

Las realizaciones en Educación Especial en La Rioja: de 1945 a 2006

Miguel Zapater Cornejo
Ma^a Jesús Gómez Zapater

Inspector de Educación, Investigador agregado del IER
Maestra de Educación Infantil, LADE

Introducción

La educación escolar especial de los anormales o discapacitados, se inició en España con la de los sensoriales y ciegos, vital para poder relacionarse y comunicarse con los demás¹. La de los discapacitados psíquicos se hizo esperar casi un siglo más y vino estrechamente asociada a la progresiva desaparición del analfabetismo. Mientras buena parte de la población era analfabeta, el hecho de no saber leer no era índice de debilidad mental, y los que lo eran pasaban desapercibidos. No así a los que sufrían una mayor discapacidad mental, (imbéciles, idiotas, cretinos), que eran fácilmente detectables. Con frecuencia se les atendía en asilos u hospitales bajo el control médico o permanecían en casa bajo la custodia de sus familias, aunque ya, en 1877, Seguín, en Francia, pensaba que su problema no era exclusivamente médico y era preciso buscar un marco escolar para ellos.

Al ir haciéndose realidad la escolarización de todos los niños en edad de cursar la Enseñanza Primaria, (último tercio del XIX y comienzos del XX), se observó que no todos

1. R.O. de 13 de diciembre de 1802 que autoriza a la Real Sociedad Económica Matritense de Amigos del País a establecer el Colegio Nacional de Sordo-mudos; R. Decreto de 12 de octubre de 1852 declarando establecimiento de Instrucción Pública el R. Colegio de Ciegos. Art. 6, y 108 de la Ley de Instrucción Pública de 9 de septiembre de 1857, estableciendo que la Enseñanza Primaria se dará con las modificaciones convenientes a los sordomudos y ciegos en los establecimientos especiales que hoy existen y art. 108 de la misma Ley disponiendo crear un colegio, por Distrito Universitario para esas deficiencias.

podían adaptarse a las condiciones normales de la vida escolar y, a consecuencia de ello se iniciaron, sobre todo en Francia, estudios y se realizaron esfuerzos para encontrar una solución al problema, y cuyo resultado fue en Francia la Ley de 15 de abril de 1909, por la que se creaban las denominadas clases de “perfeccionamiento” para los niños débiles mentales en los centros ordinarios, sobre todo, de París. A esta labor contribuyeron, de modo especial, Binet y Simón, con la publicación, en 1905 de su Escala Métrica para la detección de los niños que necesitaban de una educación especial. Las dos Guerras Mundiales y los problemas derivados de las mismas, sobre todo en atención a la infancia, retrasaron la difusión de estas iniciativas².

En España los estudios sobre Educación Especial ocuparon también un lugar importante en los primeros años del siglo XX³. Una de las primeras realizaciones para la atención a los discapacitados mentales tuvo lugar en 1916, con la aprobación del Reglamento del Colegio Nacional de Sordomudos, Ciegos y Anormales, y con el Reglamento de Escuelas Graduadas de 19 de setiembre de 1918, cuyo art. 4º disponía que “en las escuelas graduadas de más de 6 secciones habrá necesariamente, una destinada a los alumnos retardados”, con lo que también se establecía la otra forma de escolarización en aulas en centro ordinario, como en Francia⁴. En Logroño, en la Escuela Graduada Gonzalo de Berceo, inaugurada por el Rey Alfonso XIII en 1929, con seis unidades, quedaba aún en el curso 45-46 una unidad de retardados con la denominación de “grado R”. En 1920, el porcentaje de analfabetos en España era aún el 52,23 % de la población y el de La Rioja el 39,30 %, y la mayor parte de la población activa estaba empleada en la agricultura. La casi totalidad de la población escolar de enseñanza primaria de La Rioja, tanto en la capital como en la provincia, se encontraba escolarizada en escuelas de maestro único.

1. Realizaciones con la Ley de Educación Primaria de 17 de julio de 1945

La ley de Enseñanza Primaria de 17 de julio de 1945, primera norma de este rango que regulaba en España la Educación Especial de los distintos tipos de discapacitados, no contempló, la doble modalidad de escolarización de los mismos en centros específicos y en aulas de Educación Especial en centros ordinarios, que ya se había iniciado a comienzos del siglo XX, por lo que supuso, un retroceso en la modalidad de escolarización. Su art. 33 recogía todo un plan para la escolarización de los alumnos discapacitados en escuelas específicas, formación de sus maestros en determinadas Escuelas de Magisterio y de fomento de la iniciativa privada para la creación de los centros, tanto para discapa-

2. Prudhommeau, M. (1961). *La educación de la infancia anormal*. (pp. 13-24) Barcelona: Luís Miracle, SA.

3. Ortega Esteban J. (2005.) Aproximación al estudio de las corrientes de pensamiento pedagógico del primer tercio del siglo XX en España, en *Homenaje al profesor Alfonso Capitán*, p. 366. Reglamento del Colegio Nacional de sordomudos, ciegos y anormales (R.D. 8-VII-1916); Reglas sobre el funcionamiento de la Escuela de anormales aneja a los colegios Nacionales de sordomudos y ciegos (R.O. de 14-IX-1922).

4. *Reglamento de Escuelas Graduadas de 1918*, Madrid: Escuela Española SA. Edición del 1 de junio de 1964, p. 4.

citados psíquicos como sensoriales y estableció la metodología a seguir⁵. El desarrollo de ese artículo tardaría más de 15 o 20 años en llevarse a cabo. Antes se dio prioridad a la lucha contra el analfabetismo⁶.

