hizo”. “¿Cómo?”, le preguntaron. “Es muy sencillo”, respondió Einstein. “No había nadie para decirle que no era capaz. No había nadie para decirle que no era capaz”. Es lapidaria la frase. En síntesis, y para terminar, creo que si mantenemos vivos nuestros centros, dinámicos, arriesgados, innovadores, sin miedo, si en el centro del debate profesional están siempre los niños y las niñas, si los recursos los distribuimos de forma equitativa, y si estamos convencidos de que toda alumna y alumno tiene algo que aportar..., en el texto que les han pasado creo que les he incorporado una cita de Baltasar Graciano. Dice que “no hay ninguna persona que no pueda ser maestro de otra en algo”. Creo que enlaza muy bien con lo que nos dice Einstein. “No hay ninguna persona que no pueda ser maestra de otra en algo”, nos dice este aragonés del Siglo de Oro. Bien con esos cuatro elementos yo creo que nos podemos dar por satisfechos a su manera en el sistema educativo y ése es el camino desde mi punto de vista. Por lo tanto, muchas gracias a todas y a todos por su atención.

PRIMERA MESA-DEBATE

LA ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD EN EL SISTEMA EDUCATIVO



PRIMERA MESA-DEBATE: De izquierda a derecha: Inés de Araoz, del Área Jurídica de la Confederación Autismo España; María Antonia Casanova, profesora de Diversidad y Educación Inclusiva de la Universidad Camilo José Cela de Madrid; Juan Martínez, coordinador general de Marketing Corporativo del Grupo El Correo Gallego; Domingo Álvarez Agudo, especialista del Equipo de Orientación Específico de A Coruña, de la Consellería de Educación y Orientación Universitaria de la Xunta de Galicia, y Antonio de la Iglesia, miembro de la Comisión de Educación y Formación Profesional del Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad.

PONENTE

Inés de Araoz,
del Área Jurídica de la Confederación Autismo España

Hola, buenos días, muchas gracias por la invitación al Observatorio y a todos los organizadores. Como ha dicho el presentador, vengo a sustituir a Juan González y pido disculpas de antemano por cualquier fallo, porque en principio la presentación no es mía.

Es una presentación que pretende delimitar el marco jurídico regulador del derecho a la educación para que los asistentes se sitúen. Después, los demás ponentes de la mesa ya hablarán de otro tipo de temas ya más de fondo. En principio lo que voy a intentar es que sea lo menos pesada posible, porque sé que todos los temas jurídicos cuestan un poco más.

Simplemente para situarles, a principios de la década de los 70, la discapacidad era entendida a través de lo que se llamaba el modelo médico rehabilitador, que era el que se centraba exclusivamente en las limitaciones individuales de una persona. Ello implicaba que las únicas actuaciones que se podrían realizar eran sobre la propia persona y eran de tipo médico, sobre el trabajo de la persona para que pudiera ser incluida dentro de la sociedad.

Por aquella época, surgió en Estados Unidos, y posteriormente en Reino Unido, el movimiento de vida independiente que reivindicó que las personas con discapacidad no eran ciudadanos de segunda categoría, sino que debían llegar a un

primer plano y ser tratados como ciudadanos plenos. Esto implicaba reorientar las barreras sociales, las actitudes discriminatorias y los estereotipos culturales negativos que las discapacitaban. Es un concepto importante, se pasa de que la discapacidad está en la propia persona a que es el entorno el que tiene cierta responsabilidad en que se las incapacite. Fue un proceso de empoderamiento.

Posteriormente, este modelo de vida independiente representa un cambio significativo, como ya he dicho se traslada a Reino Unido, y se denomina el modelo de las barreras sociales que dará posteriormente lugar al movimiento que denomina la discapacidad como el concepto social de discapacidad.

Los supuestos del modelo social radican en que las causas de la discapacidad no están en el individuo sino que están en la conjunción entre las características propias de la persona, junto con toda una serie de barreras de todo tipo que interactúan con la persona. Las barreras pueden ser de cualquier tipo, pueden ser físicas. No nos olvidemos que pueden ser barreras actitudinales, barreras ideológicas, barreras de todo tipo.

La discapacidad pasa de ser algo que radica en el individuo únicamente, para pasar a ser un fenómeno complejo, donde si actuamos en el entorno de la persona podemos llegar a minimizar mucho, incluso eliminar, supongamos en el mejor de los casos, lo que es la discapacidad.

Todo ello debe ser reflejado en la transversalidad de las políticas. Es decir, cualquier política pública debe tener en cuenta el tema de la discapacidad de tal forma que, si cualquier política urbanística tiene en cuenta todo el tema de diseño para todos, accesibilidad, conseguiremos de alguna forma incluir el tema de la discapacidad en la agenda, y que el modelo social se instale y la discapacidad de las personas resulte de esta forma atenuada.

Ya entrando dentro de lo que es el marco jurídico, el marco jurídico lo encontramos en primer lugar en la Constitución Española. Su artículo 49 establece que los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento y rehabilitación e integración de los disminuidos físicos sensoriales y psíquicos a los que prestarán la atención especializada que requieran y los amparan especialmente. Está claro que la terminología que se utiliza en este artículo está obsoleta, pero lo que es contenido, si lo adaptamos al momento actual en el que estamos, el contenido no es obsoleto. Podemos mantener el artículo. La ubicación del artículo no forma parte del núcleo esencial de los derechos fundamentales, pero sí que es verdad que es uno de los principios rectores que debe de informar la actividad pública.

También es preciso que tengamos en cuenta el artículo 92, que es un artículo de carácter general. Como vemos, no va dirigido a personas con discapacidad, pero, puesto que las personas con discapacidad son ciudadanos de pleno derecho, también va dirigido a ellos. Establece el principio de que la libertad y la igualdad del individuo deben de ser reales y efectivas y deben removerse los obstáculos que impidan que se ejerza la ciudadanía con plenitud.

El artículo 14, además, instaura el principio de igualdad formal. Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, sexo o condiciones personales. Esto hay que entroncarlo con posteriores leyes, como puede ser la LIONDAU, sobre todo, que es la que habla del concepto de no discriminación de personas con discapacidad. Y obviamente la Convención de las personas con discapacidad de la que ya se ha hablado.

Tampoco se puede olvidar el artículo 10, que habla del libre desarrollo de la personalidad, con el soporte de los derechos que son inherentes. Este artículo además va a entroncar con el artículo 27, que es el del derecho a la educación, porque vamos a ver que el derecho a la educación es el libre desarrollo de la personalidad. Es decir, hay que partir de que la educación no es la obtención de conocimientos académicos. La educación es algo más. Ese algo más es el libre desarrollo de la persona del educando, razón por la cual no debemos quedarnos con que basta que la persona adquiera conocimiento académicos, y que además una persona no pueda estar dentro del sistema académico ordinario porque no alcanzaría ese tipo de objetivos. Es que ese tipo de objetivos no son a los que tenemos que tender, a pesar de que sí que es verdad que todos tenemos metidos en la cabeza que lo que hay que sacar son mejores notas, adquirir más conocimiento, etcétera, etcétera.

El artículo 27 es el que va dirigido específicamente a regular el derecho a la educación. Es preciso decir que el derecho a la educación es un derecho fundamental, éste sí es de los súperprotegidos por la Constitución. El artículo 53 de la Constitución dice que podrá ser objeto de un proceso especial, preferente y sumario cuando su contenido esencial pueda verse vulnerado.

En la tarde vamos a tener otra ponencia, donde vamos a presentar un libro sobre el impacto de la Convención en la legislación educativa española, y ya dedicaré un apartado un poquito más largo a lo que supone el contenido esencial al derecho a la educación sobre todo en el ámbito de la protección jurisdiccional.

Como ya he dicho, es importante tener en cuenta que la propia Constitución ya habla de que el objeto es el pleno desarrollo de la personalidad humana, en el respeto a los principios democráticos de convivencia y los derechos y libertades fun-

damentales. Esta redacción de la Constitución ya proviene de los tratados internacionales de Derechos Humanos, y es prácticamente una copia de ellos.

El artículo 27 está desarrollado por dos leyes orgánicas. Puesto que es un derecho fundamental, sólo puede ser desarrollado por leyes de rango de ley orgánica. Su contenido esencial, no otro tipo de contenidos, puede ser desarrollado por normas que tengan rango de ley orgánica. Las dos que lo desarrollan son la 8/95, que es la reguladora del derecho a la educación, y la 2/2006, la LOE, que es la que más conocemos, que es la Ley de Educación.

Ahora voy a hablar de otra serie de normas que inciden en esta materia, como pueden ser la LISMI o la LIONDAU. Pero, antes de incidir en esta materia, simplemente decir que la ley 26/2011, que es la ley que adapta la normativa española a la convención de la ONU sobre derechos de las personas con discapacidad, en su disposición final segunda, realiza una autorización al Gobierno para que armonice esta ley, la LISMI, que es de 1982, la LIONDAU, que también es otra ley que incide sobre los derechos de las personas con discapacidad, y el reglamento de fracciones de la LIONDAU que van a ser armonizadas, lo que dice concretamente es que se prevé que en el plazo de un año a la entrada de vigor de esta ley se elabore un texto refundido en el que se regularicen, armonicen y aclaren estas tres leyes. Es decir, lo que voy a comentar ahora, posiblemente en el plazo de un año, ya sabemos que estos plazos no se suelen cumplir, pero en un determinado plazo, van a ser armonizadas. Con lo cual, conceptos que ahora van a parecer obsoletos, que sepáis que están en un proceso de revisión.

La LISMI es una ley de 1982. Aclarar que antes de entrar en lo que son, lo que regula el derecho a la educación, hay que decir que la LISMI y la LIONDAU son dos leyes que, a diferencia de la Convención, cuando hablan de disminuido, o persona con discapacidad, como queramos decirlo, se refiere a un concepto administrativo. Es decir, para poder acceder a las prestaciones de la LISMI, tenemos que haber pasado por un proceso administrativo donde tenemos que haber sido declarados personas con discapacidad. Tenemos que tener el tanto por ciento, y eso es lo que nos va a permitir acceder a una serie de prestaciones. En la LIONDAU, como veremos posteriormente, igual. Tenemos que tener la calificación del grado de minusvalía. La convención de la ONU cambia esto, habla de un concepto de discapacidad, el modelo social de discapacidad, pero para acceder a la serie de derechos no tenemos que tener reconocido nada. Simplemente tenemos que ser lo que se reconoce como persona con discapacidad en la ley.

La LISMI dice que el minusválido, persona con discapacidad, se integrará en el sistema de educación general, recibiendo en su casa los programas de

apoyo y recursos. Posteriormente se habla de la educación especial. Aquí se reconoce una dualidad de sistemas. Tenemos el ordinario, por un lado, y el especial, por otro. Sí que es verdad que en su momento la LISMI fue pionera, o fue una ley que fue importante en relación a la incorporación del alumnado con discapacidad al sistema educativo, pero también es verdad que ahora mismo estamos en otro momento.

El artículo 25 habla de los programas de apoyo en la educación especial. Un punto importante es que sitúa la educación especial dentro del sistema educativo general. Es decir, habla de que la educación especial está inserta en el sistema educativo general. Ello resulta de cierta importancia, porque luego lo comentaremos, cuando la Convención de la ONU sobre derechos de las personas con discapacidad habla de educación inclusiva a todos los niveles, hay que plantearse este tema también.

El artículo 31 habla de la formación profesional. Habla también del tema de estudios universitarios, donde se habla de adaptación del régimen de convocatorias, tanto en el número como en la ampliación del número en la medida que compense. Además las pruebas se deben adaptar a las características de la persona. Esto es una cosa que sigue vigente todavía.

La LIONDAU es una norma del 2003. Entronca con los principios de no discriminación contenidos en la Constitución; de los artículos 9, 10, 14 y 49 de los que ya he hablado. La LIONDAU habla de la igualdad de oportunidades. Sí que es verdad que aquí no se habla de educación. El ámbito de aplicación de la LIONDAU es diferente, porque lo vamos a ver, ya veis aquí que en este apartado 2 se habla de la consideración de la persona con discapacidad, a partir del 33 por ciento del reconocimiento de la calificación del grado de minusvalía, y los principios hablan de normalización, accesibilidad y diseño para todos.

Lo que interesa aquí es el ámbito de aplicación. Podemos ver que son telecomunicación, sociedad de la información, espacios públicos urbanizados, transportes, bienes y servicios a disposición del público y relación con las administraciones públicas. Simplemente decir que el ámbito de aplicación es un poco tangencial, pero sí que es verdad que cuando hablemos del concepto de no discriminación nos vamos a tener que ir a por una interpretación analógica a lo que se establece en esta la ley y a lo que establece posteriormente la Convención sobre derechos de las personas con discapacidad.

La Convención sobre derechos de las personas con discapacidad, como ya se ha dicho, entró en vigor en España a partir del 3 de mayo de 2008. Conforme con

nuestra Constitución, puesto que es un tratado internacional, ratificado por España, es derecho interno. Es aplicable, no hace falta ninguna adaptación. Además cualquier ley que vaya en contra, o cuyas previsiones sean contrarias a los que establece este tratado internacional, deberá modificarse. De hecho, ya hay normativa de adaptación a la Convención.

Y más importante todavía, es un instrumento de interpretación de nuestra legislación. Es decir, cuando nos encontremos con legislación que no contradiga especialmente la Convención, pero sí que deba de ampliarse su ámbito, porque lo que establece la Convención sobre asistencia personal, cuando hablamos de la ley de promoción de la autonomía personal y de atención a las personas en situación de dependencia se habla de asistente personal. Pero se habla sólo para personas en situación de gran dependencia, pero si luego nos vamos a la Convención, en el artículo 19, cuando habla de vida independiente, habla del derecho al asistente personal de todas las personas con discapacidad. Obviamente, aquí resultaría posible una interpretación de la ley 39/06, que es la de la promoción de la autonomía personal, en consonancia con lo que establece la Convención de la ONU. Sí que es verdad que se introduce el concepto de ajuste razonable, que se introduce en el artículo 24, que es el de la educación. Se establece la obligación de realizar ajustes razonables en el ámbito educativo. ¿Qué es lo que pasa? Que hasta ahora ajustes razonable los teníamos sólo en el ámbito laboral. ¿Qué es un ajuste razonable? Desde luego, no son las medidas de flexibilización ni ordinarias ni extraordinarias. Es algo más. Es una individualización conforme a las características de la persona. No nos olvidemos que tenemos derechos a exigir los ajustes razonables, porque la propia Convención lo establece, es derecho interno.

Hablaríamos ya de lo que es la Ley Orgánica de Educación, la ley del 2006 que es la que regula ahora mismo lo que es la regulación del sistema educativo, y habla de equidad, de igualdad de oportunidades, la inclusión educativa y la no discriminación.

Esta ley, vamos a hablar de ella posteriormente. Para los que se queden a la sesión de la tarde, vamos a explicarlo más despacio. En principio, el artículo 38 de la ley establece que las enseñanzas se adaptarán al alumnado con necesidad específica de apoyo educativo. Dicha adaptación debe garantizar el acceso, la permanencia y el progreso del alumnado en el sistema educativo. Esto es una obligación de las administraciones públicas. Para ello, deben establecer los recursos.

Las administraciones garantizarán los recursos para la debida atención del alumnado con necesidad específica. Pero, es verdad que las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales están incluidas dentro del alum-

nado con necesidad de apoyo educativo, con lo que las administraciones están obligadas a establecer los recursos para la debida atención. El profesorado debe de tener la cualificación necesaria. Esa cualificación no es solamente la cualificación inicial, no es suficiente. Debe de haber una formación permanente del profesorado que se forme en las necesidades del alumnado con necesidades educativas especiales. Además, los centros, que ya se ha comentado en la ponencia anterior, deberán contar con la organización escolar necesaria para atender a este alumnado y realizarán las adaptaciones y revisiones curriculares precisas.

Esto se refiere al proyecto educativo del centro. Un centro debe de atender al alumnado, debe organizarse para atender al alumnado. No sirve de nada que la legislación diga que el alumnado debe integrarse en el sistema ordinario cuando existen centros que no tienen un proyecto educativo que prevea la atención a este alumnado, que no prevea recursos, los sistemas que se van a utilizar, etcétera.

Me dicen que ya me queda un minuto, entonces voy a entrar en el meollo de la cuestión. En el capítulo uno, cuando habla del alumnado, aquí realmente no es con necesidad específica de apoyo educativo, se refiere al alumnado con necesidades educativas especiales. El meollo de la cuestión es lo que está en negrita del primer párrafo. La escolarización del alumnado en unidades o centros de educación especial se llevará a cabo cuando sus necesidades no pueden ser atendidas en el marco de las medidas de atención a la diversidad en centros ordinarios.

¿Qué significa esto? Es lo más importante, porque es lo que va a determinar al final que el alumnado vaya o no vaya a un colegio ordinario, que se le vayan a prestar los apoyos en ese colegio ordinario, y al final quién lo decide, de qué depende, a qué nos estamos refiriendo con que sus necesidades no pueden ser atendidas en este marco. ¿Nos estamos refiriendo a que los centros no tengan los debidos proyectos de atención a este tipo de alumnado? ¿Es que con que el centro diga “yo no puedo” o diga “yo no tengo este tipo de proyecto” va a bastar para que este alumnado se derive a educación especial? Es una interrogante que tiene mucha enjundia, yo no sé si el resto de mis compañeros van a hablar sobre esto, porque al final es lo que determina que haya una doble modalidad de acceso y de atención y, al menos en mi forma de ver, exista una discriminación hacia este tipo de alumnado, que es algo de lo que hablaremos a partir de las cuatro de la tarde. Muchas gracias.

PONENTE

María Antonia Casanova,

profesora de Diversidad y Educación Inclusiva de la Universidad Camilo José Cela de Madrid

Muchas gracias a la organización de esta quinta jornada por invitarme para compartir con ustedes algunas reflexiones. Yo creo que en ella prácticamente todos estamos de acuerdo, por lo que voy viendo. Voy a intentar no obstante no repetir, porque muchos principios ya se han tocado y evidentemente, a nivel teórico, creo que son una base común en la que nos movemos actualmente. Me parece que todavía entre la teoría y la práctica es donde tenemos el reto de conseguir esta educación inclusiva. Yo creo que si alguien no está de acuerdo con la educación inclusiva al menos ya no lo dice, que es algo que hemos conseguido ya socialmente, a que lo correcto sea decir que sí, que estamos de acuerdo. Pero, luego hay que ver cómo estos principios, esta filosofía de la que estamos hablando en la mañana, si llega al aula o no.

En definitiva, lo que llega a los niños es lo que sucede en las aulas, porque por más normas que hagamos, y recomendaciones y normas que ratifiquemos como país, como la convención de la ONU, que está ratificada por España por dos vías, hay que ver si eso de verdad tiene un reflejo en nuestras escuelas y en nuestras aulas.

Yo había titulado esta intervención como la “integración para una sociedad democrática”, porque entiendo que la sociedad democrática por principio tiene una

serie de bases; como es que acepta y valora las diferencias, valora las aportaciones de todos, se enriquece con la diversidad, respeta las minorías, pretende una convivencia en la diversidad y exige una igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos.

Evidentemente, si queremos conseguir una sociedad democrática, me atrevería a asegurar que o tenemos una educación inclusiva o no lo vamos a conseguir. Es decir, en este momento, en una sociedad democrática, la educación o es inclusiva o no cumple los fines, no es educación. Creo que sí estaremos de acuerdo en que cualquier decisión que se toma en el sistema educativo tiene repercusiones directas en el sistema social. El no tomar decisiones en educación también tiene repercusiones en el sistema social. Es decir, que todo lo que se hace en esta etapa, digamos que un poco anterior a la socialización a la incorporación real al mundo del trabajo, al mundo de la participación cultural, social en general, todo esto parte del modelo de educación que nosotros hayamos concebido.

Si somos diferentes en la sociedad, si nos enriquecemos con las aportaciones de todos, y si las personas diferentes tenemos que convivir juntas en la sociedad; lo lógico es que las personas diferentes nos eduquemos juntas en el sistema educativo, y hablo específicamente del sistema educativo obligatorio, porque si no, cualquier resultado es consecuencia de un proceso. Si en el proceso educativo no estamos juntos, difícilmente lo vamos a estar luego, porque no nos conocemos. Y ese prejuicio que hay hacia lo desconocido sirve para todos, sirve para personas que presentan algún tipo de discapacidad, sirve para personas que presentan otra cultura, sirve para todos lo que nos resultan diferentes o extraños. Entonces, difícilmente los vamos a incorporar a nuestra vida y a nuestra convivencia si no los conocemos.

Y si la educación de toda la vida, sin entrar en más filosofía, para lo que tiene que servir es para preparar para la vida, pues la vida que tenemos por suerte es democrática, o la educación está prepara para esto, o difícilmente está cumpliendo con sus objetivos.

Hay una serie de requisitos, si quieren, y de exigencias, que la sociedad nos está pidiendo al sistema educativo, como que seamos capaces de convivir los diferentes, que manejemos la tecnología. La tecnología es un avance enorme sobre todo para la flexibilización de los recursos en la atención de personas con discapacidad, el dominio de variadas lenguas, el acceso a la información, la movilidad en la educación a lo largo de la vida. Es decir, ahora mismo hay una serie de exigencias que son requisitos para poder vivir en una sociedad de forma plena.

Y por tanto, se podría sistematizar. No me voy a extender en esto porque les han fotocopiado a ustedes el PowerPoint completo. Lo tienen ahí, sólo les voy a hacer alguna llamada de atención sobre algunos puntos.

Se pueden sistematizar las razones para apoyar la educación inclusiva. Yo creo que a esta altura de la vida no habría que justificarlo. Pero, creo que para algunos sectores hay que seguir justificándolo y tenemos que apoyarnos tanto en la legalidad, como decía Inés, no es que lo hagamos porque queremos o porque nos parece bien. No, es que estamos obligados a hacerlo. Por nuestras leyes internas, por normas europeas, por la Convención de la ONU, las que apoyan la educación inclusiva.

Les señalo tres puntos de vista, desde la ética, desde la sociología y la psicopedagogía. Desde la ética, únicamente les señalo que desde el año pasado ha aparecido un nuevo código deontológico de la profesión docente y simplemente leo uno de los deberes de la relación entre profesor y alumno: tratar justa y equitativamente al alumnado sin aceptar ni permitir prácticas discriminatorias por ningún motivo asociadas a características o situaciones sociales, personales, económicas o de cualquier otro tipo. Eso está en el código deontológico del profesorado. Si entran ustedes en cualquier página Web de cualquier colegio de doctores y licenciados tienen el código completo porque fue consensuado y publicado por todos los colegios de doctores y licenciados de todo el país.

Desde la sociología, nosotros hemos aceptado con la mayor naturalidad durante muchos años que un niño, que nace en una familia, que se cría con sus hermanos, con sus padres, con sus vecinos, que están todos juntos y bien, en el momento de llegar a la escuela, decimos que este niño no puede ir ni con sus hermanos ni con sus amigos habituales ni con sus vecinos ni con nadie, que tiene que ir a un colegio separado. Eso lo hemos aceptado. No digo que estuviera mal en aquel momento. Gracias a que había un centro de educación especial en muchos casos para atenderle... Pero lo aceptamos con la mayor naturalidad y es una cosa antinatural. Si el niño está en un ambiente regular, absolutamente normalizado, ¿por qué lo tenemos que separar cuando va a la escuela? Es algo tan de sentido común que parece increíble que no se tenga en cuenta a hora de escolarizar a un niño.

