

Aproximación a la Educación Especial y minoría lingüística en Navarra. Breve recorrido histórico

Irene López-Goñi

Profesora de la UPNA

Responsable Pedagógica de la Federación Navarra de Ikastolas

Introducción

En esta comunicación se trata de la Educación Especial en Navarra y el tratamiento que ha tenido esta modalidad educativa en lengua vasca¹. Se circunscribe al caso de Navarra donde son cooficiales el castellano y el euskera (en una parte del territorio) y el recorrido histórico que se realiza, aunque se apunta con breves pinceladas, comienza en 1904 para finalizar en 2008.

Se realiza una rápida aproximación al tema proponiendo un somero recorrido por las actuaciones más importantes de Navarra en materia de Educación Especial. El eje sobre el que pivota la comunicación es el del derecho del alumnado con necesidades educativas especiales a ser escolarizado en la lengua oficial de la comunidad en la que vive. Para ello y comenzar a comprender la cuestión de una manera cercana se ha realizado trabajo de campo entrevistando a personas que han tenido relación con esta cuestión. Hemos contado con dos entrevistas que nos han ayudado a ver la cuestión no sólo desde el punto de vista profesional sino también desde el de los padres y madres de hijos con necesidades educativas especiales y que nos han ayudado, por tanto, a observar desde la mirada de unos padres que se han encontrado con la imposibilidad de escolarizar a sus hijos en euskera, su lengua de comunicación.

1. Este texto se enmarca en una investigación del grupo consolidado de Estudios Históricos y Comparados en Educación GARAIAN, financiado por el Gobierno Vasco, nº de proyecto: GIC07/38.

Hemos elaborado una gráfica fruto de los datos oficiales que poseemos sobre alumnado con necesidades educativas especiales y modelo lingüístico en Navarra publicado en los informes del Consejo Escolar de Navarra y que abarcan el periodo que va desde el año 1990 hasta el año 2008.

Finalizamos nuestra comunicación proponiendo líneas de investigación futura.

Breve recorrido histórico: primeras acciones

En relación a la historia de la educación de las personas con deficiencia no tenemos mucha documentación en Navarra sobre la que poder investigar, ya que sólo recientemente es éste un tema del que se publican informes con cierto rigor. Aunque la Ley de Instrucción Pública de 1857 regula la Educación de los “sordomudos y ciegos” en sus artículos 6 y 108, no encontraremos hasta bastante más tarde los primeros indicios de preocupación de la Diputación Foral de Navarra por esta instrucción. Efectivamente, hasta 1904 no aparece una referencia a esta cuestión en los archivos de la máxima institución Navarra. Hallamos una interesante recopilación de datos sobre la Acción de la Diputación Foral de Navarra durante el período 1904-1942 de la que haremos un breve resumen².

En relación a estas primeras acciones encontramos en el mencionado artículo un expediente que data de 1904 y en el que la Diputación de Navarra entra en contacto con el Colegio de Sordomudos y Ciegos de Vizcaya, también conocido como de Deusto, para conocer sus características y condiciones de acceso. La Diputación de Navarra, siguiendo el criterio de subsidiariedad en caso de pobreza, se hacía responsable de una parte del coste económico del alumno con sordomudez o ceguera pensionado, de otra parte se tenía que hacer cargo los ayuntamientos u otras corporaciones, en su caso.

Parece que en estos casos una de las mayores preocupaciones de la Diputación era la económica y el que quedara suficientemente justificado la imposibilidad de la familia de hacerse cargo de la financiación así como la preocupación en que la parte que correspondía al ayuntamiento determinado fuera justificada.

De los veinte niños cuyos expedientes se citan en el artículo aparecen un mínimo de cuatro niños cuya lengua de su lugar de origen es la lengua vasca por provenir de ayuntamientos con un porcentaje muy alto de vascohablantes en la época (Lesaka, dos niños de Arakil, Urdiain). Se repite una tónica que he podido comprobar en anteriores investigaciones sobre el mismo periodo que han tenido como objeto de investigación la escuela ordinaria en lengua vasca: ni en los expedientes de la Diputación ni en los de los ayuntamientos aparecen referencias explícitas a la lengua primera de los niños.