Contribuyó también a ese desarrollo y aplicación, la Declaración Universal de los Derechos del Niño, proclamada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 20 de noviembre de 1959, cuyo punto 5º establece que “el niño física o mentalmente impedido, o que sufra algún impedimento social, debe recibir el tratamiento, la educación y el cuidado especial que requiere su caso particular”, y el punto 15 de la XXIII Conferencia Internacional de Instrucción Pública, convocada por la UNESCO, del 6 al 15 de julio de 1960 a los ministros de Educación Pública de casi todos los países miembros que disponía que “en la medida de lo posible, debe evitarse separar completamente al niño con deficiencias mentales de su medio ambiente, sobre todo de los mejor dotados, sin enfrentarlos, sin embargo, con ellos en pruebas donde se encontraría en situación de inferioridad”, organismos para los que era especialmente sensible y representaba a España en la UNESCO, el entonces Director General de Enseñanza Primaria Joaquín Tena Artigas⁷.

Por Decreto de fecha 13 de mayo de 1965 se estableció la coordinación entre los Servicios de las Direcciones Generales de Sanidad y de Enseñanza Primaria, se creó la Comisión Interministerial con un conjunto de atribuciones, se dispuso que el diagnóstico y la orientación de niños y jóvenes subnormales se realizase por los centros de diagnóstico y orientación terapéutica dependientes técnica y funcionalmente del Patronato Nacional de Asistencia Psiquiátrica, a los que se incorporarían pedagogos y psicólogos escolares del Ministerio de Educación, estableció que los centros educativos de atención al deficiente, dependientes del Ministerio de la Gobernación y Diputaciones Provinciales, se dotasen de maestros por el Ministerio de Educación y que los Servicios Médicos atendiesen al alumnado de los centros de este último Ministerio.

También por Decreto de 27 de septiembre del mismo año, se regularon las actividades del Ministerio de Educación Nacional en orden a la Educación Especial, entre las que se incluían la creación de centros de Formación Profesional Especial y escuelas de Educación Especial estatales en régimen de Consejo Escolar Primario de centros privados. Se creó el Patronato Nacional de Educación Especial, y la oficina Técnica de Educación Especial cuyo titular era, a su vez, el secretario del Patronato Nacional y de su Comisión Permanente, se reguló la formación de los maestros especializados en Pedagogía Terapéutica, y los requisitos que debían reunir los directores de los centros de Educación Especial⁸.

5. *Ley de Educación Primaria del 17 de julio de 1945*. Escuela Española, SA. Madrid 1963.

6. Ley de Construcciones Escolares de 22 de diciembre de 1953; Ley de 17 de julio de 1956 sobre el Plan Nacional de Construcciones Escolares, emisión de Deuda Pública por 2.500 millones de ptas. que contemplaba la creación de 25.000 escuelas en 5 años, de 1958 a 1962; Decreto de 27 de mayo de 1955 sobre la asistencia escolar obligatoria en las escuelas de Enseñanza Primaria (BOE de 27 de octubre); Ley de 29 de abril de 1964. Ampliación del período escolar obligatorio, de 12 a 14 años; Decreto de 22 de febrero de 1962 sobre Agrupaciones Escolares (BOE 9 de marzo).

7. Zapater Cornejo, M. (1968). En torno a la organización de la educación del niño deficiente. *Revista de Educación*, Servicio de Publicaciones del MEC, mayo, 146-150.

8. BOE 16 de octubre de 1965, nº 248, p. 14.064-5.

A partir de este momento, a iniciativa de distintas instituciones, (cajas de ahorro, diputaciones provinciales, asociaciones de padres de alumnos deficientes, etc.), se crearon, en distintas provincias españolas, escuelas de Educación Especial, de iniciativa social, en régimen de colaboración con el Estado, mediante la constitución de Patronatos. En La Rioja, existía el Hogar Provincial, dependiente de la Excma. Diputación Provincial, y por O.M. de 29 de noviembre de 1965 se creó el centro de Educación Especial La Esperanza, después llamado Los Ángeles.

1.1.- Escuela Hogar Provincial

En el Hogar Provincial, en el que se venían escolarizando alumnos acogidos a él por ser huérfanos o tener carencias en sus familias, se establecieron también unidades de Educación Especial, (dos de sordos, una de niños y una de niñas, dos de deficientes psíquicos, una de niños y una de niñas) en régimen de Patronato dependiente de la Diputación Provincial de Logroño, cuyo número se fue modificando a medida de que sus alumnos normales se fueron escolarizando en centros ordinarios de la ciudad y se fueron creando unidades de Educación Especial para atender alumnos externos, de forma que, en 1976, había cuatro unidades de Educación Especial con una matrícula de 41 alumnos, (de los cuales uno tenía el coeficiente de 0,85; cuatro, entre 0,78 y 0,70 de coeficiente; y treinta y seis, con un coeficiente 0,67 o inferior. Y uno de sordos con trece alumnos⁹.

1.2.- El centro de Educación Especial Los Ángeles

El centro de Educación Especial Los Ángeles, promovido también en régimen de Patronato por la Asociación Riojana Pro Subnormales contaba con ocho unidades de Educación Especial de Enseñanza Primaria, regentadas por maestros del Cuerpo del Magisterio Nacional especializados en pedagogía terapéutica, que en noviembre de 1978 tenía una matrícula en EGB de 74 alumnos, de los cuales 19 con cociente intelectual inferior a 0,36; 21 entre 0,50 y 0,36, y el resto oscilaba entre 0,50 y 0,68; solo había un alumno con cociente superior. Además contaba con dos unidades o secciones de Formación Profesional y talleres en los que se daba trabajo a 55 jóvenes entre alumnos y alumnas de 18 a 31 años de edad, y un internado con veinte plazas para alumnos cuyas familias residían fuera de Logroño¹⁰.