Realmente, para aceptar las diferencias, hay que saber convivir con la diferencia. En la escuela y en el sistema educativo obligatorio, yo diría que las cuestiones más importantes desde el punto de vista educativo no se aprenden estudiando la lección en un libro. Se aprenden conviviendo en la escuela, de una manera determinada, en el aula, y a ser posible en la familia, en las que se rijan unos principios

de aceptación mutua que nos van a servir para desarrollarnos y para capacitarnos para vivir en sociedad.

Eso hay que vivirlo de forma determinada en una escuela. Como la sociedad no acepta al que no conoce, es mejor que nos conozcamos en la escuela y que no esperemos a los 18 o 20 años para intentar conocernos.

Esto tiene que resolver, también en buena parte, el problema de inserción laboral de las personas con discapacidad. Una persona con discapacidad, desde fuera y para alguien que no la conoce, es alguien que a lo mejor no sirve para nada, no sirve para trabajar. Si yo me he educado y tengo un amigo que es ciego, yo sé que sirve para muchas cosas y que hace muchas cosas mejor que yo. Cuando yo esté trabajando, o sea empresario, yo sé que puedo contratar a una persona con una discapacidad, porque no es eso lo que me más importa. Me importan las capacidades que tiene para trabajar y eso hay que conocerlo y lo tenemos que manejar.

Psicopedagógicamente, tanto desde el punto de vista de la psicología como de la pedagogía, hemos avanzado enormemente en los últimos años. Hemos pasado de modelos de aprendizaje conductista a constructivismo. Hemos hecho avances en recursos didácticos. Es verdad que se ha invertido más en educación, que la educación es valorada por todos como un bien social imprescindible. Está claro que se ha avanzado mucho y concebimos la idea de la educación de los diferentes puntos en una misma escuela y en una misma aula. Es fundamental, es fundamental que desde la pedagogía seamos capaces de dar respuestas adecuadas a las personas diferentes.

No obstante, estamos hablando permanentemente de integración e inclusión, pero todavía la pregunta que nos hacemos en muchos casos es: ¿Cuál es la diferencia entre la integración y la inclusión?, ¿cuáles son los pasos que hay que dar para llegar a esa educación inclusiva?

Yo lo plantearía desde este punto de vista. Cuando aparece en España la orden que regula el programa de integración educativa en el año 1985, es solamente para alumnos con necesidades educativas especiales y se centra en el alumno. Es decir, es el alumno el que se tiene que adaptar al sistema educativo. Como decía Inés, en uno de los primeros modelos resulta que tenemos que apoyar al alumno para que sea el alumno el que se adapte al sistema. Les hablo de alumnos con necesidades educativas especiales, pero me sirve para todos. Estamos exigiendo permanente que todos los alumnos se adapten al sistema educativo.

Entonces, apoyos, adaptaciones curriculares, planes individualizados, recursos específicos. Yo creo que hay que dar un salto un poco más allá.

En aquel momento, en el 85, se hablaba sólo de alumnado con necesidades educativas especiales, pero llega un momento en el que tras dos evaluaciones, saben ustedes que aparece la LOGSE y se generaliza el modelo de integración educativa como modo de escolarización habitual. Eso nos sirve para reflexionar, a todos los que trabajamos en educación, sobre algo muy importante. No sólo son diferentes esos alumnos que se integran a un aula ordinaria. Resulta que ahí descubrimos que todos los alumnos tienen sus diferencias. Todos los alumnos que tenemos en un aula son diferentes. No todos los que tengan nueve años son iguales. Todos tienen nueve años, pero son diferentes.

Reflexionando sobre las diferencias de todos, entendemos que ese planteamiento más personalizado de la educación no sólo es positivo para el alumnado con necesidades educativas especiales, sino que es positivo para todos. Por eso, apoyamos la educación inclusiva. Porque es positiva para todos. Si sólo fuera positivo para el alumnado con necesidades educativas especiales o para el alumnado extranjero que se incorpora a nuestras aulas no serviría. Yo para favorecer al diez por ciento de la población, no voy a desfavorecer al 90 por ciento. No, es positivo para todos. La educación es algo que resulta absolutamente positivo, este planteamiento, para todo el alumnado.

Si yo quiero personalizar la educación hacia todos los alumnos y alumnas, creo que ya basta de centrar y de poner el enfoque en la integración como un proceso de adaptación del alumno. Creo que lo que hay que adaptar es el sistema, para que se flexibilice de manera que sea capaz de dar respuesta a todo el alumnado que tiene en sus aulas. Y que cada vez es más diferente.

Entonces, es el sistema el que tiene que flexibilizarse. Es la organización, son los recursos y voy a incidir especialmente en el diseño curricular. Es el diseño curricular el que tiene que flexibilizarse, porque todas estas buenas palabras e intenciones de las que hablamos o se traducen en un diseño curricular flexible o se cambia o no va a llegar al aula, a los niños y niñas que tenemos en el aula.

Estas son las diferencias que tenemos todos, mejor no colocarle etiquetas a nadie, porque todos necesitamos llevar seis o siete etiquetas encima. Tenemos talentos y capacidades diferentes, ritmo de aprendizaje distinto, inteligencia múltiple la que sea, culturas,... Todos tenemos todas las etiquetas encima, es mucho mejor que no coloquemos ninguna encima, porque eso nos va a dificultar nuestro desarrollo.

Entonces les decía; cuando hablamos de diseño curricular, hablamos de elementos de ese diseño curricular. En este momento y en España, de acuerdo con la LOE, las competencias, los objetivos, los contenidos, la metodología, la evaluación. Ése es nuestro diseño curricular y eso es lo que hay que flexibilizar. Y hay que flexibilizarlo, ajustándonos, como ya ha citado Inés, a la obligatoriedad de implantar ese diseño universal y esos ajustes razonables que aparecen en el artículo 2 de la Convención de la ONU, y el diseño nos habla de productos, entornos y servicios que puedan utilizar las personas en la mayor medida posible sin necesidad de adaptación ni de diseño especializado.

Y los ajustes razonables, yo creo que, iba a decir, permítanme la reiteración, se hacen razonable en muchas aulas. Dicen que no tienen que costar un gran esfuerzo, pero hay que hacerlos para garantizar a las personas con discapacidad el goce o el ejercicio en igualdad de condiciones con los demás de todos los derechos y libertades fundamentales. Un derecho fundamental de la persona es el de la educación, con lo cual los ajustes razonables hay que hacerlos en educación.

Si yo hablo de diseño universal, tengo que hablar de diseño universal para el aprendizaje. No me basta con que al hablar de diseño universal siempre se nos vaya a la cabeza a la arquitectura y a las barreras arquitectónicas. Es decir, es verdad que la escuela, el edificio, tiene que ser accesible, pero realmente, para que un niño se eduque lo que tiene que ser accesible es el aprendizaje. Y si hablo de aprendizaje, hablo de currículum, hablo de diseño curricular. Entonces, lo que pretende el diseño universal para el aprendizaje es que el currículum resulte accesible para el mayor número de personas y que no sea discapacitante por inflexible para conseguir el aprendizaje por parte de toda la población que debe adquirir competencias a través de mismo. No voy a decir el diseño curricular ni la norma legal, porque creo que en este momento tiene la flexibilidad para adaptarse en cada comunidad autónoma y en cada centro educativo en sus propuestas de currículum y en sus proyectos educativos. Creo que tiene la suficiente amplitud como para poderse adaptar. Ahora bien, ese currículum se hace más flexible o más inflexible cuando llega al aula. A veces, cuando llega al aula es tan inflexible que el currículum es el que resulta discapacitante, no sólo para alumnos con necesidad especiales, sino para todos. Es decir, los índices del llamado, no me gusta, fracaso escolar, de chavales que no alcanzan su título de graduado en Secundaria no es porque el alumno tenga dificultades especiales, es porque las dificultades especiales de acceso las tiene el currículum, fundamentalmente por inflexible. Entonces, partiendo de esa educación inclusiva que yo les comentaba hace un momento, que pretende adaptar el sistema, si yo flexibilizo el currículum, ni tengo por qué hacer tanta adaptación para cada uno ni tengo que hacer nada de esas cosas. Yo diría que un currículum básico, accesi-

ble para todos, me permitiría luego, en cada escuela y en cada aula, poder adecuar estas cuestiones básicas, ampliando, modificando, matizando mi forma de trabajar en el aula. Es decir, en el aula no puede ser sólo libro de texto, preguntas y examen igual para todos. Porque entonces me he cargado toda la filosofía de atención a la diversidad.

Esto es un documento, el Temario abierto sobre educación inclusiva, publicado por la UNESCO en el 2004, que nos habla también de que el currículum debe ser básico para toda una nación, básico y luego adaptable por regiones, por centros, por aulas. Eso ya lo tenemos aquí. Yo me voy a permitir hacer un comentario, no sé si crítico o no crítico, pero yo creo que cuando aparecen las enseñanzas mínimas, muchos de nosotros pensamos que no son mínimas, que son máximas. Con lo cual, queda poco espacio a la hora de programar. La LOE dice que el profesorado en la programación podrá hacer esas modificaciones. Moviéndonos en este ámbito, yo les voy a insistir en que creo que más importante que la parte de contenidos conceptuales para la educación y para la atención a la diversidad es flexibilizar la metodología y la evaluación en el sistema. En lo que no diversifiquemos metodologías y en lo que no modifiquemos el modelo de evaluación igual para todos, creo que no vamos a conseguir la educación inclusiva. Especialmente la evaluación, en lo que la evaluación continúe siendo una prueba escrita que evalúa lo que evalúa, pero que se deja mucho sin evaluar, posiblemente se deja sin evaluar lo más importante de la educación, en lo que sea una prueba escrita, igual para todos, los niños lo que aprenden es que no es importante aprender a aprender, sino aprender a probar. Y aprueba. Eso lo aprenden enseguida. Pero, para eso, tienen que aprender eso, y nosotros tenemos que ser conscientes de que la evaluación no debe estar ubicada sólo al final del sistema, sino que tiene que estar a lo largo de todo el proceso para detectar dificultades, saberes. Como decía Manuel Rey, hace un momento, es más interesante saber lo que sabe el niño para apoyarlo y que siga aprendiendo, y eso es una virtualidad especial de la evaluación: evaluar lo que sabe, evaluar lo positivo, no sólo evaluar para decir lo que está mal.

Estamos en un momento de muchas pruebas externas, internacionales, y hay que saber utilizarlas, no vaya ser que con tanta evaluación externa y ajena a la educación real que hay que dar en las aulas y escuelas, empobrezcamos el currículum, porque solamente preparemos a los alumnos para superar determinados tipos de pruebas.

Eso es un riesgo, hay que saber evaluar las pruebas externas, y yo espero que diversificando metodologías y diversificando modelos de evaluación, seamos capaces de lograr esa educación inclusiva, sin necesidad de muchas mayores inver-

siones en educación, porque los momentos no están ahora mismo para pedir mayores inversiones. Yo me conformo con que no demos ni un solo paso atrás.

Yo felicito a Galicia por el nuevo Decreto que sacan ahora mismo, pero no todas las comunidades están igual ni en la misma filosofía. Más bien se está ajustando y recortando precisamente estos apoyos que se precisan para lograr una educación inclusiva y una escuela para todos. Esperemos que no retrocedamos y sigamos avanzando, aunque sea despacito. Muchas gracias.

PONENTE

Domingo Álvarez Agudo,

especialista del Equipo de Orientación Específico de A Coruña, de la Consellería de Educación y Orientación Universitaria de la Xunta de Galicia

Muchas gracias, buenos días, agradezco y me complace compartir esta mesa en torno a la atención a la diversidad en el sistema educativo, sabiendo además que me dirijo a un auditorio también diverso, como era de esperar y es lo lógico y normal. Por lo que intentaré adaptar mi intervención en el tiempo que dispongo para exponerles algunas ideas y reflexiones en torno al tema.

Al hablar de diversidad, es evidente que los centros educativos han configurado una realidad heterogénea, ciertamente compleja, pero en todo caso enriquecedora. Hemos avanzado mucho, basta con echar la vista a unos años atrás, y observaremos los avances. Aunque también es cierto que queda camino por recorrer.

En este camino, nos hemos movido de un modelo hacia otro, de una forma de entender y gestionar la diversidad a otra. Ya se ha hablado aquí, se ha denominado a estos dos modelos, pero por resumir, podría decir que el primer modelo, del que se ha partido y al cual a pasos, yo creo, agigantados se está avanzando. Es un modelo que he denominado “reduccionista”. ¿Qué hacía este modelo por la diversidad? Partía de que la causa de análisis, el objeto de estudio era exclusivamente el alumno, la alumna. Es un modelo que busca el diagnóstico y por ello se basa con frecuencia en el déficit, en las limitaciones, en lo que el niño no sabe hacer. De ahí se derivan las etiquetas, con el peligro que todos sabemos que esto

conllea. Ya se decía que era más fácil derribar una barrera física que romper o deshacer un estereotipo o un prejuicio hacia alguien.

La tendencia es reducir la diversidad a pasos individuales. Desde luego, con este paradigma psicopedagógico y educativo, poco favorecemos o nada la adopción de un enfoque inclusivo. Se intenta sin éxito, lógicamente, conseguir una heterogeneidad, una homogeneidad de la heterogeneidad, y por lo tanto reduce la diversidad a educación especial. Es como si el trabajo con la diversidad fuese sólo competencia del orientador del centro, del profesorado de pedagogía terapéutica o de la audición y del lenguaje. En consecuencia, también los recursos y los apoyos a la diversidad se organizan sin un enfoque, sin un tratamiento inclusivo. Sin darse cuenta muchas veces de que los recursos por sí solos no tienen valor y no siempre son necesarios o tan siquiera convenientes ni aconsejables y sin darse cuenta también de que tan importante es proporcionar los recursos cuando son necesarios o indispensables o retirarlos cuando ya dejan de serlo.

Con esta organización, los apoyos, no podría ser de otra forma, son muy diferenciados, muy individualizados, inconexos, parcelados, incluso con actuaciones contradictorias hacia el mismo destinatario, que es el alumno, y que lo que se consigue con este hacer es hacer lo diferente más diferente aún.

Frente a este modelo, tenemos un enfoque que yo denomino “global”, también se ha denominado enfoque o modelo social. Es realmente el enfoque centrado en el contexto. Es un enfoque claramente inclusivo. Yo diría, y han salido pruebas de ello, que toda la normativa, y concretamente la normativa educativa, está enraizada plenamente en este modelo inclusivo.

Es un enfoque donde se parte del análisis de las situaciones, pero siempre contextualmente vez. Claro que también se hacen diagnósticos y valoraciones individuales, pero siempre teniendo en cuenta otras variables de tipo estructural, interrelacionadas. Este modelo, aunque parezca un juego de palabras lo que voy a decir, asume el principio de educar desde la diversidad, y no para la diversidad, no para el diferente, no para el etiquetado. Pone un énfasis en la respuesta educativa, significa esto que hablamos en función de las necesidades educativas que evaluamos, no tanto en función del diagnóstico. Superamos el lenguaje del déficit. Nos situamos en un ámbito de alumno en relación a los recursos que necesita. De manera que podríamos decir en el caso de la discapacidad, que es menos discapacidad si el entorno de la persona produce una adaptación a las necesidades concretas de este alumno.

Da mucha importancia a aprendizajes más allá de lo puramente instructivo, de

lo puramente curricular. Porque para ser, para sentirse, para realizarse como persona es tan importante el adquirir por ejemplo ciertos hábitos de autonomía, o el cuidar la autoestima, como el desarrollar contenidos propiamente curriculares. Sin embargo, ya sabemos que esto no es fácil, son palabras fáciles, difíciles de llevar a la práctica. Incidiendo en otro juego de palabras, la atención a la diversidad requiere diversidad en la atención. Y esto es complicado.

Y para llevar a cabo esto, se hace necesario un trabajo colaborativo, un trabajo interdisciplinar, con una planificación coherente, con una unidad de criterio en las actuaciones que se lleven a cabo. En el centro educativo en concreto, resulta fundamental desarrollar un proyecto conjunto, un proyecto que no se quede en un documento con muy buenas intenciones hacia el tratamiento de la diversidad, un documento que realmente favorezca la creación de un sentido de comunidad acogedora de las diferencias.

¿Qué ofrece el sistema educativo a la diversidad? Lo estamos viendo aquí a lo largo de la mañana. Nuestro sistema educativo y la legislación vigente en materia educativa se fundamentan claramente en el modelo que acabo de definir brevemente, en el modelo inclusivo. Ofrecen además, creo yo, un amplio margen para desarrollarlo.

Lo primero que ofrecen es abundante normativa. Hemos visto una muestra esta mañana, desde normativa de carácter estatal de la LOE, hasta normativa de carácter autonómico. Tenemos en ciernes la publicación de este Decreto de atención a la diversidad, con unos principios claramente inclusivos. Además es una normativa que regula desde la escolarización de todo el alumnado, no sólo el que presenta necesidad específica de apoyo educativo, sino el que provenga del extranjero, aquel que esté sometido a medidas de responsabilidad civil o penal, aquel que esté bajo protección o tutela, de todo el alumnado, le ofrece unas modalidades, haciendo hincapié siempre de las ordinarias a las extraordinarias y delimita el procedimiento para llevar a cabo la escolarización, que es mediante, como saben ustedes, el dictamen de la escolarización con la opinión expresamente firmada por los padres o tutores legales del alumno.

Hace hincapié también, la normativa, en la detección temprana de dificultades y en la intervención proactiva, en la prevención, en colaboración con otros servicios e instituciones que confluyen en el alumno, sobre todo de tipo social y sanitario.

Delimita también las medidas de carácter, que mencionaba Manolo Rey en su intervención, ordinario y extraordinario, que ofrece el sistema para adecuarse a

cada una de las circunstancias de los alumnos. Esto va desde medidas curriculares, medidas organizativas, hasta otras como pueden ser la atención domiciliaria, la atención hospitalaria, o bien medidas para evitar el ausentismo o el abandono escolar. No me voy a detener en estas medidas, porque es bastante prolijo, pero existe una amplia base sobre la que construir y trabajar en la diversidad.

Proporciona también el sistema educativo recursos humanos. Hemos visto antes un cuadro con nuestro caso de Galicia, con los recursos humanos al día de hoy dispuestos y trabajando en este ámbito. No cabe duda que además de la administración educativa, de instancias como la inspección educativa, en los centros están todos implicados: equipo directivo, profesorado tutor, profesorado de área y de forma más específica un variado grupo de profesionales que atienden al alumnado con necesidades especiales.

Saben ustedes que Galicia ha sido pionera en la creación de departamentos de orientación, ya desde los niveles de educación Infantil y Primaria, hasta Secundaria incluido, con profesionales dedicados plenamente a tareas de orientación.

Los equipos de orientación específicos, a los cuales yo pertenezco, como servicios externos a los centros de apoyo especializado, y compartimentado en áreas o ámbitos de trabajo. El profesorado de apoyo, el personal auxiliar, los auxiliares técnicos educativos, asesores de formación, en fin, un variado grupo de profesionales específicamente orientados a trabajar en la diversidad.

Existen también recursos materiales. No quiero tampoco ser exhaustivo en su enumeración, pero de la adecuación de espacio, mobiliario específico, ayudas técnicas, sistemas aumentativos o alternativos de educación, hay una infinidad de recursos materiales de las cuales por el trabajo que día a día yo desarrollo, les puedo asegurar que siempre que están correcta y debidamente justificadas, no se ha paralizado ninguna de ellas.

Ofrece también algo muy importante el sistema educativo en el que quiero hacer hincapié. Y es que dota a los centros educativos de un espacio propio de autonomía pedagógica y educación, que ellos, como decía también Manolo en su intervención, pueden gestionar y adecuar su realidad a las características variadas de su alumnado.

Es aquí donde los centros adoptan medidas organizativas y curriculares, es aquí donde en el Plan General de Atención a la Diversidad, que ahora se va a contemplar en este decreto, se va a articular y concretizar lo que el centro hace con el

alumnado. No es igual un centro de zona urbana a zona rural, que acoja un número de alumnado inmigrante o no lo haga, cada centro es distinto.

Y quisiera decir, por último, que el sistema educativo realza y potencia la comunicación y coordinación entre el centro, las familias, el entorno y otros servicios de la comunidad. Promueve la colaboración con entidades, con asociaciones, con otras entidades relacionadas con la diversidad.

Hace una apuesta clara por la coordinación intercentros y por la implicación de las familias en el proceso educativo de sus hijos. Ahora bien, todo lo que estoy hablando aquí, no tendría sentido ni valor, o lo tendría ineficazmente, si no tenemos en cuenta un factor esencial, que es el factor particular. Me estoy refiriendo a que es imposible hablar de atención a la diversidad sin dar a las actitudes la importancia que merecen. El que la inclusión sea factible, o no, no depende sólo de los recursos que tenga el centro, sino de las actitudes de las personas que se enfrentan a la diversidad. Todos conocemos a profesionales que por convicción hacen inclusión de forma natural.

Hay un libro que leí hace algún tiempo, se titula Mal de escuela, de Daniel Pennac. Es un libro en el que el autor, hoy día profesor curiosamente, relata su infancia, su experiencia como un alumno mal estudiante, que los profesores definían como nulidad escolar, y como un zoquete. Este autor, Daniel Pennac, en un momento del libro, haciendo referencia a dos o tres profesores que entendieron la forma de dirigirse y de tratar con él, escribe lo siguiente: “Los profesores que me salvaron y que hicieron de mi un profesor no estaban formados para hacerlo, no se preocuparon de los orígenes de mi incapacidad escolar, no perdieron el tiempo buscando sus causas ni tampoco sermoneándome, eran adultos enfrentados a adolescentes en peligro. Se dijeron que era urgente, se zambulleron, no lograron atraparme. Se zambulleron de nuevo día a día más y más y acabaron sacándome de allí, y a muchos otros conmigo. Me pescaron. Literalmente les debemos la vida”. En esta línea, quiero acabar y concluir diciendo que todos los profesionales de la educación tenemos una labor con la diversidad en la que se necesitan recursos, se necesita formación, se necesita ayuda. No cabe duda. Pero, sobre todo, se requiere una actitud y una disposición positiva, realista y flexible, abierta al convencimiento del poder de superación de toda persona.

Es el nuestro un trabajo técnico, pero sobre todo, como ven en ese texto, es un trabajo relacional, en el que intervienen de forma decisiva las expectativas, y, sobre todo, el entusiasmo que seamos capaces de transmitir a nuestros alumnos en su diversidad. Y todo ello porque se puede hacer y más importantes aún porque vale la pena hacerlo. Muchas gracias.

PONENTE

Antonio de la Iglesia, miembro de la Comisión de Educación y Formación Profesional del Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad

Antes de nada, quiero pedirles disculpas, y quiero pedirles disculpas porque yo no tengo los conocimientos suficientes sobre el mundo educativo, ni a nivel técnico ni a nivel docente, o sobre legislación, como pueden tener las personas que han hablado antes que yo. Por eso les pido disculpas, porque les pueden parecer simples tanto mis ideas como mi exposición.

Yo solo soy padre de Taisa. Taisa es mi hija, tiene 23 años, tiene Síndrome de Rett. Eso sí que me da una visión, y me da una visión como padre de lo que yo quería para Taisa en su educación, de lo que quiero para Taisa en su educación después de que haya terminado su ciclo formativo en el colegio y de lo que quiero para ella en su ciclo vital.

Esa visión sí les puedo asegurar que la tengo. También soy patrono de la Fundación Autismo A Coruña, que es una fundación tutelar, que se encarga de tutelar a los niños con Trastorno del Espectro Autista que han perdido a sus padres o que sus padres no pueden ejercer la patria potestad sobre ellos. Además de a ellos, atiende a las familias en los problemas que viven en el día a día; problemas legales, de incapacitación, etcétera, etcétera. Eso también me acerca mucho a la problemática que tenemos las familias en general que tenemos personas con trastorno de espectro de autismo en el seno de nuestro hogar.