Una experiencia interesante desde el punto de vista de la escolarización de niños con deficiencias auditivas, aunque a todas luces insuficiente, tuvo lugar en las Escuelas de San Francisco en el centro de Pamplona. El Ayuntamiento de Pamplona creó en 1924 una clase especial para sordomudos para la cual fue asignado, aunque según parece ejerció su labor de una manera voluntaria, un maestro municipal especializado, Vicente Arnoria-

2. Berrueto, R. (1991). *Príncipe de Viana*. Año nº 52, Nº 194, pp 121-129.

ga³. Los niños con sordomudez o ceguera recibían una hora y media de clase diaria de manos de este maestro fuera de su horario de docencia ordinaria.

Como podemos constatar, en este primer tercio del siglo XX no se cuenta con una escuela especializada para niños con deficiencias auditivas o de otro signo. Será dos años más tarde cuando cuatro padres de Pamplona realicen una solicitud para que se cree un colegio especializado. A pesar de que esta petición estará bien justificada y fundamentada en el número de niños que podrían beneficiarse de la medida, no será atendida ni por el Ayuntamiento ni por la Diputación.

Parece que la Diputación de Navarra considera que es más rentable ayudar económicamente a las familias sin recursos contribuyendo a que sus niños se escolaricen en régimen de pensionado en centros especializados de Bilbao o de Madrid antes que crear sus propios centros especializados. Después de diversos avatares en los que según parece, la Diputación no siempre paga las deudas contraídas con alguno de estos colegios⁴, estalla la Guerra Civil. Durante este periodo se cierra el colegio de Deusto, lugar dónde mayoritariamente eran enviados los niños que necesitaban esta Educación Especial y, a finales de 1940 no se había puesto éste todavía en funcionamiento.

A partir de 1942 se inicia una nueva etapa en el tratamiento de niños de Educación Especial ya que se encargará de los mismos la Junta Superior de Educación, máximo órgano de Educación en Navarra cuyas funciones quedan restablecidas en 1936⁵.

En algún momento del periodo franquista la mencionada Junta Superior de Educación de Navarra debió trabajar sobre esta cuestión ya que una de las noticias que tenemos sobre la situación de la escolarización Navarra en general nos hace saber que se habían creado varios centros de Educación Especial. Efectivamente, según los datos que se consignan en la guía de la Caja de Ahorros Municipal de Pamplona, Navarra contaba en diciembre de 1967 con cinco centros de Educación Especial con 22 clases y 342 puestos que atendían a la población Navarra en las localidades de Pamplona, Tudela, Huarte y Egües⁶. Sin embargo no hemos podido encontrar datos cualitativos sobre las características de los mencionados centros.

Ley de 1970 y desarrollo posterior

Navarra es una comunidad que, aunque recibe tarde sus competencias en materia educativa (1 de septiembre de 1990), había contado históricamente con una capacidad de ges-

3. *Idem*, 124.

4. *Idem*, 127.

5. En las últimas Cortes de Navarra, las de 1828-1829, se había promulgado la Ley XXII sobre la Instrucción de la Enseñanza Pública de primeras letras, la cual creaba la Junta Superior de Educación. Este órgano funcionó de 1829 a 1835, desapareciendo, junto con la Diputación del Reino, durante las guerras carlistas. La gestión de las cuestiones educativas fueron realizados primero por la Diputación Provincial y posteriormente por la Comisión Provincial de Instrucción, quien, con distintos nombres se haría cargo de los asuntos educativos en Navarra hasta que la Junta Superior fuera de nuevo restituida en 1936.

6. Datos recogidos por Carlos Eguía de Caja de Ahorros Municipal de Pamplona (1972). *Guía de Estudios*. Pamplona: CAMP.

tión y relativo margen de acción en el terreno instructivo. La presencia de una importante administración regional propia, en especial en lo que se refiere a la Diputación Foral y entidades locales, había permitido gestionar, además de las construcciones escolares (pago del 80 % de coste de su ejecución junto con el 20% restante del Ministerio), centros de Enseñanza Preescolar y Educación General Básica con cargos de financiación propios y organizar procesos de perfeccionamiento de profesores de estos niveles. Además la Diputación Foral de Navarra venía ejerciendo acciones complementarias respecto de las actuaciones básicas del MEC en Navarra para mejorar la acción básica del Ministerio que se concretaban en programas específicos. Entre éstos merecen ser destacados el programa de Orientación Escolar, de Educación Física, de Educación Permanente de Adultos, de Talleres Profesionales, de Enseñanza del Vascuence, la Formación Profesional⁷ y la Educación Especial en centros propios.