2. Realizaciones con la Ley General de Educación de 4 de agosto de 1970

El punto 15 de las conclusiones de la Conferencia Internacional de Instrucción Pública de 15 de julio de 1960 se pronunciaba abiertamente como forma de escolarización de los

9. Convenio Excma. Diputación Provincial de Logroño y MEC de 23 de agosto de 1975. (BOE de 23 del X), e Informe de la Inspección de Educación de 27 de noviembre de 1976 sobre ocupación de los puestos de Educación Especial en el "Hogar Provincial" y "Los Ángeles" de Logroño.

10. BOE de 9 de diciembre de 1965, e informe anterior.

niños y jóvenes deficientes, en aulas de Educación Especial, ya que disponía que debía evitarse separar completamente al niño con deficiencias mentales de su medio ambiente, sobre todo de los mejor dotados, pero al mismo tiempo mantenía, que sin enfrentarlos en pruebas donde se encontrarían en situación de inferioridad, cosa que sucedería si estuviesen integrados en el aula ordinaria, en la que continuamente se ponen de relieve las realizaciones que llevan a cabo los distintos alumnos. Al mismo tiempo que se promulgaba esta ley se estaba produciendo en el mundo occidental un cambio en la forma de escolarización de los alumnos deficientes leves, orientada a la integración en los centros ordinarios¹¹.

Esta nueva ley optó por escolarizar a los alumnos deficientes leves en aulas específicas en centros ordinarios. Su art. 51 disponía que “los deficientes e inadaptados, cuando la profundidad de las anomalías que padezcan lo hagan absolutamente necesario, se llevará a cabo en centros especiales, fomentándose el establecimiento de unidades de educación especial en centros docentes de régimen ordinario para los deficientes leves cuando sea posible”.

Se volvía a la doble forma de escolarización del deficiente, iniciada a comienzos del siglo XX en Francia y en España en centros de Educación Especial y en aulas creadas para ellos en los centros ordinarios.

Unas de las primeras medidas que adoptó el Ministerio de Educación y Ciencia, fue dar normas para la realización del censo de alumnos deficientes e inadaptados necesitados de Educación Especial, y para la creación de unidades de Educación Especial en centros ordinario¹².

2.1.- Creación del Instituto Nacional de Educación Especial y estimación de la población escolar discapacitada de La Rioja

En 1975, para dar mayor impulso a la implantación de la Educación Especial, se creó el Instituto Nacional de Educación Especial, como organismo autónomo adscrito al MEC que asumió las tareas de los servicios creados en la etapa anterior, que se reforzaron con la creación del Real Patronato de Educación y Atención al Deficiente, presidido por S.M. La Reina¹³.

El Instituto Nacional de Educación Especial, entre otras tareas elaboró el Plan Nacional de Educación Nacional para la creación de centros y unidades de Educación Especial, los criterios para estimar la población necesitada de Educación Especial, los cri-

11. Robert E. Slavin y Nancy A. Madden. La integración en las clases ordinarias de los alumnos con retraso escolar, en Martín-Moreno Cerrillo, Q. *Cuestiones sobre la organización del entorno de aprendizaje* (1989). (pp. 207-209). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

12. Ley General de Educación y de la Financiación de la Reforma Educativa. De 4 de agosto de 1970. Madrid: Edit. Escuela Española.; y O.M. de 20 de agosto de 1971 (BOE del 13- IX), nº 219, p. 14.893.

13. BOE de 3 de abril de 1975, nº 132, pp. 11.769. La estimación se hacía por grupos de edades, para la deficiencia intelectual de 0 a 2 años y de 3 a 5 a razón del 1 %; de 6 a 14 a razón de 1,5, %; de 15 a 18 a razón de 1, %; y para las demás deficiencias en conjunto 0,02 % para ciegos; 0,06 % para ambliopes; 0,05 % para sordos; 0,02 % para hipoacúsicos; para paráliticos cerebrales 0,1 %; para deficientes motóricos 0,03; y para autistas 0,01 %; caracteriales 0,03 y otras deficiencias 0,3 %.

terios también para estimar la población necesitada de Educación Especial que debiera escolarizarse en centros específicos y en aulas de Educación Especial. El Plan preveía la creación de un centro específico de Educación Especial en Logroño.

La población en La Rioja de 0 a 18 años era en ese momento, curso 1979-80, de 77.110 habitantes y al hacer la estimación, resultaba para La Rioja una población deficiente intelectual de 3 a 18 años de 830; la de ciegos 13; ambliopes 39; sordos 33; hipocúsicos 130; paráliticos cerebrales 66; deficientes motóricos 33; autistas 7; caracteriales 20; y otras deficiencias 195. El Plan Nacional de Educación Especial, además, tenía entre sus objetivos el prestar apoyo a la Educación General Básica y estimaba que el 12 % de sus alumnos de 6 a 14 años, esto es, 4.280 alumnos, en La Rioja necesitarían de él¹⁴.

Por Resolución de 29 de octubre de 1976, el Instituto Nacional de Educación Especial estableció como criterio general, que el 70 % de los alumnos deficientes mentales se escolarizarían en aulas específicas en centros ordinarios, y el 30 % en centros específicos. De los 830, el 30 % venía a ser aproximadamente 249 a escolarizar en centros específicos de Educación Especial, a los que habría que añadir los autistas, paráliticos cerebrales, y 581, aproximadamente en aulas específicas en centros de EGB. Así mismo, con carácter general y con la necesaria flexibilidad, estableció que podían formar parte del 70 % los deficientes ligeros comprendidos entre un C. I. 0,52 y 0,70, alumnos que por sus características, podían adquirir habilidades prácticas y aptitudes aritméticas y de lecturas funcionales si recibían una educación especial adecuada, y a los que se les podía orientar hacia la integración social, y del 30 % restantes los que tuvieran un C. I. inferior a 0,51 y que por sus características eran susceptibles de algún grado de adiestramiento, y en los que cabe distinguir distintos grados de mayor a menor¹⁵. Los límites o *bordelíne*, cociente comprendido entre 0,81 y 0,89 no se consideraban sujetos de Educación Especial.