Por otra parte, también soy presidente de Aspanaes, una asociación de padres con niños con Trastorno del Espectro Autista de la provincia de A Coruña. Tenemos 12 centros en la provincia, entre aulas de atención temprana, colegios, centros de día, residencia, etcétera. Eso me permite ver los problemas que tiene la transición vital de nuestros chicos, desde que están en su más tierna infancia hasta que están en su senectud, que los atendemos en nuestras residencias.

El hecho de ser el presidente de la Federación Autismo Galicia también me deja percibir las diferencias y distintas sensibilidades que hay en las diferentes asociaciones que existen en nuestra comunidad autónoma que atienden a las personas con Trastorno del Espectro Autista.

Y finalmente como presidente de Autismo España percibo las tremendas diferencias que se dan en nuestro país a la hora de atender a las personas con Trastorno del Espectro Autista en las diferentes comunidades autónomas.

Eso me lleva a veces a conflictos y me lleva a tener que preguntarme a veces en qué silla estoy sentado, porque no es fácil. Les aseguro que no es fácil cuando se cambia de silla asimilar en qué posición está uno y qué premisas hay que defender en función de lo que le asignan a uno las personas que le han elegido para ocupar ese puesto.

Pero, desde todas esas perspectivas y desde mi propia visión de lo que es nuestra sociedad y nuestro sistema, y también de algunas aseveraciones que se vertieron en la mesa en el día de hoy, me gustaría poner encima de la mesa un par de reflexiones en función del concepto y del alcance de lo que se denomina educación inclusiva. También se recoge en el manifiesto por la educación inclusiva que publica el propio Cermi, del que somos miembros.

Yo creo que este manifiesto recoge las aspiraciones del mundo de las capacidades diferentes en cuanto al concepto de la educación en su vertiente de la educación inclusiva. Pero hay un aspecto que me preocupa y que se recoge en dos puntos de dicho manifiesto. Les leo textualmente uno de ellos: "Se plantea el inaplazable e irreversible proceso de transición hacia la plena inclusión educativa. Las estructuras de educación no normalizadas aún, existentes en nuestro país, deben dirigirse hacia su completa convergencia con el modelo de educación inclusiva, convirtiéndose en la fase transitoria que debe inaugurarse en recursos y apoyos para el éxito de las enseñanzas en entornos ordinarios". Es uno de los puntos que me preocupan, y ahora les comentaré por qué.

El otro es: “En tanto se alcanza un sistema educativo coherente con el principio de inclusión, exige que la legislación establezca la obligación de garantizar la libre elección del proceso educativo por parte del alumnado con sus discapacidades o de sus familias, respetando diferencias, para lo cual se llevará a cabo los ajustes que sean precisos, con arreglo al mandato de la Convención Internacional de derechos de las personas con discapacidad, el proceso de elección deberá regirse siempre por el principio pro educación inclusiva. En ningún caso, será admisible que la administración competente en materia educativa obligue al alumnado en centros de educación especial que se declaran a extinguir”.

Y aquí vienen mi par de reflexiones. ¿Discapacidad o capacidad diferente? Yo creo que las disfunciones en nuestro sistema educativo no se generan solamente por la discapacidad, sino por capacidades diferentes. Y esas capacidades diferentes que muchas veces nos olvidamos que pueden ser por ir debajo de la media, que es como en la generalidad de las veces se abordan, pero también puede ser por encima. También son capacidades diferentes.

Yo tengo un amigo que tiene dos hijos que son superdotados y que han tenido gravísimos problemas en su integración y en su vida escolar. Por eso, yo soy más partidario de capacidades diferentes, porque los problemas no solamente se pueden ver desde una sola óptica.

Y después, si el planteamiento de la educación inclusiva a ultranza, mi pregunta es si no ataca a la propia diversidad en la educación. Yo me pregunto a veces si los árboles no nos dejan ver el bosque. Porque muchas veces yo percibo, y a lo mejor es una percepción personal, que el derecho a la educación inclusiva no debe de alienar el derecho a una educación en un centro específico. ¿Por qué razón? Porque yo creo que pueden coexistir ambas fórmulas perfectamente y que ambas son necesarias.

Y yo pongo el ejemplo que les ponía antes, también lo pongo en este sentido. A lo mejor, entonces, tendríamos que eliminar los centros de alto rendimiento en el deporte y que esos deportistas que están en un centro de alto rendimiento se integren en un colegio normal, en la clase de Educación Física.

Pues nuestros centros, los centros específicos, dentro de los que tenemos centros específicos como Aspanaes, yo creo que no dejan de ser centros de alto rendimiento donde se tiene que capacitar al máximo esas capacidades de las personas, aunque en ciertos casos sean extremadamente mínimas.

Yo he oído una aseveración en esta mesa, y es que o la educación es inclusi-

va o no cumple su función. Eso me preocupa. Me preocupa porque nos lleva a un extremo, y yo creo que es el extremo contrario al que deberíamos de aspirar todos, que sería la plena libertad de elección. Creo que confunde el derecho con la obligación. Eso me preocupa. Me parece preocupante porque es un extremo, y les aseguro que yo soy crítico con los extremos en cualquier orden de la vida, en cualquiera de ellos.

Por todo esto, a mí me gustaría mucho que se abriese un debate interno en el mundo de las capacidades diferentes sobre el modelo de educación inclusiva a ultranza y sin alternativas, que parece ser que es el que se propone en general y que dejaría de contemplar todas las posibilidades y los modelos educativos que deberían poder coexistir en nuestro modelo de sociedad que se supone que es libre y diversa. Me gustaría abrir el debate.

DEBATE

MODERADOR

Juan Martínez,

coordinador general de Marketing Corporativo del Grupo

El Correo Gallego

Como se ha quedado de manifiesto en la conferencia anterior, y durante las ponencias anteriores, el lenguaje pesa mucho en nuestras actitudes. Va siendo hora de olvidarnos a veces del prefijo y de centrarnos en el sustantivo en sí, en las capacidades de cada uno, para que entre todos podamos aportar. Ese ejemplo que ponía antes Manuel Rey de la frase de Einstein, cuando nadie te dice que no eres capaz, pues por norma general llegas hasta un poco más allá del cien por cien de tus posibilidades. Y, sin más, damos paso a las preguntas, y abrimos el turno de debate.

Pregunta

Muchas gracias a todos los ponentes. Estoy aprendiendo muchísimo. Soy docente y preparadora laboral. Preparadora laboral no figura mucho en los sitios, pero hacemos una labor fundamental de apoyo a los chicos que hacen programas de cualificación profesional inicial y me parece que se debería tener más en cuenta nuestra función. Estoy aquí como representante de la Federación Española de Lupus. Haciendo referencia a las palabras de Manuel Rey, donde dice que todos debemos de aportar algo que sea bueno; en representación de esta entidad, quisiera decir que el Lupus, para los docentes y para las personas que están aquí, es una enfermedad que afecta a personas jóvenes, a adolescentes y que, en muchas ocasiones, su es-

colarización es tremendamente complicada. También nos preocupa, sobre todo, los niños, los escolares, que tienen madres o padres con esta dolencia. Enfrentarse a un diagnóstico de Lupus produce un desequilibrio muy grande que desajusta a toda la familia, que desajusta al niño o a la niña que tiene Lupus y que además fomenta un gran trabajo emocional para esos niños. A mí me gustaría decirles a todos que en Fe Lupus hemos creado un libro que se lo recomiendo a todos los docentes, que se titula *Se vende varita mágica*, de Isabel de Ron, entonces es para sensibilizar al niño o a la niña que está enfermo de Lupus o que tiene a su vez a su madre o a su padre con Lupus. Es un libro muy entrañable, y de verdad que me gustaría que se interesaran por él, porque Lupus, por desgracia, es una enfermedad que todavía no es conocida. Es una discapacidad no visible, es una discapacidad que en ocasiones la sociedad no acepta, precisamente por lo rara que es. Entonces, pues, por favor, los docentes que están aquí, tengan en cuenta que pueden tener alumnos que tengan familiares con Lupus y que tengan presente que la coordinación en la escuela, entre los médicos y entre esos profesionales docentes es fundamental, porque hay discapacidades que se ven, y otras, pues niños diabéticos, niños con Lupus, niños con artritis reumatoide que sí es importante tenerlas en cuenta. Muy, muy importante. Muchas gracias y les felicito por sus intervenciones que me parecieron muy enriquecedoras.

Pregunta

Quería intervenir para responder a Antonio de la Iglesia, porque me parece que es importante defender un poco lo que dice el Cermi en su pronunciamiento, que además lo han defendido otros ponentes que están aquí y que hemos tenido ocasión de oírlo en otras ponencias. Lo que quiere decir el manifiesto, que precisamente se hizo el 3 de diciembre del año pasado para fijar la posición política del Cermi en materia de educación después de un debate bastante amplio, con todas las entidades, a lo largo de ese año, y sobre todo desde que entró en vigor la Convención no es más que lo que dice la propia Convención. Inés estaba presente en los seminarios que hicimos internamente entre todas las organizaciones del Cermi. Yo creo que tenemos que interiorizarlo. Nosotros somos los primeros que, desde el sector asociativo, debemos interiorizar lo que dice la Convención que no es otra cosa que defender los derechos de las personas con discapacidad, en este caso el derecho a la educación. El propio manifiesto lo dice, no va a ser fácil la transición de los centros de educación especial hacia el sistema completo y pleno de educación ordinaria, de inclusión educativa. Habrá que ver cuál es la mejor fórmula para que efectivamente todas las personas con discapacidad puedan disfrutar de ese derecho a la educación en términos inclusivos, que es lo que dice la Convención y si apoyamos la Convención tenemos que tener claro que eso es lo que dice. Y creo que debemos trabajar conjuntamente para ver cuáles son las mejores fórmulas para que todas las personas con discapacidad disfruten de ese derecho, pero yo pienso que la educación debe ser inclusiva.

Desde luego, desde el Cermi defendemos que no debe haber educación especial. Otra cosa es que, como decía Inés, tiene que recibir educación personalizada con arreglo a sus necesidades, pero eso no quiere decir que la educación no sea inclusiva y creo que es importante decirlo. Gracias.

María Antonia Casanova

Aprovechando que tengo el micrófono, también quería intervenir en este sentido, para contestar a dos personas. A Inés, que nos hizo una pregunta y que no hemos contestado nadie y luego también en relación con lo que ha dicho Antonio. Inés, comentando algún artículo de la Convención de la ONU, decía que había que atender en centros de educación especial a los que no pudieran ser atendidos más o menos en los centros ordinarios. Y decía que por qué no podían ser atendidos en los centros ordinarios. Eso dice la LOE. Yo creo que estamos manteniendo aquí en España el doble sistema, que espero que sea por eso, porque todavía no sabemos atenderlos bien en la escuela ordinaria. Es decir, creo que, siguiendo con el planteamiento de la educación inclusiva, es problema del sistema. Todavía no sabemos atenderlos bien. Porque hay países y hay estados donde la educación inclusiva total y absoluta es un hecho. Y está funcionando muy bien, incluso con alumnos gravemente afectados intelectualmente. Se está comprobando que los estímulos que reciben en una escuela ordinaria son mayores que los que reciben en una escuela especial. Yo creo que las expectativas que se ponen en la persona hacen que la persona se supere cada día más. Y siempre son mucho más altas las expectativas hacia esa persona en una escuela ordinaria, donde hay alumnos de todo tipo, que en una escuela específica de educación especial. Y creo que en este sentido, creo que incluso ahora mismo, en los centros de educación especial, también se debe tender a la educación inclusiva. Y en general además no están cerrados, sino que hay modalidades de escolarización combinada. Hay proyección de esos centros hacia la sociedad. Es decir, no están encerrados en sí mismos como ocurría no hace tantos años. Es decir, que creo que incluso con este sistema en paralelo que todavía mantenemos, los centros de educación especial también tienen que ser abiertos y también tienen que promover la educación inclusiva. Y lo que sí quería apuntar es que hay una situación que se está dando y que yo considero que es inadmisibile. No sé si es por la situación económica o por situaciones ideológicas, pero creo que es inadmisibile. Es que un niño o una niña comienza su educación en una escuela Primaria, en una escuela inclusiva, y cuando llega a la Secundaria le dicen que vaya a una escuela de educación especial. Es impresentable. No puede ser. El niño, de junio a setiembre, no ha cambiado nada. Si podía estar en un modelo de educación inclusiva hasta el mes de junio, ¿por qué en el mes de setiembre ya no puede? Y te dicen, porque no hay ningún instituto en el que le puedan atender. Pues, que lo haya. A mí qué me importa que no haya. Si no hay que lo pongan, que lo adapten, que pongan profesorado, que pongan recursos,

que pongan lo que sea. Porque el modelo inclusivo hay que asegurarlo, yo diría que siempre, pero al menos en toda la educación obligatoria. Y lo que no puede ser es que el niño cambie en septiembre de contexto, de amigos, de expectativas. Ustedes saben que desde un centro especial, no se puede seguir un bachillerato, tal y como lo tenemos regulado aquí. Eso no puede ser, y por eso hay que apelar a todo lo que cuenta Inés, a la LOE, a la Convención de la ONU, y hay que denunciarlo. Esta situación hay que denunciarla. No nos podemos quedar cruzados de brazos porque nos digan que si los ajustes, que si los recortes,... es que me da igual. Eso no puede ser y, como no puede ser, no hay que admitirlo. Creo que de eso tenemos que ser conscientes los que trabajamos en el sistema educativo.

Antonio de la Iglesia

Yo, por alusiones, quiero recordar que estoy aquí porque pertenezco al Foro para la Inclusión Educativa. Si no estuviera a favor de la educación inclusiva, no pintaría nada aquí. Me explico, quiero decir esto para que no haya planteamientos en ese sentido de pensar que yo no apoyo al cien por cien la educación inclusiva. Lo único que planteo es que hay personas, como mi hija Taisa, que no habla, que deambula mal, que hay que cambiarle los pañales tres veces al día y que lo poco que puede hacer, que es a lo mejor llevarse la cuchara a la boca, lo ha aprendido gracias a alguien que está por allí sentado, que día por día ha estado machacándola. ¿Por qué? Porque ha tenido los medios para hacerlo, cuando jamás en un centro público habría sido capaz. Yo no digo que no haya educación inclusiva, lo único que digo es que porque haya educación inclusiva no se penalice el que haya educación especial. Es lo único que dije. Como lo creo firmemente lo tengo que decir, si no lo creyera no lo diría.

Juan Martínez

Si me permiten, antes de dar paso a dos intervenciones del público, sí quería trasladar una reflexión y una pregunta. Lo acaba de decir María Antonia y antes lo dijo Domingo. En España, a nivel general y más allá de la comunidad autónoma que toca o del color político del Gobierno de turno, recuerdo que a nivel de legislación hemos sido pioneros desde que se publicó la LISMI, y después con la LOE. Incluso, con la aceptación de la Convención de la ONU. Yo creo que el problema lo tenemos, y lo mencionaba Domingo, cuando eso llega realmente al aula con las actitudes, con las voluntades o la creencia del profesor de turno. Es cierto que en Secundaria la integración, la inclusión y la aceptación de alumnos con capacidades diferentes no son imposibles, pero desde luego en una escala del uno al cien, dudo que lleguemos a los dos dígitos en cuanto a aceptación. Y en Primaria, aunque por norma general está avanzada, hay muchos altibajos en función de la actitud del tutor de turno. Se hablaba antes por la mañana, Manuel Rey decía que se sacó un decreto y fue, en cla-

sificación de María Antonia, pionero a nivel nacional, pero el problema que tenemos los padres o que pueden tener los alumnos es qué va a pasar cuando ese Decreto en el caso de Galicia esté en vigor y el profesor de turno dice que no le apetece hacer una escuela integrativa en tercero de Primaria. ¿Qué va a pasar en ese colegio? O que el equipo directivo de turno, por la razón que sea, en su plan pedagógico no está dispuesto a apostar por eso. ¿Cómo se solventa el problema? Porque el alumno tiene un año para estar en tercero. No le sirve esperar a que salga otro decreto o a que alguien tome medidas. ¿Cómo se solventa esto? Yo creo que todos coincidimos en que a nivel normativo está todo muy claro, pero luego hay que aplicarlo a la práctica, y es una pregunta que traslado a todos en general.

Pregunta

Buenos días, gracias a todos, es una maravilla estar hoy aquí y escucharles a todos. A todos, porque desde el padre que ha hecho su presentación y que me parece de lo más correcto, a todo el profesorado. Yo también soy del mundo de la educación y he tenido la oportunidad últimamente de estar en el mundo político-institucional, relacionado con la educación. Aquí estamos hablando de la educación, efectivamente de la enseñanza reglada, pero yo quisiera recordar que después de la reglada, hay la informal o la no formal, y que todas estas problemáticas que aparecen dentro de la reglada, también deberían contemplarse en la educación informal o no formal. Porque parece como si se terminara el problema una vez que han terminado la edad escolar y no es así. Entonces, creo que las administraciones deberían contemplar, cubrir todas estas necesidades, también fuera de la etapa escolar. Así que mi propuesta de ayuda sería que todas las fundaciones, las administraciones y demás, plantearan a las, por ejemplo, administraciones locales, la necesidad de contemplar dentro de sus actividades atender todas las necesidades.

Pregunta

Buenos días a todos. El señor Rey había iniciado su intervención con un análisis DAFO. Yo quiero apuntar lo que a nuestro modo de ver es una debilidad. Es la autonomía de los centros educativos y la configuración de la atención a la diversidad dentro de lo que es el proyecto educativo de cada centro. En este sentido, el principio de autonomía de los centros, que es lógico como principio de organización, a nuestro modo de ver es eso y nada más, y de ninguna manera puede suponer una limitación o un enfrentamiento a lo que es un derecho fundamental, que es el derecho a ser educados, como son, nuestros hijos y acceder a lo máximo de sus posibilidades. En este sentido, evidentemente la administración educativa tiene una responsabilidad, una responsabilidad directa que yo creo que no se está ejercitando en toda su extensión. Una cosa es tutelar a los centros o sustituir a los centros, eso evidentemente no

lo queremos porque los centros tienen unas responsabilidades, y otra cosa es hacer dejación del control. Y la lectura desde nuestro punto de vista, desde el punto de vista de asociación y de padres que tienen a hijos en edad escolar, creo que eso puede existir, no tanto como una decisión adoptada, sino como una decisión sobrevenida, sobre todo por el paso del tiempo. Desde que se detecta cierta disfunción en un centro educativo hasta que eso se resuelve, pasa muchísimo tiempo que es esencial para nuestros hijos, y de ninguna manera entiendo que esa autonomía puede justificar la limitación a lo que es un derecho fundamental. Quiero hacer una reflexión también en el sentido de que, a nuestro modo de ver, esta situación aún se agrava más en los colegios concertados. Los colegios concertados son colegios que están sostenidos con fondos públicos y también existe una responsabilidad directa de la administración educativa. Lo que digo es algo que es un hecho, y que ocurre. Entonces, teniendo en cuenta que aquí hay gente que tiene capacidad de decisión en orden de modificar lo que a nuestro modo de ver es una disfunción, me gustaría que se valorase. Y, por otro lado, yendo a algo más concreto, que me ha despertado lo que acaba de decir María Antonia en el sentido de que los niños que van a colegios de educación especial no pueden acceder a PCPIs. Me gustaría aclarar qué ocurre en el caso de que se termine la ESO con adaptaciones curriculares significativas. Si existe algún tipo de limitación para continuar en el itinerario formativo, incluso pues hasta donde el chaval quiera, o sea posible llevar sin limitarle. Eso no lo tenemos claro, es más, en función de las distintas comunidades autónomas parece que la situación es diferente. Me gustaría aclararlo porque para un padre en orden de orientar al colegio, porque tengo que decir que desde nuestra experiencia, en la mayoría de los casos, somos los padres los que después de estudiar toda la legislación que existe y varios libros sobre estos aspectos, tenemos todavía que desgraciadamente orientar. Mucho también porque somos nosotros los que más conocemos a los niños. Eso es cierto. Sólo esa reflexión y esa pregunta.

Domingo Álvarez

Puedo contestarte. Vamos a ver. Yo soy un técnico de la Consejería de Educación, trabajo a diario en los centros educativos, desde Infantil hasta la Universidad. Vemos en mi equipo prácticamente la totalidad de niños con discapacidades de la provincia, en mi caso de A Coruña, y lo que sí puede atestiguar desde mi experiencia en años en este trabajo es que los niños que escolarizamos están bien atendidos. ¿Podría mejorarse en muchos casos su atención? Indudablemente que sí. ¿Cómo se hace la escolarización de estos niños? Es un trabajo técnico, minucioso, créanme de verdad. No es ver al niño y en función de lo que veamos proponer una modalidad. Se consensúa, se habla, se establecen contactos con los servicios sanitarios que atienden al niño y con los servicios sociales, y se determina en base a la legislación vigente y son los parámetros en los que nos movemos y debemos mover, la mejor

respuesta, tanto de tipo escolar y educativa para ese niño. Y estamos en los centros. Y revisamos su modalidad, y revisamos la atención y proporcionamos recursos si es necesario. Ya sé que siempre se puede mejorar. La autonomía de los centros evidentemente que existe. El uso que de la autonomía haga cada centro depende de lo que también comentaba el moderador, es de las actitudes de ese centro hacia la diversidad. Pero yo sí que podría garantizarles que hay experiencias concretas de centros que están abiertos a la diversidad y que la utilizan positivamente. También hay otros que tienen miedo, que son reacios a abrir estas puertas, pero también hay mecanismos para hacerlo saber e intentarlo corregir. La administración educativa está abierta a padres y profesores que quieran hacer algo por este campo de la diversidad. Y contestando muy brevemente a su pregunta, luego si quiere la ampliamos, al acabar la ESO, los centros, con su departamento de orientación, hacen una propuesta, hacen un consejo orientador que se denomina, ese consejo orientador puede derivar al alumno, si no ha superado la ESO, a diversas ofertas formativas, una de ellas son los PCPIs, que por cierto también se contempla que haya oferta para alumnado con necesidades especiales. Los PCPIs, aquí en Galicia han tenido regulación bien reciente vigente, de este verano. Otra de ellas, alguien lo mencionaba, puede ser la educación no formal, o no reglada. También se les deriva y se les acompaña hasta ahí, dese cuenta que estamos con los chicos, ya no niños, hasta los 21 años. También se les orienta y se intenta establecer lazos con la ocupación ocupacional o formal, pero en principio, las posibilidades irán hacia ahí, PCPI y educación no formal.

