

La integración escolar



De izquierda a derecha: José Antonio Rodríguez, Aurora Ruiz, Carlos Ortiz, Angel Paredes, Paulino Azúa y dos redactores de VIDA ESCOLAR.

VIDA ESCOLAR

Fotos: Milagros Rodero

Según la estimación derivada del cuadro de prevalencias del Plan Nacional de Educación Especial, la población infantil necesitada de Educación Especial se cifra en 271.000 y se considera que el 70 por 100 de las plazas de nueva construcción para Educación Especial se deben crear en el seno de los *centros ordinarios* de Educación General Básica. Es decir, *integrar*. Reconvertir esos centros específicos de Educación Especial, que son segregatorios y residuales —cuando los niños tienen que estar juntos, porque son niños, como dice, más adelante, Aurora Ruiz—, he ahí una meta de la recién creada Subdirección General de Educación Especial.

Tal vez, por eso, resulten clarividentes y clarificadoras las palabras de Lise Vislie, profesora en la Universidad de Oslo, cuando afirma que «**cuanto mejor sea la educación general, menos necesaria será la Educación Especial**».

Pues bien, para hablar de la filosofía de la integración se han reunido aquí, en esta biblioteca, colindante con la redacción de **Vida Escolar**: Don Carlos Ortiz Díaz, Subdirector General de Educación Especial; Doña Aurora Ruiz, Directora General de Educación Básica de la Comunidad Autónoma de Madrid; Don José Antonio Rodríguez, fundador y director del colegio AGORA, de Madrid; Don Ángel Paredes, adscrito al servicio de Orientación Escolar y Vocacional de la U.V.A., de Vallecas; y Don Paulino Azúa, director de FEAPS.

La integración: un proceso de normalización continuada

VIDA ESCOLAR: En primer lugar, nos gustaría oír unas palabras de labios del Subdirector General sobre el nuevo tratamiento que va a experimentar la Educación Especial. De hecho, desde el pasado mes de mayo la Educación Especial ha dejado de ser competencia del INEE, organismo autónomo, y ha pasado a encuadrarse en una Subdirección General, dependiente de la Dirección General de Educación Básica. ¿A qué obedece el cambio? ¿Qué se ha pretendido con esta nueva estructuración?

Carlos: Efectivamente, el Decreto al que hacéis referencia es del 27 de abril y se pu-

blicó en el Boletín Oficial del Estado de 27 de mayo. Ese Decreto encuadra la función de la Educación Especial en la Dirección General de Educación Básica. ¿Qué se pretende? Sencillamente, **integrar la Educación Especial dentro del sistema ordinario**, manteniéndose el INEE como unidad administrativa, al frente de la cual hay una Secretaría General con rango de Subdirección General.

En concreto, significa que el sistema de Educación Especial, que estaba aislado del sistema general de educación, era un sistema paralelo y, a veces, con dificultades de entendimiento, se reintegre dentro del circuito normal de educación.

V.E.: Bien, ¿y cómo entendéis la integración desde la recién creada Subdirección General?

C.: Por integración entendemos un **proceso de normalización continuada del alumno disminuido**, cuya finalidad es establecer comportamientos que sean aceptados por la comunidad en que vive el alumno. No se pretende que el alumno disminuido se convierta en un alumno normal, que no es posible, sino que disfrute de condiciones normales de vida. No es hacerlo normal, sino normalizar su situación. Es decir, admitir las diferencias y no tener miedo a las mismas. En este sentido, la integración es una filosofía de ofrecimiento de servicios educativos, adecuados a las necesidades del alumno. En una palabra, que se consiga la máxima convivencia del alumno deficiente y del alumno normal.

V.E.: Pero, ¿a corto o largo plazo?

C.: En primer lugar, pretendemos lograr una aproximación entre los dos sistemas. Luego, en un segundo momento, queremos que sea efectiva la integración del sistema especial en el normal; en todo caso, la integración implica una auténtica reforma a medio y largo plazo.

JOSÉ ANTONIO: Recogiendo el planteamiento hecho por Carlos, quisiera comentar, desde fuera de la Administración, lo que significa el organigrama administrativo. El hecho de que la Subdirección General de Educación Especial se integre dentro de la Dirección General de Educación Básica, entiendo yo que no es un problema de política organizativa. Significa, a mi modo de ver, **una nueva concepción de la Educación General Básica**.