El impulso que se había impreso al sistema educativo navarro después de la Ley de 1970 había sido importante. En el informe que el propio Consejo Escolar de Navarra realiza sobre la etapa anterior al traspaso de competencias educativas a Navarra hace esta valoración sobre la etapa posterior a esta Ley General de Educación:

“En efecto, había conseguido la escolarización total en la Educación General Básica, había incrementado considerablemente la escolarización en los niveles educativos no obligatorios, había avanzado considerablemente en la aplicación del principio de igualdad de oportunidades y había adaptado los contenidos de las enseñanzas. También, a lo largo de los 20 años de vigencia de la ley, se produjeron algunas modificaciones normativas (entre otras las propiciadas por el contenido de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación) que permitió adaptar parcialmente el viejo sistema a los imperativos constitucionales de 1978.”⁸

J. R. Múgica cita, entre otras cuestiones, las unidades de Educación Especial cuando menciona la dotación que realiza la diputación navarra, a finales de los años setenta para incremento de provisión de escuelas “en régimen de escuelas de temporada” por parte de maestros “volantes”. Da a conocer que la corporación financiaba de sus propios fondos a distintos tipos de unidades escolares. Así se hacía cargo de algunas unidades que se localizaban en zonas alejadas de montaña o de población diseminada, pero también, unidades escolares que “irían a constituirse en unidades de centros completos de núcleos importantes de población, de colegios comarcales, como unidades de Educación Especial, de apoyo, etc.”⁹

Curiosamente en Navarra ocurre el proceso contrario al que acontece en otros territorios del Estado de las autonomías: cuando las Comunidades crean sus Consejos Escolares iniciándose un proceso de diferenciación paulatina, en Navarra se produce un pro-

7. A través del Patronato de Formación Profesional y de su organismo autónomo Instituto de Formación Profesional (transformado posteriormente en el Instituto de Formación Profesional), se gestionó una red de trece centros de este nivel educativo distribuidos con criterios comarcales por la geografía local.

8. Consejo Escolar de Navarra (2000). *Informe del sistema educativo de Navarra. Curso 1998-1999. Nafarroako hezkuntza sistemari buruzko txostena. 1998-1999 ikasturtea*. Pamplona: Dpto de Educación Gobierno de Navarra.

9. Múgica Navarro, J. R. (1998). Las Escuelas de Temporada en Navarra. En *Estudios de Psicología y Pedagogía*, nº 10, separata, Navarra, UNED, 232-233.

ceso de acomodación de su órgano histórico promoviéndose una uniformización de funciones con el resto de Consejos Escolares autonómicos del Estado. Navarra contaba con un órgano de gestión de su administración educativa desde 1829 conocido como Junta Superior de Educación que había sido creado por las Cortes de Navarra. Este era un órgano que aunque históricamente había tenido una gran importancia e, incluso en la Ley General de Educación se ratifica alguna de sus funciones¹⁰, había visto como las facultades fruto de su régimen privativo, habían sido paulatinamente mermadas hasta llegar a ser casi residuales. El mencionado proceso de uniformización se acometió por Ley Foral¹¹ en 1997. A través de ella se regula el Consejo Escolar de Navarra erigiéndose éste en sucesor legal de la Junta Superior de Educación.

Cuando Navarra asume los servicios educativos señalados en el decreto de transferencias emprende pues, primeramente, una delicada tarea de integración de dos administraciones educativas distintas. Por una lado la transferida con los servicios administrativos de la Dirección Provincial de Educación y la red de centros docentes correspondiente; por otra la propia, ahora mencionada, también con sus servicios administrativos y su red de centros específica.

Necesidades Educativas Especiales y modelos lingüísticos a través de los Informes del Consejo Escolar de Navarra

Una de las funciones más importantes que cumple el Consejo Escolar es la de elaborar anualmente un informe sobre el estado y la situación del sistema educativo en Navarra. Este Consejo los ha ido elaborando puntualmente desde que entró en funcionamiento, esto es, desde el curso 1998/1999, contando además con uno especial de la década que va del año 1990 al 2000. Nos hemos basado en los datos que nos ofrecen estos informes que recorren 20 años del sistema educativo navarro a la hora de elaborar esta comunicación sobre modelos lingüísticos¹².