Inés de Araoz

En relación al tema de la educación inclusiva y del momento en el que nos encontramos, simplemente sería comentar, por lo menos yo lo creo así, que el proceso de que España llegue a ser un sistema educativo inclusivo es un proceso largo. Es una carrera de fondo. No podemos pretender que de hoy a mañana desaparezcan centros de educación especial, que es al día de hoy donde están los recursos, que los centros ordinarios sean capaces de atender a los niños sobre todo con extensas necesidades de apoyo, que el profesorado pase de no estar formado a estar formado, a estar sensibilizado de los beneficios de la educación inclusiva. Porque sí verdad que el día de hoy, ni la sociedad, ni los padres que conviven en el aula con niños que no tienen dificultades de aprendizaje, ni los propios niños, ni el profesorado,... creo que ahí hay una labor de sensibilización, de capacitación. De hecho, nosotras, cuando hemos realizado el estudio de educación y examinado la normativa y el juicio y el práctico, existe una fractura porque realmente lo que dice la ley no se ajusta a lo que hay realmente, es un proceso de transformación global de toda la sociedad, de la comunidad educativa. Quiero decir, yo creo que el camino es ése, pero también hay que tener en cuenta que hay que ir poco a poco. Hay que tener también en cuenta que el precio del fracaso de la escolarización de niño en un colegio ordinario que se

haga mal es muy grave, porque nos estamos cargando el desarrollo futuro de ese niño. Hay que ir poco a poco y hay que conseguir que la escolarización sea un éxito. ¿De qué me sirve a mí poner a mi hijo en un colegio ordinario donde no va a tener los apoyos necesarios? Eso va a ser un fracaso, lo que hay que hacer es abordar una serie de ángulos y son muchos los ángulos que hay que abordar pero hay que hacerlo. Nosotras en el estudio que hemos hecho hemos analizado las estadísticas del Ministerio de Educación sobre escolarización, y sobre todo la fractura que hay de educación Primaria y educación Secundaria, es que los datos son tremendos. Es que pasamos del uno por ciento del alumnado. Es que desaparecen 19.000 niños del sistema educativo. ¿Qué pasa con esos niños? Obviamente tenemos que plantearlos que esto no es inclusión o no inclusión, es inclusión pero es que nos estamos jugando algo muy serio, como es el futuro de mis hijos y de los hijos de los que están aquí, tengan o no discapacidad. Estamos hablando de algo que tiene que seguir por sus pasos y que es complejo, pero todos tenemos que hacerlo juntos.

María Antonia Casanova

Haciendo del abogado de diablo de lo que dice Inés, que es un proceso. Claro que es un proceso, pero, ¿cuántos años llevamos en el proceso? Es decir, desde la LISMI como 26- 29 años, llevamos 30 años en este proceso.

Inés de Araoz

Desde la Declaración de Salamanca.

María Antonia Casanova

La Declaración de Salamanca es del 94. Quiero decirles que en el 85 aparece ya experimentalmente el programa de integración. De todas maneras, yo quiero decir que creo que hemos avanzado muchísimo. Yo soy optimista en esto. Creo que hemos avanzado muchísimo. O sea, era impensable cuando yo estudiaba mi carrera de Filología y Pedagogía en Educación Especial ni se nos ocurría pensar en integración, en que un niño con capacidades diferentes fuera a estar en la escuela ordinaria. Ahora mismo con estadísticas del Ministerio, del informe del consejo escolar del Estado, el último, pues el 80 por ciento de los niños con necesidades educativas especiales están en el sistema ordinario. Yo creo que hemos avanzado mucho, pero quería contestar a Juan en relación con la educación Secundaria, que dice que una cosa es la Primaria y otra la Secundaria. Cierto. Pero, también hay que romper una lanza a favor de institutos de Secundaria que lo están haciendo muy bien. Sólo les cuento una anécdota, cortita. El año pasado, cuando presidía España la Unión Europea, en Madrid se celebró una conferencia internacional sobre educación inclusiva para la cohesión social y se aprovechó

para celebrar la reunión que se sigue permanentemente con toda América Latina, con los representantes de educación especial de América Latina, fue en paralelo. Entonces fue personal, el profesorado con educación inclusiva de un instituto de Madrid, que lo hace muy bien, y fue con una de las niñas con necesidades educativas especiales. Entonces, entre el público que había allí, y eso que eran especialistas, una de las representantes de América Latina le preguntó, y cuántas niñas como tú hay en el grupo, y la niña no sabía ni lo que le preguntaba y dijo 26. Y la señora le volvió a preguntar, y todo el mundo se la comía, porque todo el mundo no sabía cómo decirle “no preguntes eso que es inoportuno”. Y la niña seguía igual, respondiendo que 26. Eso es hacer educación inclusiva, que la niña no sepa ni lo que le están preguntando. Ella se encontraba igual que los demás. Hay institutos que están trabajando muy bien afortunadamente. Pero, es un proceso.

Antonio de la Iglesia

Yo, respecto la intervención de Domingo, quiero decirle que en nuestras asociaciones, que tenemos centros concertados de educación especial, existe precisamente por la falta de recursos que hay en la administración para atenderles adecuadamente en un centro público. Si no, no existiríamos. Y existe la educación combinada precisamente por eso. Con lo cual, existe, se ha mejorado muchísimo pero queda muchísimo por hacer. Y desde luego decir que si estos recursos existiesen, nosotros en las asociaciones, no tendríamos listas de espera para entrar en los colegios porque no tenemos aulas suficientes. Y nada más, aparte de recalcar que yo siempre hablo de derechos, y estoy de acuerdo con derechos, pero me fastidian mucho las obligaciones que se impongan. El hecho de tener que imponer algo me molesta, si se impone que tiene que desaparecer la educación especial porque sí, me molesta. Nada más era la reflexión que yo hacía, porque sigo insistiendo en la libertad de elección tanto de padres como de familias para que ellos hagan lo que estimen mejor para sus hijos.

Pregunta

Antonio, cuando hablabas de tu hija, creo que aprendió a llevarse la mano a la boca, dijiste que en un centro público no sería capaz. Creo que debes rectificar, porque no es un centro público, si no sería un centro específico, ¿no?

Antonio de la Iglesia

No, no, yo me refería es que, para mi hija Taisa, en un centro público no tendrían ni los medios ni las personas adecuadas para atenderla adecuadamente.

Pregunta

Ahí es donde yo discrepo, en un centro público específico sí tienen los recursos.

Antonio de la Iglesia

Yo me refiero a un centro público ordinario. Perdón si me he explicado mal. Ya he pedido perdón desde el principio.

Pregunta

No te preocupes, que no hay ningún problema. Está claro que tenemos que caminar hacia la inclusión, pero tenemos que empezar por la formación del profesorado. Las carreras no están adaptadas para atender, yo desde mi propia experiencia, en mi carrera no he aprendido lo suficiente como para aprender a atender a todas las diferentes discapacidades, deficiencias, que hay en un aula. Entonces, si no empezamos por formar bien al profesorado, la inclusión educativa no tiene objeto ninguno. Y sólo hacer una pregunta a María Antonia, que cuando hablabas de la flexibilidad de la evaluación, que me contaras un poco cuál es tu propuesta hacia esta flexibilización.

María José Alonso Parreño

Yo no quería hacer una pregunta, quiera hacer una reflexión. Yo soy ponente en la tarde, soy coautora con Inés de Araoz, de la publicación que presentamos esta tarde sobre el impacto de la Convención de la ONU en la legislación educativa española, y aparte de abogada, también soy madre de una niña de 13 años con autismo que tiene mucha discapacidad intelectual. Yo he llegado al convencimiento no sólo por el estudio, sino de la experiencia, que en el concepto de inclusión están incluidos todos los niños. Y que es posible. De hecho, también soy presidenta de una asociación, ALEPH-TEA, que nació porque un grupo de padres no encontrábamos un colegio adecuado para nuestros niños. En el dictamen de necesidades educativas especiales de nuestros hijos figuraba modalidad especial, aunque a los padres no nos gustaba que figurase lo de modalidad especial y no nos resignásemos a que nuestros hijos estuviesen apartados de los demás niños toda su vida, empezando desde su infancia. Entonces tuvimos que fundar una fundación, que pertenece a la confederación de asociaciones de autismo, y es un colegio de educación especial concertado. Lo que ocurre es que decidimos desde el primer momento orientar el colegio hacia la inclusión, y entonces hay modelos en España, después de tantos años de recorrido como ha dicho María Antonia, casi 30 años, en que personas con autismo y grandes necesidades de apoyo están en aulas, en colegios ordinarios y comparten buena parte de su tiempo con alumnos sin discapacidad, lo que les hace conseguir resultados

sociales que de otro modo no tendrían más allá de lo académico y con unos buenos apoyos. Entonces, eso es en la Comunidad de Madrid también lo hemos conseguido poner. No es una cosa sólo del país Vasco o de Baleares. Es posible. Yo creo que la difusión de buenas prácticas es imprescindible, pero hay que creérselo. El creer que es una cuestión de Derechos Humanos, no es cuestión de obligar a la gente, a los padres, a llevar a su hijo a un colegio donde va a estar mal. Es cuestión de convencernos todos, de ir caminando hacia la inclusión y de profundizar en el tema y no negarnos el debate, sino de seguir hablando de ello, y de avanzar y de comprometerse, porque efectivamente avanzar a la inclusión requiere un esfuerzo, no sólo del profesorado, sino de todos.

Juan Martínez

Queda una última intervención, y dejamos la respuesta de María Antonia para el final.

Pregunta

Quiero felicitar a la mesa, porque resultó ser una exposición que ya veis que genera muchísimo debate, por lo diversa que es, Todos estamos de acuerdo a nivel de filosofía, que hay que potenciar es la inclusión, porque los alumnos van a vivir en un mundo de todos, y estoy de acuerdo con María Antonia, y quiero especialmente hacer una mención a María Antonia porque en mi vida profesional, que siempre estuvo ligada a la educación especial, ella era un referente, y ahora que estoy casi al final de mi vida profesional sigue siendo un referente. Incluso, poniendo encima de la mesa retos y temores. Y quería más que nada centrar mi consideración al temor que también manifestó Juan Martínez, el padre y presidente de estas asociaciones, y a Antonio. Yo considero que los temores estos de que se van a cerrar o acabar los centros de educación especial, por supuesto que creo que para nada. Lo que sí considero es que es necesario e imprescindible, cambios, transformaciones. En los últimos decretos anteriores, cuando el plan del 85, todo el mundo tenía un miedo atroz a que los centros los cerraran, no los han cerrado. Ahora mismo lo que considero yo, que la inclusión no quita que los centros que desde mi punto de vista, ya el nombre de educación especial tenía que transformarse, y darle otro nombre, si ahora mismo está en la LOE, el de atención a las necesidades de apoyo educativo, podrían ser centros de apoyo educativo, con recursos de apoyo educativo. Es así. Y esa transformación que estaba en todos los decretos de todas las comunidades, que se desarrollaron a raíz de la LOGSE, todos aparecen que los centros de educación especial serán también centros de recursos para la zona. Hasta ahora se anduvo algo, pero falta. A mí me parece, y tengo la confianza, de que este proceso de ir a la inclusión no va a eliminar a los centros ni a los profesores ni a nada. Me imagino que se hará una reconversión

un poco, para que esos centros estén como referentes de todos los apoyos del profesorado especializado, de todo, como, ¡cuidado!, ahí pienso que hay que limar mucho. Y pienso que hay mucho que hacer, por supuesto estas legislaciones internacionales y todo, ayudan muchísimo. La legislación nacional y la autonómica, por supuesto muchísimo. Pero creo, y desde luego quiero aportar aquí, confianza a los centros de educación especial, y por supuesto al vuestro, al cual conozco perfectamente y tengo referencias clarísimas y de profesorado y de cómo interviene. De hecho, muchas veces los llamamos para que participen en temas de integración, que no hay duda respecto a eso, pero que haya confianza que el cambio hay que hacerlo y se debe de hacer.

Juan Martínez

María Antonia responde a la pregunta que teníamos pendiente.

María Antonia Casanova

Lo que pasa es que salen tantas cosas de evaluación. Es verdad que hay que buscar alternativas. El proceso, y tengo que volver a hacer referencia a la ley de 1970, la Ley General de Educación. Allí se implantaba la evaluación continua, e incluía el Bachillerato en la evaluación continua por asombroso que nos parezca, y seguimos predicando la evaluación continua, que es la más flexible que uno se pueda imaginar. Porque no se pone al final del proceso, sino que comienza desde que empieza ese proceso educativo. Y si yo entiendo la evaluación no sólo como una comprobación de resultados, sino como un proceso en paralelo al de la enseñanza y el aprendizaje, sobre todo el aprendizaje, para ir obteniendo información de cómo funciona. Yo voy recogiendo datos de manera permanente, y voy ajustando mi manera de enseñar a la manera de aprender de los alumnos. Yo puedo ajustar el proceso, de manera que mi proceso sea en relación al aprendizaje del alumno, que si solo me entero al final de dos meses con un examen. Es decir, eliminaría, si ustedes conocen a los personajes de Mafalda, eliminaría lo que pasa con Manolito. Que la maestra dice que quien no haya entendido algo que levante la mano y Manolito, como siempre, levanta la mano. Y pregunta la maestra ¿qué no has entendido Manolito? Y él contesta que “desde marzo hasta ahora nada”. Eso es lo que tenemos en el sistema educativo en muchos casos con la evaluación final, que si uno no aprueba y no ha aprendido dice “ahora, ¿qué hago?”. Y que en los tres meses siguientes aprenda todo lo que no ha aprendido en los tres meses anteriores más lo de los siguientes. Yo creo que eso es una bola de nieve que cada vez crece más. Con un modelo de evaluación continua, yo voy valorando cómo aprende el alumno y voy ajustando las características de mi propuesta a las características de cada alumno y el alumno progresa, y el resultado será mejor si yo mejoro el proceso.

Juan Martínez

Muchas gracias a Inés, a María Antonia, a Domingo y a Anton y a todos ustedes. Les hemos quitado un cuarto de hora al almuerzo, pero creo que ha valido la pena. Muchas gracias a todos.

PRESENTACIÓN DEL LIBRO

“EL IMPACTO DE LA CONVENCION INTERNACIONAL SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA LEGISLACION EDUCATIVA ESPAÑOLA”



De izquierda a derecha: María José Alonso Parreño, presidenta de ALEPH-TEA, e Inés de Aroz, del Área Jurídica de la Confederación Autismo España.

PONENTES

María José Alonso Parreño,
presidenta de ALEPH-TEA

Inés de Araoz,
del Área Jurídica de la Confederación Autismo España

— **M. J. A. P.:** Muchas gracias por acudir a escucharnos. Muchas gracias al Observatorio Estatal de la Discapacidad por invitarnos a venir y al Cermi por publicar este estudio que hemos hecho Inés de Araoz y yo, por encargo del Cermi, en relación con el impacto de la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad en la legislación educativa española.

Las dos autoras, Inés y yo, somos juristas, abogadas, pero hemos hecho un esfuerzo considerable en redactar nuestra obra de manera que sea legible e interesante para cualquier persona. Espero que lo hayamos conseguido en cierta medida.

Voy a empezar la presentación con unas imágenes que exponen de manera muy gráfica el primer capítulo del libro, que es sobre los modelos en la historia reciente en países de nuestro entorno, de educación. La primera vez que vi estas imágenes fue muy impactante para mí, porque vi con claridad las diferencias entre los tres modelos y el por qué de un debate que muchas veces tiene tintes ideológicos y políticos, como comentaba esta mañana con uno de los asistentes.

El primer modelo es el de la educación segregada. Se basa en intentar educar a grupos que sean homogéneos. En principio, eso puede parecer que no tiene un afán negativo, pero en la práctica el grupo minoritario se ve muy perjudicado. Pues consiste en colocar en los colegios de educación especial a niños considerados especiales, con profesores especiales y que están en colegios diferentes al de los demás niños. Y a los niños considerados normales entre comillas, con pro-

fesores normales y en los colegios normales. Los dos grupos de niños y de centros no tienen relación entre ellos. Es una forma de educar que nace en el Siglo XIX, que ha ido cambiando con el tiempo. Nace en el Siglo XIX, cuando empezó el modelo médico, pero que ha ido cambiando con el tiempo, porque antes de eso había muchos niños, y sigue sin haberlo en países del sur, en vía de desarrollo, donde hay niños con discapacidad que ni siquiera van al colegio.

El siguiente modelo es el modelo de integración. En el modelo de integración, la idea es conseguir convertir al niño especial, al niño que tiene una discapacidad, en un niño normal, en un niño que encaje en el sistema. Pero, se pone el acento en las características del niño y en cambiar esas características para que encaje en el sistema educativo, que permanece igual. El niño o se adapta o fracasa y sale de ese sistema.

Estas imágenes se crearon para explicar estos modelos en Afganistán, pero están en algunas publicaciones. Yo lo he tomado de una guía para países de la Commonwealth, que hizo Richard Rieser, sobre cómo hacer educación inclusiva, pero también de otras publicaciones.

El modelo de educación inclusiva consiste en que es el sistema el que se debe adaptar al niño. Todos los niños son diferentes, todos los niños pueden aprender. No solamente hay diferencias en cuanto a capacidad, sino a grupos étnicos, tallas, edades, entorno familiar, género, etcétera. Es el sistema el que cambia para adaptarse al niño. El niño no se ve excluido en ningún caso, no tiene que salir del sistema educativo.

En el siguiente capítulo... Es importante tener estos modelos en la cabeza y sus diferencias, porque son la base de todo lo que exponemos en los siguientes capítulos. Entonces, en el segundo capítulo, que se refiere a cómo se configura el derecho a la inclusión educativa en la Convención de la ONU, vemos que es un tema de Derechos Humanos que se basa en el modelo social de la discapacidad, que os han explicado esta mañana de diversas formas. También trabajamos en qué significa la educación inclusiva en la Convención.Cuál es su finalidad y cuáles son sus características en cuanto al acceso a esa condición, a esa educación inclusiva y en qué condiciones.

Como nuestro tiempo es limitado, voy a exponer algunas de las ideas y apreciaciones que hemos recogido en el libro, pero evidentemente todo no está ahí.

Es importante recordar qué son Derechos Humanos. Los Derechos Humanos tienen una doble vertiente. Una, desde el punto de vista teórico o filosófico, que

son como los derechos que toda persona humana tiene por razón de su propia naturaleza y que tienen que ser reconocidos y respetados por cualquier actividad, poder o cualquier norma jurídica. Y, por otra parte, es desde un punto de vista positivo legal que son los que reconocen un ordenamiento jurídico. En España, los Derechos Humanos reconocidos por el ordenamiento jurídico son los que están en la Constitución Española, en el título que se refiere a derechos fundamentales. Y los que están en los tratados internacionales de los Derechos Humanos de los que somos parte, como es la Convención de Naciones Unidas de los derechos de las personas con discapacidad.

Todas las personas tienen Derechos Humanos. Es decir, todos los alumnos con discapacidad tienen Derechos Humanos. No algunos sí y otros no, en función de sus características. Esta Convención de la ONU nace como respuesta de la comunidad internacional a una larga historia de discriminación, exclusión y deshumanización. Es decir, que a pesar de que los tratados de Derechos Humanos generales habían cambiado vidas en todo el mundo, esto no había ocurrido en relación con las personas con discapacidad que permanecen siendo invisibles y son los últimos de la fila en ver reconocidos sus derechos.

Esta perspectiva de los Derechos Humanos es fundamental a la hora de abordar el tema de la educación inclusiva. Sobre el modelo social ya se ha hablado esta mañana. Antes, incluso, del modelo médico, del cual se ha hablado, del modelo rehabilitador, está el modelo tradicional, que sabréis y todavía sigue en ciertas partes del mundo, que niños que nacían con una discapacidad eran directamente asesinados, eran frecuentemente escondidos por sus familias, y desde luego no educados.

Luego ya en una etapa posterior, llegando al Siglo XIX, empezó a haber instituciones de caridad, no basadas en derechos, que recogían personas con discapacidad, incluidos niños que podían estar abandonados. A partir de allí, del avance de la ciencia médica, empezó el modelo médico, basado en corregir los déficits de la persona para que una vez corregidos pudiera participar en la sociedad. Pero, la propia rebelión de las personas con discapacidad, ante el hecho de no poder participar en la sociedad y de estar apartados de los demás, cuestionó ese concepto de la discapacidad. El acento no está tanto en la persona, en las deficiencias que pueda presentar, como en las barreras que hay en el entorno, en cómo se organiza la sociedad y en cómo mira a la persona para hacerlo.

Entonces, la Convención, en su preámbulo, reconoce que la discapacidad es un concepto que evoluciona, de los conceptos tradicionales al médico, al social, ha habido un camino y que este camino puede continuar, puede seguir evolucionando.

nando. Por otro lado, es un concepto interactivo, es decir, que son personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo, las cuales al interactuar con barreras físicas o de actitudes negativas pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad.

Es decir, que lo que se busca es la igualdad de oportunidades y la no discriminación, que es como la piedra angular de todo el edificio de Derechos Humanos de las Naciones Unidas.

El único modelo educativo que es acorde con un modelo social, un modelo basado en Derechos Humanos, es el de la inclusión educativa, porque es en el único en el que a un alumno, a un niño, no se le aparta de participar al lado de los demás por sus características individuales, sino que el sistema educativo se organiza para poder educar a todos los niños conjuntamente y que aprendan unos de otros y a respetarse en lugar de rechazarse que, como decía María Antonia esta mañana, es lo que garantiza que haya una sociedad democrática.

El artículo 24 de la Convención de la ONU es en el que se recoge cuál es el modelo de educación de la Convención. En él se establece una garantía de sistema de educación inclusivo a todos los niveles, con una finalidad social, que en parte no se dirige sólo a los alumnos con discapacidad, sino a todos los alumnos. El párrafo a tiende a desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y a reforzar el respeto por los Derechos Humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana. Eso va dirigido a todos los alumnos.

Desarrollar al máximo la personalidad, la creatividad y el talento de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales y físicas. Esto va dirigido a los alumnos con discapacidad, pero también a que los demás lo permitan. Hace hincapié en ello el tercero, el c. Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre. Para eso, lo tienen que hacer las personas que no tienen discapacidad, tienen que promover esa participación y aceptarla.

El artículo 24 es muy prolijo. Establece por un lado unas obligaciones a los Estados que garantizan el acceso a esa educación inclusiva. Por una parte, habla de que las personas con discapacidad no pueden quedar excluidas del sistema general de educación. Esto va dirigido más bien a países en desarrollo, a países del sur, donde casi un 90 por ciento de los niños con discapacidad ni siquiera va al colegio.

Otra obligación más exigente es que las personas con discapacidad deben poder acceder a una educación Primaria y Secundaria inclusiva, de calidad y gratui-

ta, en igualdad de condiciones con los demás, en la comunidad en que viva. Es decir, el acceso tiene que ser en igualdad de condiciones, no por una vía separada, y tiene que ser en la comunidad en la que viva, no a 80 kilómetros. Y tiene que ser Primaria y Secundaria, no solamente hasta “lo que se pueda”, que no se sabe muy bien quién lo determina. Porque en un concepto de discapacidad interactivo, a mayor adaptación del entorno, menos discapacidad. Entonces, no se puede aceptar el concepto de que hay niños que no pueden, así que es profundamente incoherente con la Convención. Eso sería tanto como decir que hay niños que no son humanos y no tienen Derechos Humanos.

Y luego, finalmente, pues también se contempla el acceso a la Educación Superior, la Formación Profesional y la educación para adultos que también es un campo en el que hay carencias enormes incluso en países desarrollados.

Por otra parte, abordamos de manera muy pormenorizada temas de contenido y alcance. Ahí, en el artículo 24, se contemplan toda una serie de medidas que tienen que tomar los estados en relación con cualquier alumno con discapacidad. Luego, hay unas medidas específicas destinadas a derribar determinadas barreras que, sobre todo, son barreras de la comunicación. También analizamos temas de empleo como profesorado de personas con discapacidad, y de formación de todo el profesorado, no solamente de los especialistas, que es otro de los temas que se han abordado esta mañana, y también el tema de la toma de conciencia. Mientras no haya una toma de conciencia sobre los Derechos Humanos de las personas con discapacidad, y sobre lo que es la inclusión educativa, entre todos los agentes que participan en la educación, es que no hay un avance, porque no hay un conocimiento real de lo que se está hablando.

La Convención produce unos efectos en las legislaciones y en los sistemas educativos de los distintos estados que la han ratificado y cada legislación tiene su método de adaptarse a la Convención. En España, como ha explicado Inés esta mañana, por la vía de ratificación del Parlamento ya entra a formar parte de ordenamiento interno y, a su vez, es norma porque así lo establece la Constitución. Pero, eso no es suficiente; hay que reformar el diseño del sistema educativo para que realmente haya acceso a la educación inclusiva para todos los alumnos, que no esté condicionado a las características del alumno. Hay que eliminar costumbres y prácticas que son contrarias a todo esto. Inés explicará a continuación muchas cosas que permanecen en España.