2.2.- Creación del Centro Específico de Educación Especial Marqués de Vallejo

En aquel momento la Excm. Diputación Provincial de Logroño estaba construyendo otros edificios para trasladar a los mismos otros servicios que venían funcionando en el mismo edificio, llamado Hogar Provincial. Para la previsión de puestos del nuevo centro, además de la estimación llevada a cabo a nivel provincial, se tuvo en cuenta la matrícula de las 8 unidades de Educación Especial que venían funcionando, en ese momento, en el Hogar Provincial en régimen de administración especial, los alumnos que en las mismas debieran escolarizarse en centros de Educación Especial y los que debie-

14. *Memoria del Servicio Provincial de Educación de Logroño*, curso 1979-1980.

15. *Idem. Cuadro de características de los alumnos según cociente intelectual.*

- Retraso mental moderado, C. I. entre 35 y 49, sujetos que pueden aprender pautas simples de comunicación, hábitos elementales de salud y seguridad y habilidades manuales sencillas, pero que no progresan en la lectura funcional ni en la aritmética.

- Retraso mental grave, C. I. entre 20 y 34, sujetos que pueden beneficiarse de un adiestramiento sistemático de hábitos.

- Retraso mental profundo, C. I. por debajo de 20, sujetos que pueden responder a un adiestramiento de habilidades en la utilización de manos, piernas y mandíbulas.

Y vid. Moragas de J.(1962). *Las oligofrenias*. Barcelona: Edit. LYE.

ran escolarizarse en unidades de Educación Especial en centros ordinarios y los dictámenes o diagnósticos llevados a cabo por el Centro de Diagnóstico y Orientación de la Dirección Provincial de Sanidad de La Rioja y de la psicóloga de la Diputación Provincial. Se previó que el centro debiera tener capacidad para 200 puestos, 80 de ellos en régimen de media-pensión, para la capital y los 120 restantes en internado para los alumnos de la provincia. La Excm. Diputación Provincial cedió para la construcción de su edificio, unos 30.000 m², situados en la finca La Grajera, a unos 4 km. de Logroño.

Con toda esta información se elaboró el programa de necesidades para el centro polivalente, de ámbito provincial, Marqués de Vallejo y después de los contactos pertinentes y de la firma del correspondiente convenio con la Diputación Provincial, y una vez construido el edificio para el mismo, con fecha 22 de mayo de 1980 se tramitó el expediente de creación, que tuvo lugar por R.D. 2567/1981 de 18 de septiembre, pero como centro estatal, pero no de administración especial.

Aunque de hecho comenzó a funcionar el 1 de septiembre de 1981, por O.M. de 7 de febrero de 1983 se autorizó su puesta en funcionamiento con 13 unidades, (de ellas 2 de parálisis cerebrales, 2 de autistas), más 1 de audición y lenguaje, dos gabinetes de logopedia y dirección con función docente, con capacidad para 145 puestos escolares y 100 plazas de residencia. Más tarde, por O.M. de 27 de mayo de 1983 se creó una sección de Formación Profesional Especial de primer grado con 45 puestos, con las ramas, profesiones y régimen de enseñanza siguientes: Modalidad adaptada. Rama "madera" (profesión carpintería). Modalidad aprendizaje de tareas: Rama "hogar", (tareas de hogar); "Rama agraria", (tareas de granja y horticultura). Poco después, ante la falta de otra alternativa y de reiteradas peticiones se accedió a admitir también a los parálisis profundos de ASPACE Rioja, con lo que quedaron sobradamente cubiertos todos los puestos, por lo que se tuvo que habilitar otros espacios para su mejor atención¹⁶.

2.3.- Creación de unidades o aulas de Educación Especial en los colegios ordinarios de EGB

Al mismo tiempo se procedió a crear unidades de Educación Especial, en Colegios Nacionales de EGB y en varios concertados, para discapacitados intelectuales leves, de audición, motóricos. Para el curso 1979 ya se habían creado 29 unidades de Educación Especial en centros ordinarios y 58 para el curso 1985-86.

De estas unidades, cuatro se establecieron en el CP San Millán, para la atención a los alumnos sordos e hipoacúsicos, trasladando a él la unidad de sordos que funcionaba en el Hogar Provincial. La experiencia fue muy positiva para padres, alumnos y profesores. En las clases, además de la reeducación auditiva, se impartían los contenidos de las distintas áreas, especialmente en la de sordos y convivían, en todo lo demás, con el resto de los alumnos.

Una, en la Sección de Formación Profesional de Educación Especial, aprendizaje de tareas en las ramas de electricidad y moda y confección en el CP San Pío X, adscrita al

16. BOE de 30 de octubre 1981; BOE de 18 de marzo de 1983; BOE de 3 de agosto de 1983.

Instituto Politécnico de Logroño, con una dotación de un maestro de pedagogía terapéutica y dos profesores de aprendizaje de tareas, con la finalidad de atender a los alumnos de las unidades de Educación Especial de la capital, al término de la educación básica especial. En ese momento, los centros de Formación Profesional no estaban aún mentalizados para dar entrada a estos alumnos y, las familias tampoco estaban dispuestas a escolarizarlos en el centro específico Marqués de Vallejo¹⁷.