En el primer informe que realiza el Consejo Escolar de Navarra desde su constitución, el relativo al curso 1998/99, se consigna un apartado que de ahora en adelante aparecerá en todos los informes realizados por esta institución y que tiene por título: *Alumnado con Necesidades Educativas Especiales*.

Comienza el informe recordando que la Integración Escolar en el Estado Español, como Programa Experimental, comienza en el año 1985, cuando el MEC convoca la incorporación voluntaria de centros escolares y va dotando de recursos personales de

10. Decreto Foral 3365/1972, de 30 de noviembre de, por el que se desarrolla lo establecido en el párrafo 2º de la disposición final primera de la Ley General de Educación (BON nº 299, de 14 de diciembre de 1972). Decreto Foral 167/1991, de 25 de abril, por el que se modifican transitoriamente la composición y competencias de la Junta superior de Educación de Navarra (BON nº 66, de 24 de mayo de 1991).

11. LF 12/97, de 4 de noviembre reguladora del Consejo Escolar de Navarra o Junta Superior de Educación y de los Consejos Locales.

12. Hemos elaborado un trabajo más general sobre NEE en los informes del Consejo Escolar que también hemos compartido en este congreso y que lleva por título: *Historia reciente del Alumnado con NEE a través de los informes del Consejo Escolar de Navarra (1990-2008)*.

apoyo (profesores especialistas y equipos psicopedagógicos) para la respuesta educativa integrada a alumnos con discapacidad sensorial –visual y auditiva–, motórica y psíquica. En relación a Navarra recuerda que en el periodo 1985-90, se fue generalizando la integración, de manera que ya antes de la promulgación de la LOGSE en 1990 eran, “centros de integración”, de hecho, todos los centros públicos de EGB y 6 centros concertados.

A través del informe que tiene por objetivo conocer las características del sistema en la década que va de 1990 al año 2000 y que fue elaborado en 2004 por encargo del Consejo Escolar de Navarra (CEN), presidido en aquel momento por Javier Marcotegui tenemos una visión general sobre ese periodo. Esta es una década de gran importancia debido a la entrada en vigor de una de las leyes más importantes de la historia reciente de este país: el 4 de octubre de 1990, entraba en vigor la Ley 1/1990, de Organización General del Sistema Educativo que diseñaba una nueva estructura, fijaba nuevos principios organizativos, fines y currículos básicos del sistema educativo español. La Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE) establece en su artículo 36 el derecho que asiste al alumnado con necesidades educativas especiales a disponer de los recursos necesarios para alcanzar dentro del sistema educativo los objetivos establecidos con carácter general para todos los alumnos. A tal fin determina que la atención a dicho alumnado se regirá por los principios de normalización y de integración escolar.

Dentro del objetivo de las políticas educativas democráticas de conseguir una educación para todos como derecho fundamental, se sitúa el principio de “Integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad”.

Se considera que la educación es un derecho para todo el alumnado, ya que los fines educativos son los mismos para todos, si bien, para su consecución, algunos alumnos y alumnas requerirán de medios o recursos educativos, sean materiales organizativos y/o personales, menos habituales y más especializados.

Esta ley establecía un plazo para su aplicación de 10 años, por lo que, sin duda ninguna, su establecimiento y seguimiento implicaba de manera muy importante a toda la nueva administración educativa que recién había recibido las competencias plenas para desarrollar la ley. En el informe que realizó el Consejo Escolar de Navarra en relación al tema que nos ocupa, los epígrafes que aparecen más directamente relacionados con los aspectos que vamos a tratar en esta comunicación son los de: Atención a la diversidad, Escolarización necesidades educativas especiales, Orientación escolar y Diversificación curricular.