Por otra parte, abordamos qué ocurre, la diferencia entre los países del norte y del sur. En los países del norte, se ha pasado por los tres modelos, desde el modelo segregado de centros ordinarios y centros especiales al modelo de integra-

ción, que es en el que estaría España ahora mismo, en el que hay centros ordinarios y especiales, pero hay niños con discapacidad en centros ordinarios, condicionado a lo que en cada momento y según las circunstancias se considera que se pueda integrar, y con experiencias de inclusión reales. En los países del sur, hay muy poco recorrido. Como la mayoría de los niños no están escolarizados, lo que se plantea es ir directamente a la inclusión, no pasar por el coste, el enorme coste, el enorme esfuerzo y el enorme dolor que es tener un sistema segregado. Pasar por eso, luego por la integración para llegar la inclusión, sino que ya se sabe que la inclusión es mejor, pues ir directamente a la inclusión que además es más barato. Eso sí, proporcionando a cada niño la educación que necesita, buscando las fórmulas, que las hay. Luego, pues los mecanismos de seguimiento en la aplicación de la Convención.

Entre las medidas generales, hay ajustes razonables en función de las necesidades individuales, apoyos dentro del sistema general de educación que faciliten la formación efectiva, medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten el desarrollo económico y social, porque no es solamente la adquisición de conocimiento, sino el establecer relaciones sociales. En personas con grandes necesidades de apoyo, la gran diferencia es en el campo social. También para los niños que no tienen discapacidad, es una gran diferencia el tener la oportunidad de relacionarse con niños que tienen capacidades diversas. Y el objetivo es la plena inclusión. Es decir, que al final haya un único sistema.

Por otra parte, también algo que se ha comentado en la mañana, el acceso a la participación en actividades lúdicas, recreativas, en el sistema escolar. A veces se permite a un alumno con discapacidad ir a las horas lectivas, pero no tiene la posibilidad de participar en el patio o en el comedor o en Educación Física o en extraescolares. Y eso está contemplado también en la Convención.

En relación a barreras concretas, se hace muchísimo hincapié en el aprendizaje de Braille, de escritura alternativa y de medios y formatos de comunicación aumentativos o alternativos. La diferencia, que luego comentará Inés en relación con España, es que la Convención no circunscribe la utilización de medios y sistemas alternativos de comunicación a discapacidades concretas, sino que cualquier alumno tiene derecho a recibir la educación con el lenguaje y los medios de comunicación más apropiados. No es que la lengua de señas sea solo para alumnos sordos o sordo ciegos, puede haber alguien que tenga parálisis, y que pueda beneficiarse de utilizar pictogramas, o signos más simplificados u otro tipo de sistemas.

Un aspecto crucial en el éxito del proceso de inclusión y que está en la Convención es el de la formación de profesorado. Se exige a los Estados parte garan-

tía de seleccionar personal cualificado en lengua de señas o Braille, porque se ha demostrado que la falta de formación en sistemas alternativos es un fallo que se reproduce en muchísimos países, y en todos los niveles educativos. O sea, es una formación que no pueden tener solamente los especialistas. Para que el alumno pueda aprender en clase, tiene que tenerlo el tutor ordinario. La formación tiene que comprender la toma de conciencia sobre la discapacidad, y técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad, para promover también que los alumnos sin discapacidad, constituyan un apoyo para el alumno con discapacidad.

También está previsto en el artículo 82 b de la Convención, que se refiere la toma de conciencia, que el promover un respeto a los derechos de las personas con discapacidad, entre niños y niñas entre edades tempranas, es decir, el promover un cambio social desde la educación. No se trata sólo de la enseñanza, de la educación, de los alumnos con discapacidad, sino de promover un cambio social buscado mediante la toma de conciencia. Le paso la palabra a Inés que va a continuar.

— **I. de A.:** En el capítulo 3 del estudio se analiza el sistema vigente en España y sus implicaciones para las personas con discapacidad. Lo que hicimos fue analizar parte de la legislación, porque toda hubiera sido imposible. En relación con el sistema educativo español, se analizaron la Constitución, las normas que hay en la Constitución, las dos leyes orgánicas que regulan el derecho a la educación, de las que ya hablé esta mañana, con lo que tengo algo adelantado, y la normativa del territorio MEC, que a día de hoy es Ceuta y Melilla. Es verdad que las comunidades autónomas que no tengan normativa específica publicada sobre esta materia, subsidiariamente se regirían por la alternativa del territorio MEC, con lo que tiene su importancia.

Aquí lo que consideramos más interesante es descender a normas de rango inferior al de ley o ley orgánica. ¿Por qué? Porque se detecta que hay veces que el procedimiento de escolarización de los niños donde falla es precisamente en lo que regula normas de rango inferior, es también un poco cómo era el procedimiento.

Se examinaron, por ejemplo, principios generales que regulan la normativa, el procedimiento de escolarización, el acceso del alumnado, las modalidades de escolarización que existen, la distribución equilibrada del alumnado, porque sí que es cierto que la normativa habla de distribución equilibrada, pero al final como que se traduce en que la distribución es equilibrada pero que se enfrenta a la capacidad de autoorganización de los centros. Con lo cual, hay centros que no llegan a escolarizar a niños con necesidades educativas especiales. Por lo que, esta distri-

bución equilibrada es relativa. Se concentra en determinados centros, sobre todo, ya veremos, en centros públicos.

Respecto al procedimiento de admisión, se comprueba que el procedimiento de admisión de los niños con necesidades educativas especiales es diferente al de niños que no las tienen. Se hace a través de una evaluación psicopedagógica, de un dictamen. Al final, lo que tenemos es un doble acceso. Una diferencia en el acceso que a veces puede llegar a provocar hasta una discriminación, cuando la Ley Orgánica de Educación habla de igualdad en todo, en todo lo que se relaciona con el derecho a la educación.

También se analiza todo el tema de los equipos de orientación. ¿Por qué? Porque son muy importantes en el proceso de orientación, equipos de orientación concienciados en materia de inclusión. Son los que deberían al final de impulsar el cambio que se debe producir de ir poco a poco dirigiendo la escolarización hacia los centros ordinarios. También se analiza, aunque no se encuentra contemplado en la LOE, sí que se encuentra en la Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación, el tema de participación de las familias. Esto es un problema, porque los padres no tienen capacidad de decisión. Es un proceso que deciden los equipos de orientación, donde a ellos muchas veces ni siquiera se les informa de que se va a producir una evaluación psicopedagógica y de repente nos encontramos con un dictamen del que no hemos tenido conocimiento, incluso casos en los que ni siquiera los padres tienen documentación o no han recabado su opinión. Esto se da en algunos casos. Obviamente, en otros, no. Estamos hablando de excepciones, pero son excepciones que se dan. Yo sé que tengo un servicio de asesoramiento jurídico y lo que nos llega cada vez más son denuncias de padres, de niños en edad educativa, donde se denuncian vulneraciones en el proceso de escolarización.

Entonces, por eso consideramos que era interesante examinar todo esto, no sólo quedarnos en lo que establece la ley orgánica. Después, nos fuimos a lo que era la diversidad autonómica. Se examinaron leyes de casi todas las comunidades autónomas. Algunas comunidades autónomas tienen leyes de educación ya, en ejercicio de sus competencias, porque están transferidas. Otras tenían normativas de atención a la diversidad, como se ha comentado hoy que la comunidad autónoma de Galicia va a sacar ahora, y otras tienen directamente normas dirigidas al alumnado con necesidades educativas especiales. Hemos encontrado estos tipos de normas y hemos examinado todo lo que ya he comentado antes, el proceso de escolarización, etcétera.

El apartado 3.1.2 es configuración del sistema, es la organización que hace la

LOE de las enseñanzas. Muy interesante es el análisis de la información estadística del Ministerio de Educación, en la que voy a entrar un poco en la siguiente diapositiva. Se analizan datos del Ministerio de Educación del curso 2008-2009, del 2009-2010 y los datos de avance del curso 2010-2011, porque todavía no hay datos completos, pero se intentó un poco con los datos de avance hacer alguna comparativa. Después, se examinó el tema de la fractura entre el plano jurídico y el plano práctico. Nos damos cuenta de que en materia de legislación podemos considerar que estamos bastante avanzados, pero sí que es verdad que al llevar esto a la práctica nos encontramos con vulneraciones.

Ahora voy a explicar un poco el análisis de la información estadística, ahí lo pueden contemplar. Nos encontramos con que Educación Infantil no es una etapa obligatoria. Nos vamos a datos de la Educación Primaria y nos encontramos que los datos de 2008-2009 y 2009-2010 son muy similares, como podrán comprobar. Los tantos por ciento corresponden a 2009-2010, y nos encontramos con que únicamente el 65 por ciento del alumnado con necesidades educativas especiales que empieza Educación Primaria continúa con la Educación Secundaria Obligatoria. Esto significa que casi 19.000 alumnos no acceden a esta etapa educativa. ¡19.000 alumnos! Por tanto, tampoco lo hacen a otras enseñanzas como pueden ser los programas de cualificación profesional inicial, o especial, etcétera.

Además, nos encontramos con que sólo el 1,81 por ciento de los alumnos que empiezan Educación Primaria continuará escolarizado en las enseñanzas de régimen general al llegar al Bachillerato. Los datos son demoledores. Estamos hablando de que pasamos de 35.000 niños a 982 niños. Eso significa una quiebra importantísima en el paso de la Educación Secundaria Obligatoria al Bachillerato, pero es que nos encontramos con otra quiebra: que únicamente el 2,8 por ciento de los niños que cursan la ESO pasa al bachillerato, es que volvemos a perder a un montón de niños por el camino.

Los datos acumulados sobre los alumnos que cursan ciclos formativos de Formación Profesional, como los programas de cualificación profesional, tanto inicial como especial, suponen una ínfima parte, porque son 6.209 alumnos, con lo cual no hemos recuperado por ningún lado todos esos alumnos que hemos perdido en el proceso.

Eso significa, sin temor a equivocarme, que en España, el derecho a la educación de los niños con necesidades educativas especiales no está garantizado. No estoy hablando de educación inclusiva, estoy hablando de educación en centros ordinarios. Es que ya no nos estamos metiendo en la calidad de la educación, de los recursos. Es que estamos hablando de que esos niños se pierden por el cami-

no. Luego, vemos que en los centros de educación especial tampoco aparecen. Esos niños se quedan al final en su casa. Eso significa que el actual sistema no funciona, porque no garantiza la permanencia ni la progresión del alumnado como lo exige la LOE.

Cuando hablamos de alumnado con necesidades educativas especiales en centros ordinarios, estamos hablando del 73 por ciento, pero es que estamos hablando de ese 73 por ciento. Son los datos que acabo de dar. Cuando decimos que el 73 u 80 por ciento de los niños están escolarizados en centros ordinarios, ¿a ver de qué estamos hablando? Porque estamos hablando de una Educación Primaria que se pierde en la Secundaria Obligatoria. Y el resto, el 23 por ciento, están en especial. En centros de educación especial, están aproximadamente, de ese 23 por ciento, que son 30.600 niños, 25.000. El 84 por ciento están en centros de educación especial, y 4.800, casi 5.000, están en las aulas de educación especial, que es lo que permite la LOE, que habla de dos tipos de escolarización especial, que son las aulas de educación especial y los centros de educación especial.

Éste es el apartado de estadísticas. La verdad que es una parte, luego en el tema de estadísticas se analiza los tipos de escolarización, las modalidades, los tipos de centros que escolarizan a mayor y menor número. Es un trabajo arduo, pero se sacó mucha miga de eso. Sí que es verdad que con un poco más de datos se podría sacar mucho más, no sabemos qué tipos de discapacidades están más en educación especial y cuáles no. Habría datos para enriquecer más las estadísticas.

Cuando hablamos del plano jurídico y práctico, lo que se hizo fue guiarnos por las denuncias que nos llegaban, los casos prácticos que llegaban. ¿Qué es lo que más nos denuncian? Que integración no significa lo mismo que inclusión. Es decir, que la inclusión tiene una vertiente cualitativa, no vale con poner a un niño en un colegio ordinario. No vale con eso, porque va a suponer un fracaso para el niño. Lo que hay que hacer es incluir profesorado cualificado, pero no estamos hablando de profesorado especializado, de solamente los de pedagogía terapéutica y audición y lenguaje. Es que estamos hablando de todo el profesorado. Si queremos que un proceso de inclusión sea un éxito, tiene que ser toda la comunidad educativa, no sólo los especialistas, porque esos niños van a tener que estar en el aula. Van a tener que estar en el aula con su tutor y su tutor va a tener que saber cómo dar clase a esos niños y cómo incluirlos dentro del aula.

Estamos hablando de formación inicial y permanente del profesorado. La formación permanente del profesorado es un derecho y un deber de los profesores, pero un profesor que tenga en su aula niños con necesidades educativas especiales no está obligado a tener ningún tipo de formación en atención a la diversi-

dad. Eso es una incongruencia, absoluta. ¿Cómo pretendemos que el proceso sea un éxito si el profesorado no se forma?

Estamos hablando de que las normas que hablan de proporciones de profesorado son de los años 80. La mayoría de las comunidades autónomas no tienen ratios de profesores. Eso es un tema. Está claro que, como se habla de un profesor por cada diez niños o cada quince niños, no vamos a conseguir un éxito. La atención no va a ser la adecuada. Estamos hablando de recursos. Los recursos tienen que ser los adecuados. Recursos materiales. Pero es que hay veces que los centros de educación especial pueden proveer de materiales adaptados, tienen materiales buenísimos que se pueden utilizar en los centros ordinarios. Es cuestión de colaborar. Y la adecuada organización de los centros escolares, el proyecto educativo es básico.

Si me lo permiten un momento, voy, en relación a este tema, a leer de forma literal una ponencia de un profesor que se llama Sala Rivera en el que hablaba de este tema y decía que: “Pero la ley no es suficiente, pues la inclusión implica reestructurar la cultura, la organización y las prácticas de los centros educativos. Todavía es fácil encontrar la idea de que la diversidad es un inconveniente añadido para la escuela, que resignadamente hay que sobrellevar. O que la atención a la diversidad corresponde sólo a los docentes altamente especializados y que por consiguiente es a ellos a quienes corresponde en exclusiva la responsabilidad de atender a niños o jóvenes con problemas de aprendizaje, discapacidad, dificultades de conducta o falta de motivación. Y así la diversidad se acaba percibiendo como un problema por resolver y no como una riqueza o un valor añadido a una comunidad educativa. Y es así como las necesidades específicas de apoyo educativo se convierten en barreras para el aprendizaje y la educación. Las necesidades educativas también se generan mediante actitudes, acciones, culturas y prácticas institucionales, incluida la evaluación psicopedagógica, discriminatorias contra la diversidad, las diferencias, las dificultades de aprendizaje, la multiculturalidad, las deficiencias, las enfermedades crónicas o la desventaja educativa”. Es un tema sobre el que se debería reflexionar.

Y sobre el proceso de escolarización, también la fractura se produce en que la LOE exige que el derecho a la educación se garantice para todos. La Convención habla de todas las personas con discapacidad. No estamos hablando ni de tipos de discapacidad ni de necesidades más o menos de apoyo. Estamos hablando de que todos tienen ese derecho. Asimismo, el acceso debe realizarse en condiciones de igualdad. ¿Qué queremos decir con condiciones de igualdad? Lo decía esta mañana, vayámonos a la LIONDAU, que habla de la ausencia de discriminación por motivo de discapacidad, que la define explícitamente. La Convención de la ONU también habla de lo que es una discriminación.

Si el acceso debe ser en condiciones de igualdad, esto entra en contradicción contra propia LOE cuando pone límite y dice que solamente se escolarizará en centros de educación especial cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de atención a medidas en el marco de la diversidad de los centros ordinarios. Pero, es que estas medidas de atención a la diversidad dependen de los centros ordinarios, de lo que establezcan las administraciones competentes. Al final, ¿dónde están los límites? Donde nosotros queramos ponerlos.

La Ley Orgánica Reguladora del Derecho a la Educación reconoce la libertad de elección del centro de los padres, que tú puedes llevar a tu hijo al centro donde quieras. Sí, pero en situación de discriminación, porque la legislación lo que dice es que eso es encuentra limitado por varios factores. Uno de ellos es la distribución equilibrada del alumnado, con lo que habrá cierto número de plazas. Eso ciertamente es un criterio de eficacia, pero cuando nos encontramos que un 40 por ciento de los centros no tiene alumnos con necesidades educativas especiales, nos encontramos que esa distribución equilibrada está muy mermada. El derecho de elección se encuentra también mermado. No sólo eso. Depende de los medios del centro. Al final, la ley dice que el tema de poder llevar a un alumno con necesidades educativas especiales a un centro ordinario dependerá de los medios que tenga ese centro, de que los medios sean los adecuados. Pero si esos medios los ponemos nosotros... No sólo eso. Además se reconoce que cuando hablemos de recursos de difícil generalización para determinado tipos de alumnos, también podemos hacer agrupaciones y también podemos limitar. Al final, el tema del derecho a la libertad de elección, si encima lo conjugamos con el tema de que todo depende de una evaluación psicopedagógica y de un dictamen que realiza un equipo de orientación donde los padres solamente opinan, nos encontramos con que los derechos de los padres muchas veces se ven conculcados.

En el apartado 4 se hace un examen de la correspondencia entre el modelo de la Convención, analizado en los capítulos 1 y 2, y el capítulo 3, lo que se analiza en el capítulo 3 que es la legislación española. Aquí simplemente decir que formalmente a nivel de principios, sí que se considera que la legislación española es respetuosa con la Convención. Las fricciones más notables se encuentran en el acceso a la educación inclusiva a los centros ordinarios porque se encuentra condicionada a determinados factores, como ya he explicado, y que los apoyos son menos flexibles y personalizados de lo necesario. Muchas veces se utilizan criterios económicos. O sea, aquí tenemos que tener a cinco alumnos en esta aula para concederte un PT, y si no tienes a los cinco y tienes a uno, ese uno se queda compuesto y sin novio, como se diría. Realmente, no es un criterio tampoco en el que podamos considerar que el alumno va a estar bien atendido. ¿Qué pasa? Que yo a mi hijo que tiene necesidades educativas especiales no lo puedo llevar a

x colegio porque no hacemos el cupo necesario para tener acceso a determinados recursos, cuando estamos hablando de que los recursos tienen que ser personalizados y tienen que ser adecuados. Está muy limitado.

El tema de la protección jurisdiccional es muy importante. La Constitución Española reconoce en el artículo 27 el derecho a la educación. Con lo cual, es un derecho fundamental, es un derecho súperprotegido. Se reconoce que se tiene derecho a un procedimiento especial y sumario, cuando se trata de contenido esencial de derecho. ¿Por qué es un procedimiento preferente y sumario? Porque estamos hablando de que si nos vamos a un procedimiento que tarda cuatro años, o tres años, ese niño ha perdido todas las oportunidades. Ese desarrollo ha dejado de producirse. Resulta que tenemos un dictamen, que estamos en un sitio que no es el adecuado para nosotros, pero, cuando se reconoce ese derecho, han pasado tres años. ¿Cómo recuperamos ese tiempo en la evolución de un niño con necesidades educativas especiales? Es que no lo recuperamos. Con lo cual, procedimiento especial y sumario para que se haga lo antes posible. Sobre todo, solicitud de medidas cautelares que paralicen la ejecución de la resolución, de tal forma que esa resolución no se ejecute. Lo que hay que demostrar es que se va a producir un perjuicio de difícil o imposible reparación para ese niño. Eso hay que ponerlo en contrapartida con qué perjuicio le pongo yo al sistema con que ese niño continúe en el colegio mientras se sustancia el procedimiento. Hay que ponerlo en la balanza y hay que ver que a lo mejor estamos produciendo al niño un perjuicio porque no va a poder recuperar ese tiempo perdido. Lo que hay que valorar entonces es si afecta la lesión al contenido esencial del derecho. Si afecta al contenido esencial del derecho, procedimiento preferente y sumario. Si hablamos meramente de temas de legalidad ordinaria se sustancia en pasos de recursos contencioso administrativos. Son temas que no afectan al núcleo del derecho.

¿Cuál es el núcleo del derecho? Lo dice la Constitución. El objeto al que debe de ir dirigida la educación es el pleno desarrollo de la personalidad humana. Si de lo que estamos hablando incide en el pleno desarrollo de la personalidad de la persona, estamos hablando de contenido esencial.

Por último, hay una sentencia muy importante de casación ante el Tribunal Supremo de 9 de mayo de 2011 que establece un cambio en lo que se considera contenido esencial del derecho. Ha habido una evolución jurisprudencial, pero sí que es verdad que hay una sentencia de instancia del Tribunal Superior de Justicia de Valencia que establecía que, en este caso en concreto, no consta infringido el derecho a la educación. ¿Por qué? Porque ninguno de los menores ha quedado sin escolarizar en el ámbito de la educación que precisa. Es decir, con que el niño estuviera escolarizado se consideraba que el contenido del derecho a la es-

colarización estaba cubierto. ¿Qué es lo que hace esta sentencia? Habla de un contenido cualitativo del derecho. Habla de que si no hay una ratio, si no hay una programación, si no hay unos protocolos de actuación, si el personal no está cualificado, si rota continuamente y no atiende bien las necesidades del niño, si el personal no es el suficiente, no se ha respetado el derecho a la educación. Esto es un paso adelante, porque significa que se va a poder exigir que el derecho a la educación tenga un contenido concreto. Ese contenido concreto va a ser de calidad y de que vaya dirigido a las necesidades del alumnado. No basta con escolarizar, tiene que hacerse en determinadas condiciones.

— **M. J. A. P.:** El último capítulo es el de conclusión y en el que hacemos propuestas de mejora. Es decir, nosotras hemos elaborado una obra crítica en la que se expone el modelo educativo de la Convención y en qué medida la legislación, el sistema educativo español, no es acorde con la Convención. Queremos hacer una propuesta constructiva. En este capítulo 6 esbozamos cuáles serían las claves para un plan de transición hacia un modelo realmente inclusivo, abordando la complejidad del proceso que hay que reconocer, pero que no hay que conformarse porque llevamos casi 30 años de proceso de inclusión, que empezó como integración pero que ya tendría que ser de inclusión.

También, un último apartado sobre aportaciones para el nuevo modelo del movimiento social de la discapacidad, porque qué duda cabe que las organizaciones de discapacidad tienen que hacer una labor no sólo de reivindicación, sino también de aportar soluciones y de caminar junto a las administraciones públicas y los centros, sobre todo, para lograr la inclusión de cada alumno. Porque tienen un conocimiento profundo de cada discapacidad, y entonces es donde se puede abordar esa personalización, esas medidas individuales, ese conseguir que la formación se atenga a las necesidades educativas de cada alumno.

Como conclusiones, la inclusión educativa es un proceso permanente y continuo que no termina nunca. Esto es coherente. La idea de inclusión educativa como horizonte hacia el que se avanza y que no termina nunca también es acorde con el modelo social de la discapacidad, que es el que subyace a toda la Convención y que es un avance hacia la igualdad material, que está recogida en el artículo 2 de la Constitución y que obliga a todos los poderes públicos, ejecutivo, legislativo y judicial, a remover barreras, a remover obstáculos para llegar a la igualdad material.