Otra, en el CP Madre de Dios, de la capital para niños con deficiencias motóricas y paralíticas cerebrales con deficiencia mental leve.

El resto eran todas para deficientes psíquicos leves, en centros de EGB menos dos que estaban en dos centros de Educación Preescolar. Centro Aragón Blanco y Centro El Parque, para niños que por su grado de deficiencia les correspondía estar en centro específico de Educación Especial, con el fin de evitarles el uso del transporte escolar. De acuerdo con la Resolución de 27 de noviembre de 1976 del Instituto Nacional de Educación Especial, en las aulas de Educación Especial de los centros ordinarios de EGB solo debían acogerse a alumnos deficientes ligeros. Se prohibía que, en las mismas, se atendiese a los alumnos límites y a los que, siendo normales, tuviesen problemas de aprendizaje. Los alumnos recibían las enseñanzas en sus aulas especiales, sin perjuicio de participar en recreos, actividades extraescolares, comedor y juegos, educación física, etc.¹⁸.

3. Ley de Integración Social de los Minusválidos de 7 de abril de 1982

3.1.- Circular de 23 de junio de 1981 del Subsecretario de Educación

Recogiendo la experiencia de esos años y próximo a publicarse la Ley de Integración Social de los Minusválidos de 7 de abril de 1982, el Subsecretario del Ministerio de Educación y Ciencia, remitió a las Direcciones Provinciales de Educación, a propuesta del instituto Nacional de Educación Especial, Circular de fecha 23 de junio de 1981 en la que se establecían criterios de actuación en el campo de la Educación Especial, teniendo en cuenta ya los principios que inspiraba esta ley. En la circular se disponía que “siempre que sea posible, todo alumno sujeto de Educación Especial deberá integrarse en la enseñanza ordinaria; solo cuando esta integración no sea positiva accederá a otras modalidades de integración, y en los casos que ésta sea inviable, por las circunstancias personales e incapacidad de adaptación adecuada, la escolarización se efectuará en centros de Educación Especial”, y establecía para ello cuatro modalidades de escolarización:

La primera, de total integración en las aulas ordinarias, para alumnos con disminuciones generalmente motóricas o sensoriales, sin déficit de inteligencia; la segunda de Integración parcial a través de un programa combinado EGB-Educación Especial para aquellos alumnos con inteligencia normal, que, por encontrarse con dificultades graves

17. *Memorias del Servicio de Inspección*, cursos del 1979-80 al 1984-85, y Zapater Cornejo, M. (1998). El espacio del aula de educación especial. *Revista Escuela Española*, nº 2582, 18 de junio, p. 11.

18. *Circular de la Inspección de Educación* con normas de funcionamiento, unidades de educación especial, curso 1980-81.

en un área de su aprendizaje (matemáticas, lenguaje), no puedan seguir el ritmo ordinario en esos aprendizajes y necesiten de una ayuda específica fuera del grupo numeroso de clase, siguiendo en él el resto de las áreas. Esta forma podía darse en colegios de EGB con unidades de Educación Especial, a cargo del profesor que regente ésta cuando los alumnos de ésta estuvieran integrados; la tercera de Integración parcial en aulas especiales en centros ordinarios, para aquellos alumnos que no sean capaces de seguir adecuadamente el proceso del sistema ordinario con ningún tipo de apoyo suplementario (los deficientes mentales leves), pero que sí pueden desarrollar y practicar determinadas áreas de actividad común (artes aplicadas, música, talleres, actividades extraescolares) y las actividades no docentes y complementarias; y cuarta la escolarización en centros específicos de Educación Especial, para aquellos alumnos que no puedan acceder a una integración parcial en aula de Educación Especial en centros ordinarios.

Con la segunda forma se abría también la posibilidad de atender, con el profesor de Educación Especial, a los alumnos con problemas de aprendizaje (dislexia, discalculia), y con la tercera se estimulaba la participación de los alumnos disminuidos leves en las actividades menos académicas del centro¹⁹.

La publicación de la Ley de Integración Social de los Minusválidos y la normativa por la que se desarrollaba (R.D. 2639/1982 de 15 de octubre y O.M. de 14 de junio de 1983), no modificaba sustancialmente las formas de escolarización, y durante los años 1983 y 1984 se iniciaron experiencias de integración en las aulas ordinarias manteniendo las aulas de Educación Especial²⁰.

3.2.- Creación de Servicios Psicopedagógicos

Al implantarse la Ley General de Educación existía en la Dirección Provincial de Sanidad de la provincia de Logroño, el centro de Diagnóstico y Orientación de niños y jóvenes anormales, con dos médicos psiquiatras, un licenciado en psicología y un asistente social, al que no se había incorporado licenciados en Pedagogía del Ministerio de Educación, conforme a lo previsto en el art. 3 del Decreto de 13 de mayo de 1965.

Al amparo del punto 5 del art. 11 de la Ley General de Educación de 4 de agosto del 70, se creó el Servicio de Orientación Escolar y Profesional para la EGB, que en la Dirección Provincial de Educación de La Rioja, adscrito a la Inspección de Educación contaba con cinco licenciados en pedagogía y psicología cuyo número se fue ampliando.

Para bachillerato y Formación Profesional se creaba este Servicio por R. Decreto de 21 de noviembre de 1980, al transformar el Instituto Nacional de Psicología Aplicada en centro de Orientación Profesional y los Institutos Provinciales de Psicología Aplicada y Psicotecnia dependientes de él en Institutos de Orientación Educativa y Profesional. En ese momento el centro de Logroño contaba con un psicólogo y un médico²¹.

19. *Circular del Subsecretario de Educación* de 23 de junio de 1981.