Podemos comprobar cómo durante el período 1995/1996, a través de sendas resoluciones, se van perfilando los modelos de Atención a la diversidad tanto en los centros públicos como en los concertados en la Educación Secundaria Obligatoria y, posteriormente en la Educación Básica¹³. Así mismo, se determina a través de Orden Foral la

13. Orden Foral 57/1996, de 20 de febrero, del Consejero de Educación, Cultura, Deporte y Juventud, por la que se dan instrucciones sobre el procedimiento para la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales (NEE), asociadas a discapacidades psíquicas, motóricas y sensoriales. (BON de 29 de marzo de 1996) y Orden Foral 133/1998, de 8 de mayo, del Consejero de Educación y Cultura, por la que se

Escolarización Necesidades Educativas Especiales, que, de una manera. Acorde con los principios de integración de la LOGSE regularán:

“El alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a condiciones personales de discapacidad visual, auditiva o motórica se escolarizará en la Educación Secundaria Obligatoria con carácter general, en centros ordinarios, en el curso y grupo que le corresponda.

2. El alumnado con mayor déficit motor o auditivo podrá escolarizarse en centros considerados preferentes, donde recibirá atenciones más específicas. De acuerdo con lo establecido en la Orden Foral 57/1996, de 20 de febrero, los equipos psicopedagógicos valorarán, en su caso, la conveniencia de que este alumnado prosiga su escolarización en un centro ordinario o en uno preferente.

3. El alumnado escolarizado en un centro ordinario, o en uno preferente, seguirá el currículo ordinario y podrá, por tanto, alcanzar el nivel de desarrollo de las capacidades exigible para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria.

4. En función de sus necesidades de apoyo, los alumnos podrán precisar de refuerzo (...).”

Los mismos principios de integración regularán la escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad psíquica. Hemos elaborado con los datos de los once informes del Consejo Escolar de Navarra datos sobre modelos lingüísticos y alumnado con necesidades educativas especiales. En ningún lugar se recoge la problemática del derecho a ser educado en lengua materna teniendo cualquier necesidad educativa especial. Es evidente que algunas necesidades educativas especiales no resultan un problema desde el punto de vista de la lengua de comunicación, como las deficiencias motóricas o de sobredotación, pero son muy claras en otras como sordera, deficiencia psíquica o ceguera, siendo los padres de los niños con tales necesidades educativas impelidos a matricular a sus hijos en castellano (Tabla nº 1 y Gráfico nº 1).

Según nos informan los datos que hemos podido elaborar del alumnado con NEE, observamos un ligero incremento del número de niños diagnosticados como alumnado con NEE y el modelo lingüístico D que es aquel en el que la lengua vehicular es el euskera pero esto ocurre también en castellano, con lo que la proporción se mantiene constante. Sólo se produce un descenso en este aumento este último año pero no encontramos razón alguna que lo explique, a menos que se trate de la unificación de criterios diagnósticos que se producen ese curso escolar.

Derecho a la Educación: un cambio de concepto no sólo legal

Probablemente han existido distintas variables que han generado un desarrollo de la Educación Especial por el camino de la integración. Una de las más citadas es la corriente pedagógica anglosajona que culmina su labor en este sentido con el informe Warnock (1978). Otra de ellas ha sido, sin duda, la existencia de unidades de Educación Especial en los centros ordinarios que han servido como laboratorio de socialización muy positiva.

dan instrucciones para la escolarización y atención educativa del alumnado con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad psíquica, sensorial y motórica en centros ordinarios de Secundaria para continuar la Enseñanza Básica.