No se trata de que entren estos niños en un sistema normal, sino de que vivan un proceso de normalización, aceptando sus diferencias. No es, pues, un mero problema de **economía político-educativa**, sino que subyace una nueva concepción de la escuela. Y esto, desde fuera de la Administración, también hay que decirlo.

C.: De acuerdo. Yo me atrevo a decir que hay todo un planteamiento de política educativa de base integradora; lo cual implica, necesariamente, una renovación profunda de la escuela.

J.A.: Claro, claro, no es un problema funcional; eso quiere decir. No es que piense: «ahora nos organizamos así, porque resulta más rentable atender a los diferentes dentro de la escuela que en centros especiales»; no, no es eso. El tema de la integración es mu-

cho más profundo. Significa toda una nueva concepción de la escuela.

C.: De hecho, el Ministerio se lo ha planteado de este modo: no vamos a integrar a los alumnos disminuidos porque sea un tratamiento más humano y más justo, que también, sino porque la integración en sí implica un nuevo enfoque de la escuela, renovándola en su estructura, metodología y realización.

AURORA: Yo diría, abundando en estos términos, que la integración escolar responde a un modelo determinado, tanto de sociedad como de es-

cuela. No se trata de meter a estos niños en la escuela y que no los integremos, luego, en la sociedad. Es algo más amplio. Queremos hacer **entre todos una sociedad menos competitiva**, en la que cada uno responda de acuerdo a sus capacidades, aptitudes y gustos. En otras palabras, si nos planteamos la integración escolar, es porque queremos plantearnos la integración de estas personas en la vida, sabiendo que **cada uno es diferente**; y que los niños tienen que estar con los niños, porque tienen más de común que de diferente. Cier-

to que podrán existir algunas capacidades diferentes, pero lo fundamental es que son niños y, por eso, están en la escuela y en la misma escuela.

Hay que cambiar el modo de escuela, mercantilista y elitista, selectiva. Por eso, propugnamos una escuela diferente, en la que quepan, deben haber, todos los niños. En la escuela actual no es posible la integración.

V.E.: O sea, tú ves, Aurora, la integración como un **proceso**, un largo proceso en el que ha de ser posible luego la integración total: laboral, social...

PAULINO: A mí me da miedo que todo quede en una especie de isla; porque, al menos en el sector en que yo me muevo, no vemos que, por ahora, se estén produciendo esfuerzos paralelos en otros sectores, digamos laborales, por ejemplo; existe el riesgo de intentar integrar exclusivamente desde el Boletín Oficial del Estado, lo cual, por otra parte, es plausible, puesto que nunca se ha hecho, y también, desde ahí, hay que hacerlo. Pero, si no lleva aparejado un **cambio de mentalidad en los profesionales de la enseñanza** y en los responsables de los esquemas administrativos del Ministerio, de poco servirá. Y yo, en este aspecto tengo que decirlo, me siento un poco escéptico; y diré por qué. Porque, a mi modo de ver, la integración es algo así como el embarazo, en el que no caben términos medios; o se cree en las posibilidades de la persona o no se cree. Yo llevo mucho tiempo oyendo a profesionales de la educación que la integración hay que hacerla muy bien, que ojo con el fracaso, etc... y, entonces, estamos poniendo el carro delante de los



D. Carlos Ortiz.

bueyes. Queremos hacerlo tan bien que no arrancamos nunca. Sin embargo, pienso, que, como en cualquier otro proceso, en la integración hay que admitir unos porcentajes de fracaso. Pero, no podemos echarnos atrás por el miedo de que algunos puedan quedarse en el camino. No sé... Supongo que, posiblemente, habrá que tomar medidas cautelares; pero no podemos estar rizando el rizo de la perfección, y no arrancar nunca.

La escuela: un espacio de libertad

J.A.: Al hilo de lo que acaba de decir Paulino, me gustaría comentar algo. Siempre se ha dicho que la escuela es como un reflejo de la sociedad; y, sin embargo, a mí me parece que es, más bien, un espacio de libertad. ¿Por qué digo esto? Sencillamente, porque la escuela está planteando unos procesos educativos que, dentro del contexto social en que vivimos, son utópicos; pero ahí existe una experiencia de libertad que puede generar o sembrar un nuevo estilo, y una concepción nueva de futuro. En este sentido, cuando la escuela plantea la integración, hay quienes se preguntan: Pero, ¿qué va a pasar después de la escuela? ¿Qué ofrecerá la sociedad a estos chicos, al salir de la escuela? Pues bien, yo creo que no se puede pedir a los profesionales de la educación que afronten o solucionen todas las dimensiones de la problemática social. Pensemos que, al menos, ese espacio de libertad, que debe ser la escuela, está contribuyendo a la nueva liberación, que tendrán que hacer otros.