20. BOE de 30 de abril de 1982, nº 103, pp. 11106-11112; BOE de 22 de octubre de 1982, nº 253, pp. 29.118-19; BOE de 18 de junio de 1983, nº 145, p. 17.156.

21. BOE de 16 de diciembre de 1980, nº 301, p. 27. 719-20.

Por O.M. de 9 de septiembre de 1982 se reguló la composición y funciones de los Equipos Multiprofesionales del Instituto Nacional de Educación Especial, que venían funcionando experimentalmente, y se les asignaba, por medio de distintas funciones, la tarea de contribuir a un mejor desarrollo del proceso educativo²². A la Dirección Provincial de Educación de La Rioja se le asignó un equipo integrado por: dos licenciados en Pedagogía; dos en Psicología; y dos Asistentes Sociales. Aunque preveía la Orden la existencia de un médico, nunca se dotó. También la Orden disponía que hubiese un coordinador en el equipo, elegido entre sus miembros, y un director, era el Inspector Ponente de Educación Especial.

El Instituto Nacional de Educación Especial se suprimió en 1984 y por Circular del Director General de Educación General Básica y sus funciones fueron asumidas por una Subdirección General de EGB Por Circular del Director General de Educación Básica, remitida por carta de 23 de octubre de 1985 sobre orientaciones para el funcionamiento de los Equipos Psicopedagógicos, (Servicios de Orientación Escolar y Vocacional y Equipos Multiprofesional), se dispuso la coordinación y reparto de sus tareas y se constituyeron con ellos cuatro equipos psicopedagógicos, que se distribuyeron la provincia de La Rioja, asignándoles un conjunto de funciones más propias del director, jefe de estudios y maestros tutores, que les impidió dedicar todo su tiempo a su fin específico²³.

Por Resolución de 12 de noviembre de 1988, mediante convenio con la Diputación Provincial de La Rioja, se creó el equipo de Atención Temprana y de integración de los niños con deficiencias en centros de educación infantil de La Rioja, integrado por un pedagogo, un psicólogo, un trabajadora social y un logopeda, y se liberaba a los equipos psicopedagógicos de su actuación en niños de esas edades.

3.3.- El Real Decreto de 6 de marzo de 1985 y la supresión de las aulas de Educación Especial en centros ordinarios

Por el Real Decreto de 6 de marzo de 1985 de Ordenación de la Educación Especial que derogaba el de 1982, se modificó el criterio de escolarización que hasta ese momento estaba basado en el grado de discapacidad psíquica por el sistema de apoyos y adaptaciones que en el centro ordinario pudiese ofrecer a los discapacitados, abriéndose así la posibilidad de que la mayoría de los mismos se integrasen sin más en las aulas ordinarias, como así sucedió. Los apoyos comprendían, fundamentalmente, la valoración y orientación, llevado a cabo por los equipos psicopedagógicos y el refuerzo pedagógico

22. La acción preventiva en el medio social, familiar y escolar; la detección precoz de las deficiencias, anomalías o trastornos; la valoración pluridimensional de las necesidades y capacidades del sujeto de educación especial; la elaboración de programas de desarrollo individual en los que se fijen los objetivos, contenidos, metodologías y recursos necesarios para la solución de la problemática específica de cada niño; el seguimiento del programa de desarrollo individual en estrecha colaboración con el profesorado de los centros educativos; y el contribuir a la elaboración del diseño del cuadro de necesidades concretas en el sector, elevando a las autoridades de la Administración Pública competentes en la planificación del ámbito sectorial las propuestas y posibles condiciones técnicas o sugerencias prácticas. BOE de 15 de septiembre de 1982, nº 221, p. 24894-95.

23. Circular del Director General de Enseñanza Primaria de 23 de octubre de 1985. 25.- BOE de 27 de noviembre de 1986, nº 284, p. 39373-74.

que correspondía al maestro especializado en pedagogía terapéutica, transformado ahora en maestro de apoyo²⁴.

Por O.M. de 25 de marzo de 1985 por la que se desarrollaba dicho Decreto, se estableció un nuevo plan de experimentación en integración, dando prioridad, en el curso 85-86 a alumnos de Educación Especial de preescolar y de primer curso de Educación General Básica que se iría ampliando curso a curso, a los demás niveles de la EGB. Y por carta circular de 23 de octubre de 1985 ya citada, el Director General de Educación General Básica remitió a las Direcciones Provinciales, orientaciones para la coordinación del Servicio de Orientación Escolar y Vocacional y de los Equipos Multiprofesionales, para que, en base a los mismos, se constituyesen equipos psicopedagógicos, asignándoles a éstos, nuevas funciones de las establecidas hasta ese momento y que desbordaban el tiempo necesario para hacer su función principal que era el diagnóstico de los alumnos y el establecer pautas para su Plan de Desarrollo Individual, colaborar en su redacción y hacer su seguimiento²⁵.

En 1989 ya se había reorganizado de nuevo el Ministerio de Educación y creado en él la Dirección General de Renovación Pedagógica y en las Direcciones Provinciales las Unidades de Programas Educativos. El Director General de Renovación Pedagógica por Resolución de régimen interior de 15 de junio de 1989 establecía un nuevo concepto de Educación Especial, definiéndola como “el conjunto de ayudas para satisfacer las necesidades educativas de determinados alumnos” y transcurridos ya cuatro años de experimentación de la integración se disponía que, como consecuencia de esa misma concepción de la Educación Especial, las aulas de Educación Especial debían suprimirse y transformar su maestro en un apoyo para la escuela. Los alumnos, hasta ese momento de las clases de Educación Especial, pasaron a formar parte del grupo-clase ordinario que les correspon-