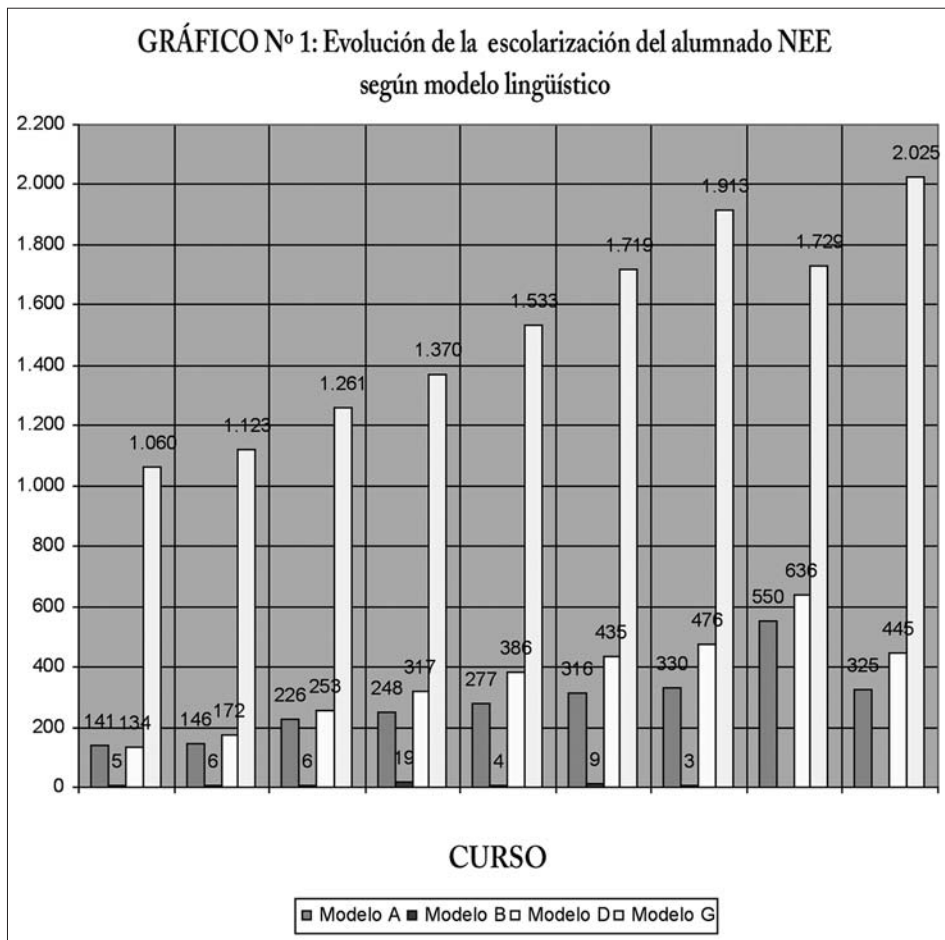
TABLA N° 1:
Evolución de la escolarización de alumnado con NEE según modelo lingüístico

Curso	Modelo A			Modelo B			Modelo D			Modelo G		
	Público	Pri-Con.	Total	Público	Pri-Con.	Total	Público	Pri-Con.	Total	Público	Pri-Con.	Total
1999/2000												
Total	91	50	141	0	5	5	91	43	134	575	485	1.060
2000/2001												
Total	99	47	146	1	5	6	122	50	172	601	522	1.123
2001/2002												
Total	145	81	226	0	6	6	181	72	253	635	626	1.261
2002/2003												
Sobredotación	21	1	22	-	-	-	8	5	13	10	39	49
Discapacidad	141	85	226	-	19	19	219	85	304	648	673	1.321
Total	162	86	248	-	19	19	227	90	317	658	712	1.370
2003/2004												
Sobredotación	25	5	30	0	0	0	11	5	16	12	28	40
Discapacidad	162	85	247	1	3	4	265	105	370	732	764	1.496
Total	187	90	277	1	3	4	276	110	386	743	790	1.533
2004/2005												
Discapacidad	129	76	205	0	8	8	159	68	227	637	679	1.316
Trastornos comp.	66	26	92	0	3	3	144	50	194	187	257	444
Sobredotación	25	4	29	0	0	0	17	8	25	14	38	52
Total (*)	215	101	316	0	9	9	312	123	435	808	911	1.719
2005/2006												
Discapacidad	121	74	195	0	3	3	149	68	217	689	657	1.346
Trastornos comp.	72	34	106	0	0	0	179	52	231	209	301	510
Sobredotación	26	3	29	0	0	0	18	10	28	22	35	57
Total (*)	219	111	330	0	3	3	346	130	476	920	993	1.913
2006/2007												
Discapacidad	242	137	379	0	0	0	206	134	340	582	613	1.195
Trastornos comp.	106	40	146	0	0	0	198	62	260	172	311	483
Sobredotación	12	13	25	0	0	0	26	10	36	21	30	51
Total (*)	360	190	550	0	0	0	430	206	636	775	954	1.729
2007/2008												
Discapacidad	114	49	163				133	63	196	689	507	1.196
TDAH	67	31	118				146	33	179	194	415	609
Trastorn. Cond.	18	2	20				38	4	42	61	107	168
Altas Capac.	24	20	44				19	9	28	19	33	52
Total (*)	223	102	325				336	109	445	963	1.062	2.025

(1) No deberían sumarse los datos de sobredotación con discapacidad ya que existen casos con las dos tipologías (hay 3 alumnos con sobredotación que también tienen una discapacidad).