Es decir, que en nuestra Constitución, en nuestro estado social, está ahí, está el modelo social, está el modelo de inclusión educativa. Se trata de ser coherentes para llegar a realizarlo en mucha mayor medida de lo que estamos, porque es-

tamos en un estancamiento. Ahora mismo coexisten centros ordinarios y centros especiales. Si bien, hay ciertas experiencias mucho éxito y que son buenas prácticas que hay que difundir para que el proceso avance, tenemos que salir de aquello de que la fuerza de inercia es la mayor de todas las fuerzas. Para vencer esa fuerza de inercia, tenemos que ponernos en marcha todos los agentes que actúan en la educación.

Entonces, en el capítulo 6, nosotras hacemos una propuesta con unos elementos clave para hacer un plan de transición que hemos elaborado después de estudiar documentación muy autorizada, como son las recomendaciones para desarrollar un sistema de educación inclusiva eficaz, del relator especial de Naciones Unidas sobre el derecho a la educación, que se recogieron en un informe de 2007 y que se hizo ex proceso para conseguir una mejor aplicación del artículo 24 de la Convención de la ONU. Las recomendaciones para avanzar en inclusión educativa recogidas en el manual para parlamentarios sobre la Convención de la ONU. Esto iba dirigido a los legisladores. Conclusiones y recomendaciones sobre el derecho a la educación, recogidas en el muy reciente Informe sobre Discapacidad de la Organización Mundial de la Salud y el Banco Mundial publicado en junio de este año, en el que también se reconoce de manera rotunda que el modelo de inclusión es el modelo, y para todos los países, y opiniones de otros expertos en inclusión educativa, tanto nacionales como internacionales, que se recogen en la obra.

Todo esto está accesible en Internet, y en el libro desde luego se recogen los links. Hay herramientas abundantes para avanzar en inclusión, tanto para los legisladores como para los centros. Se trata de utilizarlas, como me decía María Antonia Casanova en la comida, sólo hace falta hacer un clic en el ordenador. Es decir, que no es algo tan difícil, ¿por qué nos cuesta tanto tiempo?

Entre los elementos claves, en la legislación está el garantizar el acceso de manera incondicional. Esto que aparece en el artículo 74.1 de la LOE, como excepción para los alumnos con necesidades educativas especiales, de que podrán escolarizarse en centros de educación especial, se ampara en que luego en las normas reglamentarias, autonómicas incluso, en la estatal, para Ceuta y Melilla, se pueda resolver la escolarización en educación especial contra la voluntad de los padres. Esto en la Convención no es admisible, y de hecho hay países como Inglaterra que hicieron una reserva a la Convención diciendo “vamos a mantener centros especiales, pero porque todavía no estamos totalmente preparados, pero vamos a avanzar en la inclusión y no vamos a forzar a ningún alumno a ir a un centro especial”. En España hemos ratificado la Convención y forma parte de nuestro derecho, pero en la LOE sigue esto. O sea, el acceso no es incondicional.

Avanzar, otro segundo punto. Dentro de legislación, también habría que modificar la dotación de recursos, es decir, que la dotación de recursos no puede ser tantos recursos para tantos niños como ha explicado Inés hace unos minutos, sino que hay que ir a un modelo de necesidades individuales. Necesidades individuales es lo contrario de estandarización. Ahí también hay una fricción muy grande. Avanzar hacia la fusión del sistema de educación ordinario y el sistema de educación especial. Es decir, que los centros ordinarios tienen que hacer un esfuerzo para recibir en sus aulas a todos los alumnos con discapacidad de manera incondicionada, pero también los centros de educación especial tienen un papel importantísimo en transformarse en centros de recursos y en apoyar la inclusión, que su orientación no sea puramente de resultados, digamos académicos o funcionales, sino de relación social, de inclusión, de que el niño con discapacidad tenga amigos. Apoyar en el patio, en el comedor que es donde muchas veces falta apoyo. No construir más centros de educación especial. Transformar los existentes, que se puede hacer, descentralizando los centros en centros ordinarios y con apoyo suficiente para que la inclusión sea un éxito. Por supuesto, formar al profesorado, a los directivos de centros, a los funcionarios, a los inspectores, etcétera, en ambos tipos de centros y difundir las buenas prácticas, que las hay y son poco conocidas. Esto es algo en el que las administraciones educativas pueden hacer muchísimo, en la difusión de buenas prácticas. Desarrollar una atención temprana inclusiva, que no existe en España, en contextos naturales, es decir, en la casa y en el colegio ordinario. Formar a los padres sobre sus derechos, y contar con su participación. Tener mejores datos estadísticos, seguimiento sobre la matriculación, participación y grado de inclusión alcanzado. Aunque hemos analizado los datos disponibles del Ministerio, realmente no hay datos de a qué edad un alumno abandona la escolarización ordinaria, de cuál es el motivo. Faltan indicadores de inclusión, es decir, algo que es importantísimo, es que se elabore algo que no sea tan ambiguo, como decía Manolo Rey, que la interpretación de la norma es muy diversa. Por eso, hay que acordar indicadores de inclusión. Para que no sea tan ambiguo y al arbitrio del juez y de la persona que tenga que decidir en cada momento.

Promoción de la investigación, e innovación educativa, implicar a la comunidad en cada barrio y priorizar la colaboración internacional. Todo esto es muy resumido, el texto es mucho más largo. ¿Quién debería elaborar este plan? Pues parlamentarios, el Ministerio de Educación. Es decir, un equipo con representantes de parlamentarios, del poder legislativo, del Ministerio de Educación y de las administraciones educativas, de representantes de los administradores de los colegios, de maestros, de padres, de alumnos con y sin discapacidad, de organizaciones de discapacidad que tienen un papel fundamental para apoyar la inclusión porque están especializados en apoyar a alumnos con unas necesidades concre-

tas. El Cermi, como sabéis, ha sido designado mecanismo independiente, supervisor del cumplimiento de la Convención de la ONU y tiene un papel ya de institución de Derechos Humanos como el Defensor del Pueblo o el Defensor del Menor. Académicos, educadores y juristas expertos en inclusión educativa porque habría incluso que formar a los jueces.

Se requiere una campaña de toma de conciencia previa, como decía antes, para comprender el modelo social y comprender qué es la inclusión educativa. Parte del debate persiste en que todavía no se comprende de qué se está hablando. Desde luego, esta labor podría impulsarse desde el Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad y desde el Observatorio Estatal de la Discapacidad. Desde luego, podría tener un papel por importante, Hablaba con Antonio Jiménez en la comida de que necesitaríamos muchos más datos estadísticas para poder supervisar el avance en inclusión, que sabemos que existe pero no en qué medida, no tenemos suficientes datos concretos.

En octubre, España ha sido examinada por el Comité Internacional sobre Derechos de las Personas con Discapacidad, y en el tema de educación, nos ha dado la razón a nuestra obra, en relación con el derecho de acceso y en relación con las medidas individualizadas y de apoyo.

Se hace hincapié en el ajuste razonable. Nosotras hacemos hincapié en que hay que acordar unos indicadores y unos mínimos consensuados, porque, en el ajuste razonable, finalmente el juez decide qué es proporcionado y qué no es proporcionado. Tiene que haber un consenso suficiente sobre qué es proporcionado y qué no lo es en las distintas discapacidades, para que no quede todo en la ambigüedad y en la oscuridad donde han permanecido los alumnos con discapacidad mucho tiempo, que han sido invisibles. Muchas gracias.

SEGUNDA MESA-DEBATE

ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS CON DISCAPACIDAD



SEGUNDA MESA-DEBATE. De izquierda a derecha: María A. Muñoz Cadavid, profesora de la Universidad de Santiago de Compostela y perteneciente a la Red CIES; Ignacio Carballo, delegado en Santiago de Compostela de *La Voz de Galicia*; Alberto Herrera Tejada, director de la Unidad de Atención a Estudiantes de la Universidad de Extremadura, y Javier Agrafojo, coordinador del Servicio de Participación e Integración Universitaria de la Universidad de Santiago de Compostela.

PONENTE

Alberto Herrera Tejada,

director de la Unidad de Atención a Estudiantes de la
Universidad de Extremadura

Vengo en nombre y representación de la Universidad de Extremadura, que es miembro y participa, desde que inició su actividad, en el Observatorio Estatal de Discapacidad. Voy a hablarles sobre los estudiantes universitarios y la discapacidad.

Esta mañana, creo que ha sido muy provechosa en relación con los estudios que llegan hasta la universidad. Creo que es muy interesante ese debate, y veo que la universidad es otro mundo diferente. Yo llevo 24 años en la universidad y les voy a explicar a ustedes un poco mi vida, mi vida con este tema de los estudiantes con discapacidad.

Aunque suene un poco raro ver a alguien de economía financiera y contabilidad, porque supongo que no habrá nadie de estas áreas. Normalmente, cuando vengo a foros de este tipo me encuentro con gente de psicología, de filosofía, de pedagogía, pero no de economía porque tampoco hemos venido a hablar de economía.

Mi vinculación con esta unidad es porque, de alguna manera, cuando se creó este servicio en la Universidad de Extremadura, en el año 2004, el equipo rector

que lo creó buscaba a una persona con una cierta sensibilidad, más que una persona con una cierta formación académica concreta en un campo concreto. Parece ser que ése fue el criterio. No sé si acertaron o no, pero aquí llevamos ocho años trabajando ya con los estudiantes con discapacidad.

Les voy a explicar un poco en qué consiste nuestro trabajo. Es muy similar al que se hace seguramente en otras universidades. Por eso, me voy a centrar un poco más, quizá, en aspectos que nosotros hacemos y que no están quizá directamente relacionados con la atención al estudiante con discapacidad, sino, en general, con el tratamiento a la discapacidad en la universidad, y la sensibilización, y el llevar hasta las aulas el tema de la preocupación de cualquier estudiante universitario por sus compañeros con discapacidad.

Aquí hay una serie de fotografías que voy a pasar, no es que directamente yo vaya a hablar de algo que esté vinculado con las fotografías. Son lemas, elementos que nosotros utilizamos para información, para sensibilización. Son fotografías de actividades. Iré pasando según vaya acordándome, y verán ustedes que a lo mejor les sorprende alguna fotografía. Si alguien quiere preguntar algo, con todo gusto le contestaré.

Yo soy muy aficionado a la fotografía. Voy por la calle haciendo fotos de lo que me encuentro. Mi mujer está aburrída, porque me paro aquí, me paro allí. Mucho de lo que hago aquí, se lo debo a ella. Ella es trabajadora social, llevo con ella más de 40 años. La implicación que yo tengo en cuestiones sociales, las cuestiones que me llevan a ser una persona preocupada por el alumnado, me viene de ahí. Eso lo tengo clarísimo.

La atención a las personas con discapacidad, y hablo de mi experiencia en la Universidad de Extremadura, y siendo cargo académico en la universidad, pues proviene de un formato en el cual el alumno con discapacidad aparecía por allí, y dependía de la buena voluntad o en manos de quién cayera este alumno el que hubiera algún tipo de facilidad o adaptación en relación a su situación personal, en relación con la integración en la vida universitaria.

Yo he vivido esa situación de alumnos con discapacidad, de madres que han venido a exponer la situación de su hijo o de su hija. Al no haber nada institucionalizado en la universidad, dependía de eso, de que cayera en manos de..., o que la voluntad de tal o cual profesor diera la casualidad de la vida de que implicara con la situación del alumno y que colaborara con él en su integración en la vida universitaria.

De encontrar a estas buenas gentes dependía el que la persona con discapacidad trabajara en la vida universitaria. Eso fue transformándose, hablo de hace más de 20 años, y de alguna manera, un grupo de profesores implicados, un grupo de personas que al final entraron en un equipo rectoral y que vieron la necesidad llegaron a formalizar algún tipo de colaboración que inicialmente fue muy leve con las instituciones políticas regionales, la Junta de Extremadura. Se formaron, se formalizaron, algunos convenios para la atención a estudiantes con discapacidad, de manera muy leve y sin que la universidad aportara ningún tipo de contribución económica, sino totalmente relacionado con las aportaciones que hacía la junta de Extremadura.

Posteriormente, el grupo de trabajo que se formó en ese momento en la universidad, que hoy está formado por tres personas, una trabajadora social, una psicóloga y una psicopedagoga, acabó consolidándose totalmente. Hoy podemos decir que la Universidad de Extremadura apostó fuerte por este grupo de trabajo y por este servicio a personas con discapacidad y contamos con un servicio que está plenamente consolidado en la universidad.

Básicamente, está compuesto por el vicerrector de estudiantes que es de quién depende en última instancia el equipo, por un director de la unidad que es un PSI, un profesor que es un personal docente investigador, en este caso es un servidor, y esas tres personas, que son las profesionales, que llevan el día a día del trabajo de la unidad con los alumnos.

Evidentemente, hemos conocido a lo largo de estos años un cambio profundo, incluso digo dentro de estos ocho años que llevamos trabajando, porque la normativa universitaria ha cambiado enormemente, y gracias al apoyo de las instancias políticas y del movimiento asociativo, y tengo que hablar del Cerami necesariamente, pues se han formalizado normativas que afectan a la universidad, que afectan a las personas con discapacidad en la universidad, hoy por hoy podemos decir que es un servicio plenamente normalizado en el contexto de la normativa universitaria y que prácticamente todas las universidades tienen un servicio de atención a personas con discapacidad, independientemente de que en unas universidades funcione de una manera o de otra, con un personal o con otro. Hoy ninguna universidad deja de tener un servicio de este tipo.

El trabajo que nosotros hacemos con los estudiantes con discapacidad es similar al que hacen otras universidades. No me voy a detener mucho en él. Básicamente, empiezan en el Bachiller o en las pruebas de acceso a la universidad, donde ya entramos en conexión con los orientadores de Bachillerato para la adaptación a las pruebas a la universidad. Ahí entramos en contacto con los orientado-

res, con los alumnos, con las familias, con el movimiento asociativo, para hacer las adaptaciones necesarias en las pruebas de acceso y posteriormente para darle una orientación y asesoramiento lo más profundo posible. En fin, todo lo que sea necesario para su incorporación a la universidad.

Extremadura tiene cuatro campus: Plasencia, Cáceres, Badajoz y Mérida. Hay 17 centros y hay muchas titulaciones. En función de los deseos del alumno, de sus necesidades, circunstancias, de si necesita una residencia adaptada o no, una persona, un asistente personal o no. Se hacen los trabajos necesarios para establecer un criterio respecto a la situación del alumno y ver de qué manera este alumno puede incluirse como uno más. Esto es un aspecto fundamental, en la vida universitaria.

Nuestro trabajo se centra en que el estudiante pueda tener una vida normalizada en el contexto universitario, no solamente en el plano académico, sino en el plano de convivencia, de relación con otros compañeros, de asistencia a actividades, etcétera. Se trabaja en el tema de voluntariado, también para que colaboren otros estudiantes en el trabajo o en la ayuda o apoyo a las personas con discapacidad.

Contamos con una red muy importante de coordinadores, de profesores que trabajan en los distintos centros de la universidad, y que de manera voluntaria también, de profesores como coordinadores en el centro son nuestro nexo de apoyo con cada uno de los centros.

El tema del trabajo con cada uno de los estudiantes, la parte técnica, es un poco más complejo, en cuanto a las adaptaciones que se pueden hacer y de qué tipo son o cómo se trabaja con los profesores para estas adaptaciones. En definitiva, es un trabajo que es bastante agradecido, en el sentido de que el profesorado atiende muy bien en general estas solicitudes que se hacen desde la unidad. Está concienciado de este trabajo con los estudiantes con discapacidad, aunque a veces no es fácil. Evidentemente, los profesores estamos muy acostumbrados a llegar a nuestra aula y a emitir las materias sobre los temas que trabajamos. El aspecto de relación profesor-alumno, ahí la universidad tiene un ambiente un poco más complicado, en el sentido de que hay personas que se implican más y otras menos. La parte vocacional de la docencia en la universidad es un poco más difícil, o se coge más complicada, diferente.

Toda la vida que se hace con los estudiantes para apoyarles y en todas las necesidades que tengan, siempre estamos hablando de adaptaciones curriculares no significativas. Se entiende que el estudiante tiene una serie de apoyos para

que pueda llevar a cabo su vida en la universidad, pero evidentemente al final del proceso educativo de cada asignatura, el alumno tiene que demostrar un nivel de conocimiento de las distintas asignaturas, idéntico al que demuestre el resto de sus compañeros, otra cosa es que el formato hasta llegar ahí, en cuanto a evaluaciones continuadas, trabajos en grupo o lo que fuera, tenga ciertas diferenciaciones. Evidentemente, este alumno al final va tener su título igual que cualquier otro, y va a tener la capacidad de ejercer su profesión igual que otra persona. Eso lo tenemos claro. Y al finalizar la vida en la universidad, también se les da apoyos referentes a la inserción laboral.

Quiero decir, y lo he comentado antes, que nos ha ayudado muchísimo la normativa universitaria reciente. Los diseños de los títulos de grado, máster y doctorado en la normativa universitaria incorporan en todo su articulado, la referencia a estudiantes con discapacidad, a la necesidad de que las universidades dispongan de servicios de atención a las personas con discapacidad. Por tanto, es un tema que está bastante claro. Aparte de hacerlo a nivel nacional, cada universidad puede tener su normativa. La universidad de Extremadura tiene su norma publicada en el Boletín Oficial de la comunidad autónoma, relacionada con la atención a los estudiantes con discapacidad.

También decir que esta unidad tiene a su cargo no solamente la atención a estudiantes con discapacidad, sino que atendemos, igual se ha dicho esta mañana en la mesa, a cuestiones personales de carácter grave. Te encuentras de todo, todo tipo de situaciones, complejas, complejísimas. Una persona de veintitantos años que pasa una vida muy dura, por circunstancias de cualquier tipo. Nuestra unidad también atiende este tipo de situaciones de estudiantes.

Voy a hablarles un poco de otro tipo de trabajos que hacemos o que procuramos, que el mundo de la discapacidad y la situación de las personas con discapacidad, también esté dentro del aula. Quizá, por mi condición de docente y de implicado en estos temas, me veo no en la necesidad, sino en un formato profesional de querer implicar a mis compañeros en estos temas, y de querer llevar a cabo una serie de tareas relacionadas con esto.

Y muy brevemente les voy a decir que hacemos jornadas relacionadas con las distintas carreras y la discapacidad. Por ejemplo, en la escuela politécnica en la que yo imparto docencia, jornadas sobre las tecnologías de información y comunicación y la discapacidad, o jornadas referentes a temas de construcción que también hay en el centro y adaptaciones.

Luego, también trabajamos con proyectos fin de carrera, algunos departamen-

tos nos piden asesoramiento para que en algunos proyectos se incorporen temas relacionados con la atención a las personas con discapacidad. Todo tipo de actos públicos de la universidad, o presentaciones, o ferias educativas, etcétera, procuramos estar presentes en ellos. Esas carpetas, que algunos han podido coger, son elementos de información. Los mensajes que aparecen en alguna de las diapositivas son servilletas que hemos repartido en bares, o cuadernos que vamos a hacer, cosas que procuramos que la universidad, en el campus, en el aula, en el contexto más habitual de la vida universitaria, conozca, la labor de los estudiantes con discapacidad.

También nos acercamos a colegios mayores, o a residencias, donde impartimos charlas, o hacemos juegos de rol con personajes, o hacemos juegos de simulación, o algún tipo de presentación en la que ponemos personas de gancho entre el público, para que suelten a lo mejor alguna frase, digamos políticamente poco correcta, en el contexto de discapacidad, y que eso provoque el debate. En fin, sacar un poco el espíritu crítico que todos debemos tener ante determinadas situaciones.

Incluso, en algunas asignaturas concretas, hemos diseñado actividades concretas en el aula para profesores y sus alumnos, como juegos de grupo, o intervenciones relacionadas con determinadas asignaturas y la vinculación con la discapacidad. En concreto, en LIONDAU hay una serie de referencias al tema de construcción, por ejemplo, y tema de telecomunicaciones, como en nuestra escuela hay esos temas, en algunas asignaturas también presentamos actividades relacionadas con el mundo de la construcción o de las telecomunicaciones, y de la discapacidad. Igualmente en otras carreras, en Veterinaria o en Medicina, los profesores también nos han ido pidiendo estas intervenciones.

También hacemos otro tipo de actividad, que relaciona a la discapacidad con el humor y con la sensibilización. Creemos que éste es un tema de discapacidad, que afecta a todo el mundo, que todo el mundo puede opinar. Que si nosotros estamos aquí, y la persona que está en la esquina, es una persona con un conocimiento muy amplio, académicos, sobre discapacidad, pero allí hay otra persona que se dedica a labores de limpieza en el edificio en el que estamos y que tiene una persona con discapacidad en su casa, también esa persona puede aportar algo muy importante. Procuramos hacer algún tipo de actividad en el que se mezcle todo tipo de personas y organizamos debates, y algún otro tipo de actividad, más lúdica, para presentar actividades relacionadas con la sensibilización, con la concienciación sobre el tema de la discapacidad.

También impartimos cursos para el profesorado, para profesores y para el per-

sonal de administración y servicios de la universidad que solicitan asesoramiento. En concreto, para el profesorado tenemos varias líneas de actuación. Una de ellas, cursos de formación, los servicios de orientación y formación docente, profesores que solicitan formación, y hay personas que solicitan formación en necesidades educativas y especial.

Luego, apoyo en situaciones concretas. Tengo un alumno en clase que le veo algo que no sé qué, que me pasa no sé cuántos, o no sé cómo actuar con tal persona, o de qué manera sería yo capaz de trabajar con este alumno para que hiciera tal o cual cuestión. Ahí trabajamos con un asesoramiento concreto, con este profesor y con este alumno.

Y también diseño de actividades curriculares o implementación de métodos de trabajo, o métodos de evaluación, etcétera. También el profesorado nos pide apoyo como trabajador de la universidad, en situaciones un poco personales. Ahí sí que no trabajamos ese tema. Trabajamos para los alumnos, pero sí que es cierto que los profesores demandan apoyos en relación a su actividad profesional.

Respecto al PAS (personal de administración y servicios), impartimos charlas, cursos y actividades relacionadas con atención al público, atención a personas con discapacidad o atención a alumnos. A personas que están en secretaría, en ventanilla de becas, de no sé qué, y que requieren ese tipo de formación también.

También cursos de formación que a ellos les sirven para su ascenso profesional, y también demandan como trabajadores a veces, apoyo, aunque digo que nuestro trabajo es con los estudiantes. Y con los propios estudiantes, evidentemente personas con discapacidad, con situaciones personales graves. Todo el tema del voluntariado lo trabajamos orientado al apoyo a los compañeros con discapacidad.

Hablando de la situación de que cada uno podría ser en un momento determinado un estudiante en una situación grave. Por lo de tanto, que conozca nuestro servicio.

Receptor de formación, en relación con la situación de la discapacidad, y receptor de formación también como futuro profesional de tal o cual carrera o área, también esa sensibilización hacia su trabajo profesional futuro en relación con las personas con discapacidad.

Como curiosidad también, a veces nos metemos hasta en los exámenes. Yo he llegado a hacer con compañeros míos, exámenes en los que se echaba mano,

se tiraba un texto que relacionaba la discapacidad con alguna actividad económica, profesional, etcétera, y en ese caso, cada uno tenía que expresar en su examen algo relacionado con los contenidos de la asignatura y con la discapacidad.