24. BOE de 16 de marzo de 1985, nº 65, pp. 6917-20; BOE del 25 de marzo de 1985, nº 72, p. 7755-56.

25. *Circular del Director General de Enseñanza Primaria de 23 del X-1985. Funciones generales en el sector:* (Valoración diagnóstica de los alumnos susceptibles de recibir educación especial con vistas a su escolarización; participación en las comisiones educativas del sector; elaboración de documentos de información de ámbito provincial; participación en la selección de centros de integración; colaborar en las actividades de formación y perfeccionamiento de profesores y otros profesionales del sector). *Funciones en los centros ordinarios:* (orientación a profesores tutores; -promoción de la acción tutorial, apoyo en técnicas tutoriales-; orientación alumnos de octavo- orientación a los alumnos para lograr una adecuada orientación al nivel educativo posterior; actividades de información académico-profesional; coordinación y asesoramiento de las prácticas en centros de Formación Profesional; orientación e información a padres y profesores-; Orientación a padres y profesores. Prevención del fracaso escolar - atención de los alumnos en el inicio de la escolarización, preescolar y ciclo inicial; detección y asesoramiento de dificultades en el tratamiento del aprendizaje en el ciclo inicial-) *Funciones específicas: En centros de integración* - revisión de la valoración diagnóstica de los alumnos de integración cuando así se requiera; orientación al profesor de apoyo a la integración en el enfoque psicopedagógico de la labor docente; apoyo psicopedagógico a los profesores tutores de los alumnos integrados; establecimiento de las líneas generales y colaboración con el profesor de apoyo en la elaboración y adaptación de programas escolares y programas de desarrollo individual; orientación en la planificación de diferentes modos de intervención psicopedagógico; evaluación junto con el carácter de apoyo y el profesor tutor de los programas del alumno integrado; evaluación del proceso de integración con referencia a la institución escolar; en los sectores donde haya centros incluidos en el proyecto de evaluación de la integración los profesionales encargados de dicho proyecto darán a esta tarea carácter preferente. En centros públicos con unidades de educación especial: otro conjunto de funciones, y así mismo en los centros públicos específicos de educación especial.

diese por edad bajo la responsabilidad directa del maestro tutor del grupo, y el maestro de Educación Especial quedó como maestro de apoyo de refuerzo pedagógico, para atender a grupos de alumnos disminuidos, durante un período breve de tiempo de la jornada escolar y se le asignaron otras funciones de coordinación y de relación fuera del aula, más propias del tutor, del jefe de estudios o incluso del director, con lo que se redujo el tiempo que debía dedicar a los alumnos discapacitados intelectuales integrados en las aulas²⁶.

En la misma Resolución se disponía que, en el futuro, solo tendrán la denominación de unidades de Educación Especial aquellas que desarrollen funcionalmente una labor sustitutoria de los centros de Educación Especial en núcleos de población y zonas geográficas tanto urbanas como rurales, donde el principio de sectorización aconsejase su existencia para acercar el servicio al lugar de residencia de alumnos con graves necesidades educativas, que requieran adaptaciones curriculares muy significativas.

A partir de este momento se fueron suprimiendo en La Rioja todas las aulas o unidades de Educación Especial en centros ordinarios, tanto de la primera como de la segunda etapa de EGB incluso las 4 unidades de hipoacúsicos y sordos que venían funcionando en el CP San Millán de Logroño, transformándose sus maestros especializados en pedagogía terapéutica en maestros de apoyo²⁷.

4. La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 3 de octubre de 1990

La Ley Orgánica de 3 de octubre de 1990 (LOGSE) y el Decreto de 28 de abril de 1995 por el que se desarrollaba, no modificó los criterios establecidos en la Resolución de 1989, salvo la posibilidad de poder establecer en la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), aulas específicas en las que permaneciesen toda o parte de la jornada escolar todos o determinados alumnos discapacitados mentales, ya tarde cuando ya se había perdido años para adquirir determinados hábitos, habilidades y destrezas básicas para seguir sus aprendizajes y facilitar su convivencia²⁸.

Como los informes de los equipos psicopedagógicos no solían concretar el grado de discapacidad intelectual de los alumnos con necesidades educativas especiales, se integraron en las aulas ordinarias alumnos con inferior nivel intelectual que los ligeros. Prue-

26. Resolución de 15 de junio de 1989 del Director General de Renovación Pedagógica y su función queda en colaborar con el profesor tutor sin que esto pueda significar merma alguna de la responsabilidad del tutor en los siguientes aspectos: En la observación sistemática en el medio natural con objeto de identificar las necesidades educativas especiales de los alumnos, en la elaboración conjunta de las adaptaciones curriculares individualizadas, en la orientación en la relación a las adaptaciones metodológicas y organizativas del aula, así como también a los materiales didácticos y recursos personales adecuados, en la elaboración de materiales específicos para el proceso de enseñanza-aprendizaje, en la relación con los servicios pedagógicos del centro o sector, en la evaluación y promoción de los alumnos, que incluye la decisión sobre la conveniencia de retirada o modificación de los servicios específicos.

Además se dan otras funciones en relación con los alumnos, con el ciclo y el claustro, con el servicio de apoyo psicopedagógico y de orientación educativa, con los padres, etc.

27. *Circular del Director General de Renovación Pedagógica* del 6-VI- 1990.

28. BOE 2 de junio de 1995), pp. 16179-16185.

ba de ello es el hecho de que la matrícula en el Centro Específico Marqués de Vallejo, en el curso 1995-96, sólo era de 58 alumnos, en vez de los 200 con los que había comenzado en el curso 1982-83, y los del Centro de Educación Especial Los Ángeles, sólo de 24, y casi todos ellos severos o profundos, o con serios problemas de personalidad.