(*) No suman ya que existen alumnos con trastornos del comportamiento y discapacidad o sobredotación a la vez.

FUENTE: GREENA, datos desde el curso 1999/2000 hasta 2005/06, Departamento de Educación cursos 2006/07 y 2007/08.



La Ley que recoge las aspiraciones que en este sentido va gestando la sociedad, cada vez más democrática, es la Ley de Integración Social del Minusválido Ley 13/82 (LIS-MI). Esta marca la pauta, un antes y un después, de la Educación Especial y subraya el principio integrador como el que debe regir las decisiones alrededor de la integración:

“El minusválido se integrará en el sistema ordinario de la educación general recibiendo, en su caso, los programas de apoyo y recursos que la presente Ley reconoce. (...) la educación especial será impartida, transitoria o definitivamente, a aquellos minusválidos a los que resulte imposible la integración en el sistema educativo ordinario”¹⁴.

14. Ley de Integración Social del Minusválido Ley 13/82, art. 23-31.

La concepción de la Educación Especial va cambiando así como los términos que hacen referencia a ella. Así, desde la LISMI en la que se hablaba de minusválido, pasamos por la LOGSE y el Real Decreto 696/95, de 28 de abril, en el que el término que utilizamos es el de alumnado con necesidades educativas especiales y llegamos a la LOE en 2006 en el que comenzamos a utilizar un nuevo principio: el de inclusión. En esta Ley, la ley que rige en el Sistema Educativo en este momento, se vuelve a recoger de manera explícita el principio de integración ya comentado¹⁵, pero no se hace referencia ninguna al derecho que asiste a las personas a ser escolarizados en su propia lengua.

Aunque para muchos padres y madres el tema de la lengua familiar sea fundamental, existen tantas cuestiones todavía por resolver en el mundo de las NEE que no parece que el tema de la lengua familiar sea prioritario para los profesionales. Así nos ha parecido comprobarlo en el I Congreso Nacional de Educación y Personas con Discapacidad¹⁶. Coincidiendo con el *Año Internacional Europeo de las Personas con Discapacidad* y con el 10º Aniversario de la creación del Centro de Recursos de Educación Especial de Navarra (CREENA), entre los días 6-8 de marzo de 2003 se celebró en Pamplona este congreso. Los organizadores fueron el Departamento de Educación y Cultura, a través del propio CREENA, y en convenio con la Fundación Caja Navarra y el lema bajo el que se organizó fue el de “Conciencia, compromiso y mejora continua”¹⁷. Fueron un total de siete conclusiones las que se extrajeron de este I Congreso Nacional de Educación y Personas con Discapacidad. Ninguna de ellas recoge la cuestión que nos ocupa¹⁸.

15. “La escolarización del alumnado que presenta necesidades educativas especiales se regirá por los principios de normalización e inclusión y asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y la permanencia en el sistema educativo, pudiendo introducirse medidas de flexibilización de las distintas etapas educativas, cuando se considere necesario. La escolarización de este alumnado en unidades o centros de educación especial, que podrá extenderse hasta los veintiún años, sólo se llevará a cabo cuando sus necesidades no puedan ser atendidas en el marco de las medidas de atención de los centros ordinarios.” Ley Orgánica de Educación (2006), art. 74.

16. “El Congreso contó con 804 asistentes, de los cuales 527 procedían de Navarra y el resto de otros lugares de España. Además de las sesiones de trabajo (conferencias, ponencias generales, ponencias específicas y comunicaciones), se presentaron pósters con propuestas escolares y experiencias educativas, tuvo lugar una Exposición de tecnología de apoyo para personas con discapacidad, una Exposición sobre *Plástica y discapacidad*, una Exposición de documentación y se instaló una Sala Multimedia.” *Idem*, 144.

17. Los objetivos del Congreso fueron: Analizar y revisar las actitudes y planteamientos individuales y colectivos en los que se basan los profesionales que trabajan con personas discapacitadas; Plantear nuevas líneas metodológicas, organizativas y de actuación técnica que mejoren la respuesta educativa a las personas con discapacidad; Detectar necesidades de formación futura para todos los profesionales de este campo; Definir líneas de investigación-acción en las que vayan unidos los modelos teóricos y las aplicaciones prácticas. *Idem*, 144-145.