En definitiva, se trata de conseguir esa implicación de los estudiantes en la vida universitaria. Esa comunión con sus compañeros, con el profesorado, etcétera. Y con una herramienta que nosotros utilizamos con frecuencia que a veces decir esto en un contexto universitario, suena como raro, suena como ñoño, pero nosotros hablamos del cariño verdadero, que es ése que ni se compra ni se vende. Tiene que estudiar lógicamente, tiene que atender a su trabajo. Pero, le damos mucho cariño. Esto suena a maternalismo, porque además son tres mujeres las que están ahí. Eso sí, también les damos para el pelo cuando hay que darles. Pero, evidentemente ellos saben que estamos ahí, y que estamos ahí cuando lo necesitan. Nunca vamos a decirle a un profesor “aprueba a Carlos, pobrecito, que le pasa no sé qué, y que no se ha podido examinar”. Jamás ha ocurrido eso, pero Carlos, o Amparo, o quién sea, va a tener el apoyo nuestro, incondicional. Del profesor, también. Pero, hijo, la matemática hay que saberla y, si hay cuatro problemas, tienes que hacer los cuatro problemas. Que en vez de hacerlos en dos horas los haces dos hoy y dos mañana, no importa, pero tienes que hacerlos y bien. Si sacas un cinco es porque sacas un cinco, no porque ha sacado un tres, y pobrecito, y rascando de aquí y tal,... no, tiene que llegar a su nivel.

Creo que hacemos una gran labor. Me siento orgulloso de ello, no por el trabajo que yo haga, que soy prácticamente coordinador de esta unidad, sino por el trabajo que hacen mis compañeras a las que quiero y admiro muchísimo y con las que tengo un ambiente de trabajo buenísimo, junto con los profesores y coordinadores de los centros y con un grupo humano que es la base de tratar a las personas con discapacidad como uno más en la universidad, con los apoyos que requieren, pero como uno más, para que salgan en el aula con sus compañeros, como uno más, con su titulación universitaria. Muchas gracias.

PONENTE

María A. Muñoz Cadavid,

profesora de la Universidad de Santiago de Compostela y perteneciente a la Red CIES

Buenas tardes. En primer lugar, quiero mostrar mi agradecimiento a los promotores y organizadores de estas jornadas al brindarme la oportunidad de presentar y compartir con todos ustedes una serie de reflexiones acerca de cómo podemos caminar para conseguir una universidad, que como institución sea inclusiva, y ayude a mejorar la calidad de vida de todas las personas que forman parte de la misma, personas con y sin discapacidad.

En los últimos tiempos, sobre todo a partir de la década de los 90, en nuestro país, la Inclusión se ha convertido en un referente del sistema educativo para garantizar el desarrollo de todos, favorecer la equidad y contribuir a una mayor cohesión social. Es por ello que en mi intervención voy a tratar de centrarme en la inclusión como referente para conseguir instituciones universitarias más justas, más equitativas, más democráticas y más participativas. Trataré de analizar, en aras a los referentes de la misma, cómo se han ido desarrollando las políticas universitarias de atención al alumnado con discapacidad.

El eje de mi intervención pivotará sobre el hecho de que la atención a la diversidad es una necesidad que abarca a todas las etapas educativas y a todos los

alumnos y que la atención a la diversidad se debe contemplar como un principio y no sólo como una medida que corresponde a las necesidades de unos pocos. A lo largo de la misma, trataré de reflejar cómo se ha ido produciendo el proceso de adaptación de las universidades para dar respuesta a las necesidades específicas que puede presentar el alumnado.

He organizado mi exposición en base a tres planteamientos que coinciden con tres períodos claramente diferenciados a la hora de diseñar la atención al alumnado con discapacidad en el contexto universitario. Terminaré la misma con unas reflexiones a modo de conclusión que nos puedan servir de ayuda para que dentro de unos años no tengamos que estar de nuevo en un Foro reivindicando el derecho que todos y todas tenemos a poder estar y desarrollar nuestra vida en ámbitos normalizadores.

El primer planteamiento: ¿de dónde venimos? ¿Cuál ha sido el punto de partida para favorecer en el ámbito universitario la atención al alumnado con discapacidad? Este primer período, que llegaría hasta la década de los 90, se caracteriza por ser una época en la que el Estado español a nivel legislativo se había pronunciado ya claramente a favor de la integración. Estos pronunciamientos son recogidos en normativas legales, que tienen como punto de partida el artículo 49 de la Constitución Española, de 6 de diciembre de 1978, dedicado a la defensa de los derechos de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones que el resto de los ciudadanos.

Con posterioridad, diversas normas estatales han desarrollado dicho precepto constitucional, lo que ha tenido su reflejo en un amplio corpus legislativo, comenzando por la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos. A partir de esta ley se desarrolló una abundante normativa estatal de carácter reglamentario referente tanto a la enseñanza obligatoria, como a la postobligatoria y a la enseñanza universitaria en lo referido a las personas con discapacidad y su derecho al acceso a dichas enseñanzas.

¿Qué pasaba en esta época con los estudiantes que tenían alguna discapacidad cuando accedían a la universidad? Se podría decir que el número de estudiantes era prácticamente inexistente, y que en su mayor parte, era alumnado con alguna discapacidad sensorial. Muchos de ellos procedían de centros de la ONCE, en donde habían realizado sus estudios y contaban con la ayuda de sus iguales y con el material tiflotecnológico que la ONCE les proporcionaba. A nivel institucional, salvo contadas excepciones, los estudiantes con discapacidad se adaptaban al discurso que imperaba en la Universidad del momento.

El segundo planteamiento: ¿en dónde estamos? Voy a referirme a lo que he considerado como segundo período, un período que se inicia en la década de los 90 y que se extiende a lo largo de unos 15 años.

Este período se corresponde con las corrientes de la integración escolar impulsadas por la LOGSE, y se caracteriza por un aumento del alumnado con discapacidad que accede a la universidad.

En mi opinión este aumento se ha visto favorecido por el trabajo que desde la década de los 80, e incluso un poco antes, han realizado familias, asociaciones y profesionales para que en las etapas educativas obligatorias el derecho a una educación en régimen de integración haya sido el punto de partida de la escolarización del alumnado con discapacidad. ¿Por qué señalo esto?, porque sinceramente creo que es muy difícil acceder a contextos normalizados e inclusivos desde la exclusión, por ello quiero pensar que parte de lo que hoy vemos en la universidad se relaciona con el esfuerzo de muchas personas que nos han precedido en el sistema educativo, esfuerzo a cuya cabeza están, sin duda alguna las propias personas con discapacidad.

En este período, se inician los primeros pasos en las Instituciones universitarias para ayudar al estudiante con discapacidad en su acceso e integración en la universidad, y se inicia la creación de unidades y/u oficinas para ayudar a esta integración, centradas y focalizadas en el alumnado con necesidades educativas específicas que accede a la universidad.

Estas unidades y/u oficinas son altamente heterogéneas, tanto en su nombre, como en la fecha de su creación, así como en su dotación presupuestaria y dependencia orgánica.

No voy a entrar en estos momentos en un análisis detallado de las mismas, señalar sólo que existe una Guía de Recursos de Universidad y Discapacidad de Molina y González Badía de 2006, promovida por el Cermi (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad) y Telefónica en donde se proporcionan los datos sobre las oficinas de ayuda al estudiante universitario con discapacidad, pero sí quiero llamar la atención sobre algunos aspectos de estas unidades.

Uno, la mayoría de ellas dependen o se vinculan con vicerrectorías de estudiantado, voluntariado y /o extensión de la comunidad universitaria.

Dos, intentan facilitar la integración el estudiante con discapacidad en la uni-

versidad y desarrollan protocolos con esta finalidad.

Tres, la presencia del Cermi se hace patente en el diseño de protocolos y en la elaboración de guías de recursos para el alumnado con discapacidad en las universidades españolas.

Cuatro, la colaboración con organizaciones externas como apoyo para superar algunas de las barreras con las que se encuentran los estudiantes con discapacidad (en el caso de Galicia se puede hablar de Cogami, para la eliminación de barreras arquitectónicas; ONCE y federaciones y asociaciones de personas sordas, para determinadas situaciones de alumnado con discapacidad sensorial).

De las tres universidades del SUG (Sistema Universitario de Galicia), la Universidad de Santiago, comienza con este servicio en 1996, la Universidad de Vigo inicia su oficina de atención al estudiante universitario en 2002 y la de Coruña se iniciará en 2004.

Es este un período en el que hay abundante legislación para favorecer la integración de las personas con discapacidad, destacando la LIONDAU (Ley de Igualdad, No Discriminación y Accesibilidad Universal de 3 de diciembre de 2003), y, en el ámbito universitario, la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 2 de diciembre, de Universidades, y el Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad (octubre 2007), en donde se hace un intento importante por regular la atención al alumnado con discapacidad en la universidad, que se acompañará del desarrollo de toda una serie de protocolos y líneas de actuación centradas en el estudiante con discapacidad para favorecer su integración en la misma y la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad (del 13 de diciembre de 2006) que el Estado español ratificó en 2008.

Señalar que el desarrollo de la Ley Orgánica de Universidades de abril del 2007 exige a partir de 2008 que todas las universidades cuenten con el Plan de Atención a Personas con Discapacidad. En este sentido Luis Cayo Pérez Bueno, presidente del Cermi, en la publicación de 2010 de la UNESCO "La cuestión universitaria" ha confeccionado una guía para facilitar a las universidades la elaboración de este plan.

El tercer planteamiento: ¿hacia dónde vamos? Es un tercer período: el paso de la integración a la inclusión también en el ámbito universitario. Voy a analizar las características de este período tratando de realizar una lectura diferente de la legislación, centrándome sobre todo en los aspectos normalizadores de la misma,

para lo que es necesario hacer una reflexión desde la óptica de la atención en servicios normalizados, ya que considero que se debe de pasar de medidas pensadas para el estudiante universitario con discapacidad a medidas inclusivas para toda la comunidad universitaria.

Considero que es necesario estar alerta para no realizar prácticas que puedan ser exclusivas en contextos inclusivos, algo que en el ámbito de la investigación se ha detectado en los últimos tiempos. Asimismo, estoy convencida de que la inclusión será una realidad cuando se respete el derecho a la diferencia y no se tenga que hablar de discriminación positiva para diferentes colectivos.

En mi opinión, este tercer periodo se caracteriza por varios puntos. Por la incorporación de personas con discapacidad a las universidades va en aumento, según datos de la EDAD (Encuesta sobre Discapacidades, Autonomía personal y situaciones de Dependencia) de 2008: un 9% de la población con discapacidad accede a estudios universitarios. En concreto, en la Universidad de Santiago de Compostela había 153 alumnos/as matriculados en el curso 2009-2010. Por la imparable concienciación de la sociedad hacia la inclusión. Estamos de lleno en la interpretación social de la discapacidad y en la necesidad de contar con los apoyos que por condiciones personales se necesiten pero en los ámbitos normalizadores. Considero de gran importancia la interpretación social de la discapacidad, porque nos iguala a todas las personas, y no nos marca diferencias. Por ser un período en el que, por un lado, el desarrollo de la normativa como hemos visto (Ley Orgánica de Universidades, abril 2007) implica planes concretos centrados en el alumnado con discapacidad, pero simultáneamente hay un corpus legislativo que nos va a permitir atender al alumnado con discapacidad a partir de protocolos de actuación ordinarios y pensados para todo el alumnado universitario.

Desde esta perspectiva, nos parece interesante hacer alusión a cinco referentes claves para trabajar en aras de conseguir universidades inclusivas. El pacto de Educación 2010-2020, el Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, el III Plan de Acción para personas con discapacidad 2009-2012, el Foro para la Inclusión Educativa del alumnado con discapacidad y ya en la Comunidad de Galicia el Plan de acción integral para las personas con discapacidad 2010-2013 de la Xunta de Galicia.

El pacto de Educación 2010-2020 y, en concreto, el Plan de acción 2010-2011, en objetivos de la Educación para la década 2010-2020, cuando aborda la necesidad de impulsar y potenciar la dimensión social de las enseñanzas universitarias se propone fomentar la equidad en el acceso a la enseñanza superior. El principio de equidad significa tratar de forma diferenciada lo que es desigual en su origen

para alcanzar una mayor igualdad entre los seres humanos, creando las condiciones para que todos y todas puedan aprovecharlas. Se exige, pues, que al lado de medidas centradas y focalizadas en el alumnado (véase desde la década del 90 la proliferación de servicios para atender al alumnado con necesidades educativas especiales en la universidad), las instituciones universitarias sean capaces de poner en práctica los postulados para conseguir instituciones inclusivas.

No se trata sólo de hacer accesibles los estudios universitarios a personas con algún tipo de discapacidad, sino de construir instituciones formativas capaces de oponerse a cualquier forma de exclusión (por intereses, por origen social o cultural, por género, por capacidades, etcétera). Y ello implica, siguiendo la línea de Booth y Ainscow en el Índice de Inclusión, que la Universidad sea capaz de crear culturas inclusivas, políticas inclusivas y prácticas inclusivas.

También propone impulsar políticas de atención y orientación a los estudiantes, y considerar la tutoría y la orientación como medio para el mejor desarrollo del potencial del alumnado.

En el Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario, se aborda el asesoramiento y asistencia por parte de profesores, tutores y servicios de atención al estudiante, y el derecho de estos a recibir orientación y tutoría personalizada. En concreto, en su punto dos señala:

- a) El proceso de transición y adaptación del estudiante al entorno universitario.
- b) La información, orientación y recursos para el aprendizaje.
- c) La configuración del itinerario curricular atendiendo también a las especificidades de alumnado con necesidades educativas especiales.
- d) La transición al mundo laboral, el desarrollo inicial de la carrera profesional y el acceso a la formación continuada.

Se puede decir que se está ante un principio normalizador, ya que se configura un itinerario curricular atendiendo a las especificidades del alumnado con necesidades especiales, pero que debe de ser realizado por los profesores y por los tutores de facultad, de centro y de materias, y se señala como con asesoramiento y asistencia por parte de profesores, tutores y servicios de orientación al estudiante se debe de potenciar que todo el alumnado alcance los objetivos incluyendo al alumnado con necesidades específicas.

Es evidente que la puesta en práctica de lo dicho anteriormente exigirá una formación y sensibilidad del profesorado universitario, pero considero que si se da

cumplimiento a lo señalado en este punto los estudiantes con discapacidad serán usuarios de medidas normalizadoras, pensadas para todos.

El III Plan de Acción para personas con discapacidad 2009-2012, que plantea la inserción del diseño para todos en los estudios universitarios, se centra sobre todo en el diseño para todos. Es importante reflexionar acerca de qué pasaría si realmente todas las instituciones cumplieren con el diseño universal para todos. ¿Cuánto esfuerzo que se gasta en adaptaciones podría ir a otros lugares? Está legislado, y creo que es importante que se haga operativo, ya que si se lleva a cabo muchas de las adaptaciones que se realizan no serían necesarias.

Por otro lado, considero importante señalar que en las universidades hay líneas de investigación muy potentes en este ámbito.

La Orden EDU/2949/2010, de 16 de noviembre, por la que se crea el Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad y se establecen sus competencias, estructura y régimen de funcionamiento. El Foro para la Inclusión Educativa del Alumnado con Discapacidad se constituye como espacio de encuentro, debate, propuesta, impulso y seguimiento de las políticas de inclusión del alumnado con discapacidad en todas las enseñanzas que ofrece el sistema educativo español.

Dentro de este Foro, que existía para otros niveles educativos desde 2001, la Comisión de Universidades quedó constituida el día 26 de octubre de 2011. En esta primera reunión constitutiva se marcaron las líneas bases del plan de actuación para los próximos meses, tras efectuar un balance de lo realizado hasta el momento en materia de inclusión educativa.

La preocupación por la inclusión tendría que llevar a esta Comisión a funcionar como observatorio de las condiciones a las que se tienen que enfrentar los estudiantes con discapacidad en cada universidad, no sólo barreras arquitectónicas, sino también organizativas, curriculares y de comunicación e integración en las redes sociales de sus iguales, para a partir de las situaciones concretas diseñar actuaciones que favorezcan la inclusión.

A partir de lo expuesto, considero que las preguntas claves a las que la institución universitaria en su conjunto tendría que dar respuesta son: ¿a quién excluye la universidad?, ¿qué dispositivos de acceso, de estructura física, organizativos, curriculares, de cultura institucional, de funcionamiento diario, etcétera son los que provocan exclusiones o ponen trabas a una integración plena de todos los sujetos en la acción educativa?

En este sentido es importante dar la voz a los protagonistas de este proceso: ¿Qué piensan los estudiantes con discapacidad acerca de su vida en la universidad? ¿Cuáles son las trabas que frenan a los estudiantes con discapacidad para su pleno desarrollo académico y personal? ¿Qué piensa la comunidad educativa acerca de la atención a la diversidad en la Universidad?

El Plan de acción integral para las personas con discapacidad 2010-2013 de la Xunta de Galicia se constituye en un instrumento que el gobierno gallego pone al servicio de la comunidad para alcanzar el objetivo de promover la participación social de toda la ciudadanía y caminar hacia una sociedad plenamente integradora e inclusiva, partiendo de la confianza plena en las capacidades y oportunidades de todas las personas, sin exclusión.

A modo de conclusión o ideas para reflexionar me gustaría señalar que para caminar hacia universidades inclusivas se hace necesario:

Uno, realizar un análisis de las fortalezas y debilidades de cada universidad en lo que concierne a la atención a la diversidad en toda la comunidad educativa.

Dos, comprometerse con políticas de inclusión verdaderamente transversales y no sectoriales. Considero que aún siendo difícil la aplicación de este tipo de políticas, por las exigencias de coordinación que implican, la inclusión sólo será un éxito si somos capaces de que la integración de todas las personas sea algo transversal en todo gobierno y en toda forma de trabajo.

Tres, desarrollar una cultura institucional inclusiva que solo será efectiva si se implica y participa toda la comunidad universitaria.

Cuatro, incluir elementos e indicadores de calidad que tengan que ver con el desarrollo de buenas prácticas para una correcta atención a la diversidad, porque mejorar las prácticas inclusivas para integrar a personas con discapacidad es mejorar las prácticas inclusivas para que todos podamos estar mejor.

Cinco, coordinación del sistema universitario para aprovechar recursos.

Seis, dar voz a los protagonistas, “nada sobre nosotros sin nosotros”.

En la Universidad de Santiago estamos trabajando con historias de vida, con biografías, para poder ver qué es lo que las personas que han tenido que enfrentarse a barreras a la hora de sentirse incluidos en la institución universitaria nos di-

cen. Por ello quisiera acabar mi intervención dando voz a los protagonistas, con la lectura de unas reflexiones, extraídas de una carta más amplia escritas por un alumno de la Universidad de Santiago de Compostela acerca de su paso y estancia en nuestra universidad, y que las ha realizado para poder ser leídas en este Foro, de ahí mi agradecimiento por su aportación a mi ponencia.

“(…) En contra de lo que me hubiese gustado, no pude realizar las pruebas de selectividad con los que fueron durante todo el curso mis compañeros (...). Así, me gustaría hacer un primer llamamiento a las autoridades educativas de la comunidad para que pongan los medios necesarios para garantizar la realización de estas pruebas en igualdad de condiciones y espacio para todos los alumnos con y sin discapacidad”.

“(…) Debemos estructurar la universidad del futuro con el objetivo principal, que no único (...), de garantizar la igualdad de oportunidades ‘ante la vida’. Y para eso es necesario trabajar en la eliminación de las barreras psicológicas que en muchas ocasiones son más hirientes que cualquier otra y dificultan demasiado el desarrollo educativo y sociológico de las personas con discapacidad, la eliminación de las barreras educativas y en tercer lugar la supresión de las barreras arquitectónicas que aún permanecen latentes en nuestros espacios universitarios (...).”.

“(…) Quisiera llamar en primer lugar la atención sobre la necesidad de formación del profesorado universitario para naturalizar lo más posible la presencia de alumnos con discapacidad dentro de las aulas universitarias, ya que, en ocasiones, con sencillos apuntamientos prácticos, el personal docente podría adquirir rutinas que le permitiesen el desarrollo de las sesiones académicas sin que la propia presencia de un alumno con discapacidad sea significativa, y sin que el propio alumno discapacitado tenga ningún impedimento para el desarrollo de la misma”.

“(…) En definitiva, todo lo mencionado no debería más que contribuir a una imperante naturalización de la presencia en las aulas de alumnos con discapacidad a los que se les debe garantizar, sin eludir su papel activo en la causa, la igualdad de oportunidades como garante de un proceso educativo y socializador que debe ante todo contribuir a la inserción laboral, cultural, económica, educativa etcétera, en el seno de una sociedad que tienda cada vez más a la pluralidad y en la que las nuevas tecnologías y su accesibilidad constituyen un eje fundamental para el equilibrio educativo y la disminución de barreras físicas o ideológicas entre el conjunto de la ciudadanía. Todo esto en un proceso que tiene como matriz la sensibilidad social, en tanto, la normalización de la presencia de las diferentes discapacidades tanto en el ámbito universitario como en cualquier otro, deje definitivamente

te de constituir un acontecimiento noticiable para formar parte de la cotidianidad y las personas sin discapacidad asuman que la supresión de barreras físicas, arquitectónicas, psicológicas, es un presupuesto que beneficia al conjunto de la ciudadanía, que es más frecuente que por los diferentes avatares de la vida una persona sin discapacidad necesite de la eliminación de esas barreras, que un servidor, como ejemplo, recupere la vista y deje de lado la discapacidad”.

Muchas gracias por su atención.

PONENTE

Javier Agrafojo,

coordinador del Servicio de Participación e Integración
Universitaria de la Universidad de Santiago de Compostela

Muchas gracias a la organización por darnos la oportunidad de dar la visión del servicio. Como decía el compañero de la Universidad de Extremadura, hoy en día todas las universidades tienen un servicio o una oficina, como decía también la profesora Cadavid, que se dedica un poco a gestionar los apoyos que los estudiantes con necesidad tienen en marcha, tienen para afrontar los estudios superiores, para normalizar su situación. El nacimiento de los servicios ha sido muy dispar en las universidades.

En el caso de la Universidad de Santiago de Compostela, es en 1996 cuando surge la oficina del voluntariado. En 1999, es cuando llega a la universidad la primera petición por parte de la madre de una alumna con un grado de discapacidad elevado, la solicitud de colaboración para resolver una situación relacionada con su acceso a las aulas.

El caso de la alumna era, como digo, de un grado de discapacidad elevado, con altos problemas de movilidad. Vivía en Santiago y podía llegar en coche hasta la facultad donde ella quería estudiar. El coche no era adaptado. Ella necesitaba silla de ruedas. La madre era quien la acompañaba en el coche. No era capaz de hacer ella sola las transiciones del asiento del coche a la silla,

donde tenía que desplazarse después la alumna.

Entonces, nos pidió colaboración para que alguien le pudiera echar una mano. Se recurrió en aquel momento a la colaboración de estudiantes voluntarios, que finalmente no eran ya ni siquiera estudiantes voluntarios, sino los propios alumnos compañeros de la estudiante, que se encargaban de hacerle este apoyo cuando ella llegaba a la facultad para poder acceder a las aulas.

Pero, si bien en el caso de esta alumna el apoyo se pudo establecer a través de las colaboraciones de voluntarios, en el siguiente caso, en el que nos llegó la solicitud de colaboración, esto ya vimos que era imposible. La colaboración llegó no a través de la familia, ni de la alumna directamente, sino del equipo directivo del centro donde la alumna acababa de cursar los estudios, tanto de del equipo de dirección como de los compañeros que trabajaban como orientadores en el centro.

Era una alumna brillante, con expediente de matrículas que quería acceder a la universidad, pero estaba totalmente desasosegada y muy triste porque veía imposible el poder afrontar los retos que ella consideraba que le iba a suponer la vida en un entorno muy distinto al que ella tenía controlado dentro del pueblo y del centro de estudios en el que se había formado.

Tenía un grado de discapacidad muy elevado, un 92 por ciento. Es una persona a la que había que hacerle incluso cambios posturales por la noche. Evidentemente, esto no se puede hacer con voluntarios, sino con personal profesional que se contrataba, y que se sigue contratando específicamente, para el apoyo de este tipo de estudiantes con este tipo de necesidades específicas.