En tanto los maestros o profesores de las aulas ordinarios, además de atender a los alumnos discapacitados intelectuales con bajo nivel en las mismas, tienen que prestar atención a los alumnos hiperactivos, alumnos disléxicos y otros con trastornos y problemas de aprendizaje de otro tipo en una sociedad tan compleja como la de hoy. Esto y otras circunstancias han creado en las aulas, con frecuencia, un clima que está dando lugar a que muchos maestros y profesores opten por la jubilación anticipada al cumplir los 60 años.

Después del tiempo transcurrido con la integración de los alumnos discapacitados intelectuales en las aulas ordinarias, se viene constatando que es muy difícil que los alumnos discapacitados, incluso los leves, puedan llevar a cabo su aprendizaje en las mismas, permaneciendo solamente algunos ratos con el profesor de apoyo.

5. Comentario a las medidas de integración

Se ha justificado la integración escolar en las aulas ordinarias de los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales “en la voluntad irrenunciable de utilizar la educación para reducir las desigualdades de quienes se incorporan al sistema escolar en desventaja, en este caso debido en parte a sus condiciones personales y en la convicción de que solo una educación escolar integrada puede garantizar a la mayoría de este alumnado su futura inserción y participación en la vida adulta y laboral”²⁹. A este respecto conviene tener en cuenta que una cosa son las situaciones de aprendizaje académico y otras las de convivencia social. El alumno deficiente intelectual integrado en el aula ordinaria no puede seguir muchas de las situaciones de aprendizaje que en ella tienen lugar y se ve limitado a hacer determinadas actividades distintas ajustadas a sus posibilidades y sin la posibilidad que el maestro tutor le esté prestando el apoyo que para llevarlas a cabo necesita, teniendo también en cuenta la labilidad de su atención, mientras el resto de la clase recibe una mayor atención por estar la situación de aprendizaje más ajustada a ellos.

Una cosa es la igualdad y otra la equidad, que viene a completarla. El diccionario de la Real Academia define la “equidad”, como “la disposición del ánimo que mueve a dar a cada uno lo que merece”. Según Aristóteles la equidad es la justicia aplicada al caso concreto. Según él, muchas veces la rigurosa aplicación de una norma a los casos que regula puede producir efectos injustos. Adolfo Maíllo, refiriéndose a la justicia y “lo suyo” de cada niño afirmaba que una justicia inspirada en el mito de la igualdad constituye la mayor de las injusticias³⁰.

29. *La educación especial en el marco de la LOGSE*. Ministerio de Educación y Ciencia. Secretaría de Estado de Educación, 1994, p. 36.

30. Maíllo, A. (1962). Fundamentos y exigencias de la disciplina escolar, en *La Educación en la sociedad de nuestro tiempo*. Madrid: Centro de Documentación y Orientación Didáctica de Enseñanza Primaria, p. 318.

Integrar educativamente hablando, no es tener juntos en la misma clase a alumnos diversos, sino aplicar, diferenciadamente, a cada uno los contenidos y el método que necesita. El fallo más grave de la enseñanza integrada ha sido la no aplicación de lo que es, precisamente, su principio constitutivo: el ajuste de las tareas educativas a las necesidades de un alumno concreto³¹.

La cuestión de si los niños discapacitados debieran estudiar en escuelas especiales o integrarse en escuelas ordinarias ha sido motivo de debate en Gran Bretaña, como en otros países. La legislación adoptada por los laboristas en Gran Bretaña en 1997 favoreció su integración en las mismas escuelas que los demás alumnos. Ahora la baronesa Mary Warnock, la pedagoga cuyo informe fue decisivo para que el Gobierno adoptara esa política, piensa que la medida ha sido un fracaso y que habría que abandonar la integración.

Warnock ha publicado un informe en el que sostiene “si bien la inclusión es un ideal para la sociedad en general, no siempre es un ideal para las escuelas”. En el caso de los niños con necesidades educativas especiales la integración escolar no ha funcionado y hay que reconocerlo. Niños vulnerables con graves problemas pueden quedar aislados en las grandes escuelas ordinarias. En cambio, en las escuelas especiales más pequeñas encuentran un ambiente más tranquilo y atento a sus necesidades especiales³².

La Ley Orgánica de Educación de 6 de abril de 2006 vigente, ha flexibilizado, en sus art. 74 , en el 19 y sobre todo en el 26.5 los modos de escolarización de los alumnos discapacitados al disponer que “corresponde a las Administraciones educativas regular soluciones específicas para la atención de aquellos alumnos que manifiesten necesidades educativas especiales de aprendizaje o de integración en la actividad ordinaria de los centros de los alumnos de alta capacidad intelectual y de los alumnos con discapacidad³³. Así mismo sería necesario insistir en la formación, tanto teórica como práctica, en el campo de la Educación Especial de los maestros de educación infantil y enseñanza primaria, así como también formar, en el mismo sentido, a los profesores de educación secundaria obligatoria.

31. Barrio, J. A. (2006). Modelos, experiencias y recursos en el tratamiento de la diversidad. Extracto de la conferencia pronunciada en el *VII Encuentro Nacional de Inspectores de Educación*, celebrado en Santander, del 2 al 4 de noviembre del 2006.

32. Warnock, Mary, “Los niños con necesidades educativas especiales están mejor en escuelas para ellos”. <http://www.aplicaciones.info/articu/arti70c.htm> y Francesch, Diego. Inmigrantes, repetidores, superdotados... El reto de la diversidad en nuestras aulas. En *Magisterio*, nº 11.802, de 17 de septiembre del 2008, p. 7. dfrancesch@magisnet.com.

33. Ley Orgánica de Educación. 6 de abril del 2006. Separata de *Magisterio*.

Prácticas educativas, culturas escolares
y educación no formal