18. 1.- Las personas con discapacidad tienen derecho a aspirar a las mismas cotas de bienestar que el resto de los ciudadanos; 2.- Se exige un cambio de actitud en la intervención educativa, una implicación, una afectividad, un compromiso ético del mediador educativo; 3.-La intervención educativa sobre la persona con discapacidad debe atender al proyecto personal de futuro de cada alumno, de cada alumna, para lo que es preciso planificar el conjunto de los apoyos; 4.-La escuela no se construye a las paredes de las aulas, sino que se amplía a todo el entorno. De ahí la necesidad de: coordinación de los servicios, la contextualización de los programas de aprendizaje, la colaboración de las familias y con las familias y el compromiso de las distintas instituciones, públicas y privadas; 5.-La educación de las personas con discapacidad exige numerosos recursos de apoyo. Se hace necesaria una revisión de la organización y del funcionamiento de los recursos con el fin de

La primera referencia legal que hemos encontrado en relación a las lenguas vehiculares con el alumnado que tiene necesidades educativas especiales la hemos encontrado en la Ley 27/2007 de 23 de Octubre por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas y que tiene el objeto de regular y dar respuesta a la diversidad comunicativa de las personas sordas.

En ella, al tratar específicamente del tema de la comunicación, se regula el aprendizaje, conocimiento y uso de la lengua oral y de los medios de apoyo a la comunicación oral, y el aprendizaje, conocimiento y uso de las lenguas de signos españolas.

Esta Ley reconoce el derecho de elección de la lengua vehicular de comunicación y de aprendizaje, sea la lengua oral sea la lengua de signos. En lo referente al periodo de escolarización obligatoria, son los padres los que deben elegir la lengua de comunicación y enseñanza que desean para sus hijos/as con sordera cuando son menores de edad.

Es claro que el espíritu de la Ley no es proteger los derechos de las minorías lingüísticas sino el derecho que ampara a la persona con sordera a ser atendido y a utilizar la lengua de signos pero, de una manera indirecta consigue también amparar la igualdad de derechos y de trato a las personas sordas, usen para su comunicación la lengua que usen.

Los padres entrevistados nos revelan la fractura lingüística familiar que supone la imposibilidad de escolarizar a sus hijos con cierto tipo de necesidades educativas especiales en la lengua familiar así como la falta de apoyo legal y en muchos casos la recomendación a hacerlo en castellano sin apoyatura investigadora que lo avale.

Además, recuerdan la necesidad de seguir utilizando la vía del asociacionismo como motor de cambio social y educativo. Recuerdan que en cuestiones de integración escolar y social la vía de la asociación ha sido (y es) definitiva y que, probablemente, será a través de este camino que poco a poco se den pasos en orden a asegurar y establecer que otro de los derechos de las personas con minusvalías psíquicas y/o sensoriales es el de recibir educación en su propia lengua, aquella que es además cooficial de su comunidad.

Conclusiones

Hemos visto que históricamente han sido muchos los motores que han coadyuvado a que la escuela camine en dirección hacia una escuela inclusiva en Navarra y que se han dado pasos importantes en este sentido. La mirada con la que hemos tratado esta evolución, sin embargo, nos deja patente que hay mucho todavía por hacer.

Probablemente, a pesar de la apertura social y escolar que refleja el recorrido de la política educativa, ésta ha incorporado nuevos dispositivos de exclusión menos visibles y más sutiles ante los que tendremos que estar atentos.

No parece que la falta de posibilidades de integración “lingüística” sea una falta de marco legal. La legislación, no marca una negativa o una imposibilidad pero la falta de

orientarlos hacia intervenciones globalizadas; 6.-Se requiere una actualización en la formación del profesorado; 7.-Se requiere una reflexión sobre la importancia de la conciencia profesional.

apoyos, así como la insuficiencia de investigación hacen que se repitan los esquemas conocidos y no se promuevan nuevos. Sería interesante abrir modelos nuevos de investigación así como líneas que profundizaran sobre la historia de la Educación Social y Escolar local.

Hemos constatado que esta es una cuestión muy importante desde el punto de vista familiar pero no parece que en otros ámbitos sea prioritaria. Se espera que, como en tantas ocasiones, se produzcan cambios cualitativos gracias al empuje social.