Cuando se corrió la voz de que en la Universidad de Santiago de Compostela había un servicio que se encargaba de proveer estos apoyos, la verdad es que empezaron a llegar más casos. Si bien, nuestro servicio seguía siendo la oficina del voluntariado. Yo soy Agrafojo, el del voluntariado, en mi universidad, y en más instituciones. Pronto, vimos que teníamos que incluir un elemento más dentro de lo que era el nombre del servicio. El utilizar la palabra voluntario daba a equívocos dentro de los servicios que la universidad proveía. Si íbamos al congreso de universidad y discapacidad, como representantes del voluntariado de la oficina de la Universidad de Santiago de Compostela, todos pensaban que todo lo resolvíamos con voluntarios. Quiero recordar que fuimos, si no la primera, de las primeras universidades en contratar asistentes personales para la atención de alumnos con discapacidad.

De ahí que desde el equipo rectoral se decidiera cambiar el nombre del servicio y que ahora seamos el Servicio de Participación e Integración universitaria, aunque seguimos siendo los del voluntariado.

El Servicio de Participación e Integración universitaria depende estructuralmente de lo que es la vicerrectoría de estudiantes, cultura y formación continua. En este momento, dentro de lo que es el equipo de dirección, como en otras universidades, que fundamentalmente son vicerrectorías que tienen que ver con compromisos de estudiantes.

Quería enseñarles cómo está estructurado este servicio a través de la página Web, pero había problemas con la conexión a Wi-fi, y lo voy a hacer con capturas de la pantalla. Ven que hay cuatro áreas: de voluntariado, de participación y cooperación, de promoción social e integración universitaria y de formación e investigación. Evidentemente, es el área de integración universitaria la que se encarga de proveer estos apoyos, como decía. Siempre, siempre, desde lo que es el respeto a la diversidad, y tratando de resolver las necesidades de las personas en función siempre de sus capacidades.

Hoy en día, la atención a la diversidad es un criterio de excelencia y de calidad en las universidades. No nos queda otra, si queremos competir como instituciones educativas que tienen propuestas de calidad, como digo, que tener un servicio que se encargue de proveer este tipo de apoyos a los estudiantes.

Esto no quiere decir que los servicios estemos todos lo bien dotados del personal que querríamos. Pero, creo que los avances en los últimos años han sido muchos. Hemos trabajado siempre en coordinación o en colaboración con. No habríamos podido poner en marcha los proyectos sin haber contado con la colaboración de los técnicos de otras universidades. Yo hoy pensaba hacer una loa a Celeste Asensi, que es una compañera de la Universidad de Valencia, que iba a estar con nosotros en la mesa y que finalmente no ha podido estar, porque nosotros hemos aprendido muchísimo del equipo de la Universidad de Valencia, que tenía un servicio que ya existía antes que el nuestro. Hemos aplicado lo que es muy típico ahora: cortar y pegar, con sentidoño para poder desarrollar protocolos adaptados a nuestra realidad y no tener que cometer los errores que se han cometido en otros momentos, como puede ser el exceso de paternalismo a la hora de acercarnos a los estudiantes con discapacidad.

Coordinación con universidades, coordinación con las instituciones del sector, con Cermi, COGAMI, su presidente nos acompaña en este momento, un amigo con el que llevamos trabajando desde el año 1996, y una entidad que

nos ha ayudado a conocer y mejorar los proyectos que la universidad quería poner en marcha.

Como veían en la transparencia anterior, el área de integración tiene distintos apartados de trabajo, lo que sería apoyo a estudiantes, el programa de alojamiento a personas con discapacidad, el de eliminación de barreras arquitectónicas y el centro de documentación para la vida independiente.

En cuanto lo que es el apoyo a estudiantes con discapacidad, evidentemente tienen por objetivo garantizar la plena integración de los estudiantes en igualdad de condiciones al resto de los compañeros, y atendiendo a sus capacidades. Creemos que es fundamental para que el desarrollo de los apoyos a los estudiantes con discapacidad, con necesidades educativas específicas, se desarrollen con calidad, tiene mucho que ver con el apoyo o el trabajo en red con los centros de Enseñanza Secundaria Obligatoria.

Para nosotros, tener conocimiento de las necesidades y de las adaptaciones que se han aplicado en determinados casos cuando una persona va a acceder a la Universidad de Santiago de Compostela son fundamentales para prever qué se va a necesitar y, en el caso de que no exista el recurso, intentar conseguirlo y poder dotar al servicio de todo lo que precisa para que una persona pueda colaborar y participar en la vida universitaria.

Para el correcto desarrollo de los apoyos, lo que es fundamental, entendemos, es la corresponsabilidad. No nos gusta hablar del coste de los apoyos, pero la ratio del gasto por alumno es elevadísima. Estamos hablando, cuando hablamos de ratio de coste por alumno, al que se le apoya, que puede tener un asistente personal, un intérprete de lengua de signos o, a veces, apoyos técnicos especializados. La media puede estar en torno a 1.000-1.200 euros mensuales de coste. Esto es mucho dinero. Entonces, tenemos que hacerle ver al alumno que él también es responsable de su proceso formativo. Y que es tan activo, o debe ser tan activo, él como tiene que ser proactiva la universidad, previendo los mecanismos para su inclusión y su normalización.

En torno al tema de apoyo a los estudiantes con discapacidad, en los estudios superiores, hay algo que ha sido una constante, y que es una constante. Es desgraciadamente el desconocimiento que hay en relación a las necesidades que estas personas tienen. Por parte del profesorado en algunos casos, por parte del personal de administración y servicios en otros, y por parte de los compañeros, que van a convivir con él en el aula.

Desde ahí es el punto desde el que la Universidad de Santiago de Compostela crea los protocolos para la atención a personas con discapacidad. Son unos protocolos que intentan dar a conocer las necesidades y la realidad y cómo podemos comunicarnos y convivir con personas con algún tipo de discapacidad.

Los protocolos los hicimos en colaboración con, en colaboración con la COGAMI, o con la ONCE, o con la FEDACE, entre otras, en función de los tipos de discapacidad. Tengo que reconocer que si fuimos la primera gallega en editarlos, creo que fuimos la primera a nivel estatal que incluimos las enfermedades mentales como un grupo de discapacidad, un grupo de estudiantes a tener en cuenta dentro del apoyo a las necesidades educativas específicas. Pero, también tengo que admitir que no lo pusimos porque nos diéramos cuenta. Es porque las entidades del sector nos lo recordaron. Nos dijeron “aquí os falta algo”. Por eso, digo que es fundamental el trabajar en coordinación con y el realizar proyectos en relación con entidades.

Estos protocolos lo que han posibilitado además es fomentar la participación del alumnado como un elemento formalizador de la situación de los estudiantes en el aula. Nosotros en este momento no tenemos voluntarios atendiendo a estudiantes con discapacidad. En todo caso, y si los estudiantes lo solicitan, lo que tenemos son alumnos colaboradores que obtienen un reconocimiento académico por su participación en un programa de apoyo a estudiantes con discapacidad.

Para garantizar el apoyo, y el compromiso de ambas partes, es el alumno quien tiene que hacer la solicitud. En este momento, las universidades gallegas, yo creo que todas las universidades del estado, tienen un programa de exención de matrículas para los alumnos con discapacidad. Unos de una manera, otros de otra. En el caso de la universidad gallega, tienen exención de matrícula a partir del 33 por ciento de discapacidad. Tenemos conocimiento de cuántas personas están matriculadas en la universidad que tienen un grado de discapacidad. Es un dato que no nos interesa, salvo a niveles estadísticos. Lo que nos interesa es que los alumnos con discapacidad que necesitan algún tipo de apoyo tengan los apoyos que ellos necesitan.

Lo que tenemos que hacer es visibilizar nuestro servicio en la Web, por lo menos, para que ellos puedan acceder de una manera fácil y para que, cuando soliciten nuestra colaboración. Nosotros no podemos ir buscando a los discapacitados. Tenemos que actuar ambas partes, el alumno y la institución. El alumno debe firmar un documento de solicitud de colaboración en el proyecto, que implica una serie de cuestiones, fundamentalmente de procedimiento, y que nos facilitan a los dos, a la institución universitaria y al alumno, la puesta en marcha de los apoyos

que ellos puedan necesitar. Todo esto lo pueden descargar, lo pueden ver y lo pueden comprobar en la página Web de la universidad.

Como en el caso de la Universidad de Extremadura, también nos llegan solicitudes de apoyo por parte de los docentes, pero nuestro servicio está fundamentalmente centrado en la atención a los estudiantes con discapacidad, que también tienen otro apoyo, aparte de lo que serían los apoyos más estándar como asistentes personales, etcétera, a través del programa Tutores, que son alumnos de los últimos cursos que son un poco los que hacen el papel que pueden hacer los docentes en Universidad de Extremadura. Dentro de lo que ese el alumnado de la Universidad de Santiago, son los propios alumnos los que tienen reconocimiento académico por participar en este proyecto.

Otro punto, que es un punto complicado a veces, es el de las adaptaciones curriculares. Las universidades somos instituciones educativas y estamos comprometidas con la formación de profesionales, profesionales cualificados que van a ser ciudadanos activos. Las adaptaciones que se hagan son para que las personas tengan las mismas habilidades y competencias profesionales que cualquier otro compañero. No podemos, o yo creo que no se deben desarrollar, determinadas políticas paternalistas que no conllevan a nada, que hacen que salgan ciudadanos frustrados que tienen un título que no pueden utilizar y con el cual no pueden ejercer. Las adaptaciones curriculares están recogidas por el Ministerio de Educación, que es lo que son. Creo en las adaptaciones curriculares no significativas. Es muy fácil ponerlas en marcha. Es fácil hacerle ver a un docente que el examen que tiene que poner a un alumno no tiene que ser tipo test sino oral, o al revés, o que hay que dar más tiempo al alumno para poder hacer un examen. Es muy sencillo. No hay problema realmente en torno a lo que es la gestión de los apoyos por parte de los docentes en estos últimos años en las universidades, salvo cuestiones muy puntuales.

Por lo que respecta al problema de alojamiento, comentar que la Universidad de Santiago de Compostela tiene la suerte de tener un sistema de residencias y colegios mayores con más de 1.100 plazas, que son muchas plazas. En el campus Santiago, hay diez que son accesibles para estudiantes con discapacidad. En el campus de Lugo, hay una. Dirán ustedes que son pocas, pero, por ahora, están siendo suficientes porque de hecho este año tenemos dos libres en Santiago.

El programa de eliminación de barreras, el programa de alojamiento a estudiantes con discapacidad, hay que aplicarlo con eficacia y eficiencia. Los recursos son los que son. Nosotros no podemos plantearnos el adaptar, pongamos por caso, los laboratorios de la Facultad de Químicas, si sabemos que el alumno que

viene para el año va a ir para farmacia. Entonces, no arreglamos nada. Si tuviéramos dinero para todo, no pongan en duda que íbamos a arreglar todo. Pero, la eficiencia y eficacia para la gestión de los recursos es un principio que no podemos olvidar y menos en estos momentos.

Por último, un apartado que es un proyecto que cuenta con la colaboración de la otra pata de todo este sarao, la institución universitaria, las entidades del tercer sector y las empresas. Las empresas tienen dinero y nos pueden ayudar a desarrollar proyectos que tengan que ver con la mejora del tratamiento de la diversidad en las aulas. En concreto, la Fundación Vodafone, en este caso, también la Vicepresidencia de Igualdad y Bienestar, trabajaron con nosotros. Básicamente, pusieron el dinero para que desarrolláramos un proyecto que se llama el Centro Documental de la Vida Independiente. Es un sitio Web que pretende recoger información para el análisis y el estudio de temas relacionados con la discapacidad.

Lo que hemos hecho es trabajar en la creación de la Web para que tenga unos estándares de accesibilidad lo más altos posible. De hecho, aunque aquí no aparece en la transparencia, en la captura, tiene la triple A en prácticamente todas las páginas. Esto es difícil. Está desarrollada a través de un gestor de contenidos que es grupal y había un trabajo de programación importante. Ahora queda lo siguiente, que es lo más complicado, que es dotarla de contenidos. Que también para esto se necesita de la colaboración y de la corresponsabilidad de todas las entidades que nos faciliten y nos apoyen para buscar, adaptar y poder introducir contenidos que sean de interés para todos. Por mi parte, nada más. Muchas gracias.

DEBATE

MODERADOR

Ignacio Carballo,

delegado en Santiago de Compostela de *La Voz de Galicia*

Para introducir muy brevemente el tema de esta mesa redonda, de estudiantes universitarios con discapacidad, quería partir de un dato, espero que sea riguroso, que hizo público recientemente el Ministerio de educación. Digo que espero que sea riguroso porque las ponentes anteriores aludían a la falta de datos y a algunas carencias en este ámbito. Según el cual en el curso pasado, casi 16.300 alumnos con discapacidad estaban matriculados en las universidades españolas. Esa cifra supone un notable incremento de más del 26 por ciento, según el mismo informe, respecto a sólo dos cursos antes.

Este dato constata que se ha generalizado y que se ha intensificado en la última década los programas para avanzar en la inclusión en todos los niveles educativos, también en la universidad. Sin embargo, creo que estamos lejos de poder hacer un análisis satisfactorio del punto en el que nos encontramos. Por ejemplo, que sólo el seis por ciento de jóvenes con discapacidad tengan estudios superiores, y que esta tasa sea de más de diez puntos inferior de la media de la población total de jóvenes en España da la medida de las barreras que la sociedad en su conjunto tiene que combatir.

Digo en su conjunto. Por la parte que me toca como periodista, destacaría también la responsabilidad de los medios de comunicación, aunque ese no sea el

tema de esta mesa de debate. Creo que la responsabilidad de los medios es la de trabajar mucho más por concienciar a la sociedad mediante una posición activa para demoler estas barreras, en especial las barreras mentales que son las más resistentes, y promover también una visión normalizada de las personas con discapacidad.

Los medios de comunicación también deben contribuir a situar este tema entre las prioridades de la agenda política. Precisamente, recuerdo que recientemente, y en plena campaña electoral del 20-N, el Cermi Galicia, lamentaba que la discapacidad estuviera ausente de los debates programáticos en ella.

Las universidades españolas tienen el mandato de garantizar la igualdad de oportunidades del alumnado y de su personal con discapacidad. Pondrán a su disposición todos los medios de apoyo, servicios y recursos necesarios, promoviendo la accesibilidad de los edificios, una tarea complicada pero imprescindible en universidades históricas como la de Santiago, adaptando mobiliario y espacios físicos, o promoviendo la accesibilidad en el aula y en los entornos virtuales, aplicando las necesidades adaptaciones curriculares, asesorando y orientando al alumno con necesidades especiales, y sensibilizando al conjunto de la comunidad universitaria.

Del cumplimiento de este mandato y de los avances hacia el objetivo, de la plena inclusión como criterio de calidad de la gestión universitaria, nos van a hablar en esta mesa, María Muñoz Cadavid, Javier Agrafojo y Alberto Herrera Tejada. Son las suyas tres aportaciones sobresalientes en la praxis de la universidad inclusiva.

María Muñoz es doctora en psicología y profesora titular de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago. Su trabajo docente, investigador, se ha centrado en el ámbito de las necesidades educativas especiales; en la educación para la salud, en la atención a la diversidad y en la escuela inclusiva, un trabajo que ha dado lugar a diversas comunicaciones y publicaciones sobre estos temas. Nuestra ponente ha desarrollado su labor investigadora en la unidad de investigación y tratamiento de los problemas de conducta de la Universidad de Santiago, y actualmente en el grupo interuniversitario de estudios y en la red de colaboración para la inclusión educativa y social.

Javier Agrafojo nos expondrá su experiencia como coordinador del servicio de participación e integración comunitaria de la Universidad de Santiago, trabajo que desarrolla desde la creación de este servicio en 1996. Ha sido miembro de comités científicos y asesores de varios congresos estatales sobre universidad y dis-

capacidad. Agrafojo es también coautor de los protocolos para la integración universitaria, editados por la USC, así como director académico y ponente en distintos cursos y congresos sobre la universidad y la discapacidad.

De Alberto Herrera Tejada, del que no dispongo de su currículum, que seguramente es muy extenso, puedo decir dos cosas. Seguramente ustedes saben más que yo sobre su trayectoria. Es profesor titular del departamento de Economía Financiera y Contabilidad de la Universidad Politécnica de Extremadura, y es director de la Unidad de Atención de Estudiantes con Discapacidad de dicha universidad, por cierto que es una de las instituciones académicas españolas más reconocidas por su labor en el ámbito de la discapacidad.

Abrimos ahora el turno de preguntas. Si alguno de ustedes quiere plantear cualquier cuestión a los ponentes, es su turno.

Pregunta

Buenas tardes. Soy el presidente de la asociación de niños con hiperactividad, con déficit de atención, de ANHIDA. La verdad es que estoy sorprendido, porque realmente no sabía que las universidades estaban tomando este tipo de ayudas a los alumnos con discapacidad. Yo tenía varias preguntas desde el principio, algunas ya están contestadas aunque tengo que hacerlas. Una de ellas es si este nuevo decreto se adapta a las pruebas de acceso a la universidad. ¿Y cómo hay que solicitarlo? La otra era, me la habéis ya respondido, si hay coordinación y adaptaciones curriculares. Vemos que realmente sí existe. Es una maravilla que sigáis trabajando así. Yo creo que estos niños, a los que yo represento, tienen una capacidad enorme para poder estar ahí, pero hay que ayudarlos. Son muy inteligentes. Muchas gracias a todos por estas jornadas que han sido muy enriquecedoras.

Javier Agrafojo

Nosotros aquí, en nuestra universidad no nos encargamos de esto. Es la CIUG quien se encarga de los temas de adaptaciones de pruebas y todo esto. Las solicitudes llegan desde los centros a la CIUG, y se realizan todas las pruebas conjuntamente en Pontevedra. Pero, saben más las compañeras que yo.

María A. Muñoz Cadavid

Las adaptaciones de acceso llevan funcionando desde hace muchos años. Ahí se ha mejorado, porque tenemos incluso adaptaciones de acceso cuando uno va a una oposición. Es algo que a ese nivel sí que está reglamentado. Una

mujer embarazada que va a dar a luz, y tiene derecho a hacer el examen, y una persona con una discapacidad tiene derecho. Lo que habría que analizar bien es si esas adaptaciones respetan el derecho a la diferencia y a la equidad, porque, a lo mejor, y sigo insistiendo, es importante dar la voz a los protagonistas. A lo mejor en otro ámbito de discapacidad, otra persona pues dice, pues yo tengo una parálisis cerebral, pero resulta que a mí el tiempo me sigue pareciendo poco, si es una adaptación de tiempo. Tendríamos que empezar a ir a aspectos que realmente mejoren. Pero yo sí que creo que las adaptaciones de acceso están conseguidas. Basta recordar que por primera vez en el Estado español vamos a tener unas oposiciones, a nivel de Estado, específicas para personas con discapacidad intelectual. Es algo por lo que se había luchado desde hace muchos años. Tener una discapacidad del 33 por ciento, pues a lo mejor hay muchas personas que la pueden tener y que no necesitan ningún tipo de apoyo. Yo he trabajado en 1982 como psicólogo en el centro Básico de A Coruña, cuando se inició, y el reconocimiento de una discapacidad del 33 por ciento, como es acumulativo, pues muchas veces esa persona en su vida funcional no necesitaría una discapacidad. Sé que a lo mejor algunas personas piensan que esto no es políticamente correcto, pero simplemente queremos la equidad y la igualdad para quien realmente lo necesite. Tenemos que trabajar por ello. Me parece importante. Por eso decía, ¿el 33 por ciento qué dice? Es una estadística. Lo que realmente nos dice es las personas que tienen realmente problemas, cómo realmente se están integrando en las dinámicas.

Alberto Herrera Tejada

Nosotros, respecto al tema de la Selectividad, lo tenemos claro desde el principio. Nuestro contacto con los orientadores de instituto es inmediato. Al principio de cada curso ya preparamos la selectividad de ese año, junto con los orientadores. Estudiando caso por caso qué adaptaciones ha tenido ese alumno durante el Bachiller y qué necesitaría para las pruebas de Selectividad. Se hacen tutorías familiares respecto a las posibilidades que tiene ese alumno para integrarse en la universidad, qué carreras podría ser, cuáles no. Se trabaja mucho con el movimiento asociativo, la ONCE, por supuesto, y cualquier asociación de cualquier tipo que colaboran en el diseño de las adaptaciones. Y trabajamos con todas las universidades. Si un alumno se quiere ir Salamanca, nosotros le ayudamos y le facilitamos el contacto con la universidad a las que quiera acudir. Con los compañeros que hay en otras universidades, igual lo hacen ellos con nosotros. En este sentido, la colaboración es total.

CLAUSURA

Francisco de Jesús Valverde, presidente de Futuex, Entidad Gestora del Observatorio Estatal de la Discapacidad

Hemos pasado aquí hoy, a lo largo del día de hoy, con el paréntesis de la comida, casi ocho horas intensas, trabajando, escuchando, participando, en este tema que bajo el enunciado de “Discapacidad y educación” ha sido el desarrollo de lo que ha sido esta quinta Jornada Debate.

En primer lugar, agradecer lógicamente a las personalidades que acompañaron y formaron la mesa de iniciación del acto inaugural, a don Gerardo Conde, alcalde de Santiago; a doña Pilar Villarino; a Anxo Queiruga, presidente del Cermi Galicia; y a don Jesús Vázquez Abad, conselleiro de Educación de la Xunta de Galicia.

Fue luego, a continuación, un buen amigo, Manuel Rey Fernández, quien nos deleitó con esa diversificando la inclusión para incluir la diversidad, una aportación desde la norma. Ahí ya comenzó a tomar unas alturas el tema y nos sirvió de reflexión para lo que a continuación fue la primera mesa de debate, la atención a la diversidad en el sistema educativo.

A don Juan González Badía sustituyó doña Inés de Araoz. Intervino doña María Antonia Casanova, con su larga experiencia y sensatez, en lo que ha dicho en

la mesa, don Domingo Álvarez Agudo, especialista del equipo de orientación, don Antonio de la Iglesia, persona que trajo también su debate correspondiente, desde una perspectiva un poco más personal y familiar y personal y todo ello moderado por don Juan Martínez.

A continuación, esta tarde ha sido la presentación del libro, un libro muy interesante. La verdad es que dan ganas de empezar a leerlo, máxime cuando el impacto de la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad en la legislación educativa española se presenta justo como decíamos esta mañana un día después de cumplirse el lustro de la promulgación de la Convención de las Naciones Unidas.

Han sido doña Inés de Araoz y doña María José Alonso Parreño las autoras del libro, que lo han diseccionado y nos han puesto indudablemente en la recta de leerlo, de asimilarlo y de reflexionarlo.

Para terminar, ha correspondido la segunda mesa de debate, en la que han intervenido don Alberto Herrera, doña María Muñoz Cadavid y don Javier Agrafojo. Moderados por Ignacio Carballo, nos han dado una perspectiva que creo que algunos de los participantes han dicho que no se tenía conocimiento de lo que se estaba haciendo en la universidad con los alumnos con discapacidad.

De manera que agradecer a todos ustedes su presencia. No hay cinco sin seis. Esperemos que el año que viene podamos seguir realizando las jornadas de debate.

En esta ocasión es la primera que han salido esta Jornadas Debate de la Comunidad Autónoma de Extremadura. Estamos muy satisfechos de haberlo hecho en Galicia. Por supuesto, ya aprovechar la fecha que estamos para felicitar a todos unas felices pascuas y un próspero, por decirlo de alguna manera, año 2012- De manera que muchas gracias, y clausuramos la V Jornada Debate “Discapacidad y educación”. Muchas gracias.