Paulino: O sea, la escuela como revulsivo...

PAREDES: Yo creo recoger las inquietudes del profesorado, de las familias y de las estructuras educativas en general, si pregunto lo siguiente: Primero, ¿existe, en este momento, una versión de integración **versus** algo que ha sido desintegrado o que está desintegrado? Segundo, ¿qué tiene esto que ver con el binomio adaptación-inadaptación? Puesto que estamos hablando de crear un modelo social, yo no sé si hay un modelo social creado. Paulino ha dicho antes si no estaremos poniendo el carro delante de los bueyes, y es que, a lo mejor, no tenemos específicamente definido, todavía, un modelo social.

Por eso, me gustaría incidir en estos interrogantes: ¿Cómo vamos a integrar al profesorado que actualmente está desempeñando sus funciones y al que, sin duda, habrá que motivar para que crea en esto? Después, ¿qué pasa con las familias?, ¿tienen un planteamiento claro de lo que se pretende con la integración? En tercer lugar, ¿cuáles son los recursos para que esto se lleve a cabo? Y, finalmente, ¿cómo van a ser utilizados los recursos por los estamentos pertinentes, a fin de lograr mayor funcionalidad y una mejor operatividad?

V.E.: Bien, pero tú, como profesor que eres, además de preguntar, quizá puedas responder a este otro interrogante: ¿Qué actitud presenta el profesorado ante la integración escolar?

Paredes: En general, y quiero que se entienda la ironía, yo creo que el profesorado no lee el Boletín Oficial del Estado, ni el Boletín del Ministerio. En

segundo lugar, se mira con una cierta dosis de reticencia cualquier innovación; quizá, porque casi todas las innovaciones que, a lo largo de su vida, le han sido propuestas, han tenido un índice elevado de fracaso o de no operatividad suficiente.

En general, el profesorado se ha visto desasistido, muy poco respaldado para hacer aquello que creía. Puedo decir que en mis contactos con profesores, después de plantear el tema de la integración, ha aparecido la sonrisa frecuentemente en sus semblantes y han lanzado, en seguida, una serie de peros... Bueno, sí, ¿pero cómo?, ¿cómo se va a llevar a cabo? ¿quién nos va a respaldar? Las inspecciones ¿van a estar detrás de nosotros ayudándonos?, ¿cómo lo van a tomar las familias?

V.E.: Es decir, ¿temes que falle la Administración?

Paredes: No, no, yo no temo que falle la Administración. Sólo pregunto a la Administración cuál va a ser la específica habilitación de recursos y qué respaldo se va a ofrecer. Pienso, de todos modos, que deberá existir de manera efectiva un reciclaje del profesorado; y creo que, si bien, gran parte de los profesores están bien dispuestos, está claro que un sector, no sé si importante, no se decidirá en un primer momento a comprometerse. Lo cual lo veo lógico y, hasta cierto punto, honesto. Suele existir un encasillamiento en los esquemas básicos de trabajo, muy difícil de romper.

C.: Yo quiero recoger algo que Paulino decía antes de que no podemos esperar a tener todo resuelto para, entonces y sólo entonces, poner el carro en marcha. Efectiva-

mente, si nos dedicamos a considerar las dificultades que, sin duda, han de plantearse, tardaríamos mucho en arrancar o no arrancaríamos nunca. La Dirección General de Educación Básica se ha planteado la necesidad de poner en marcha una serie de experiencias de integración en todo el territorio nacional. Necesitamos disponer de conclusiones sobre el valor real y posibilidades de la integración. Este nos parece un punto de arranque importante. ¿Podremos atender en recursos y profesorado este número de experiencias? Puedo asegurar que sí. Ahí están las Resoluciones de 29 de julio y 16 de agosto pasados. Pero, solamente se hará integración en aquellos centros que estén dispuestos a luchar por esta alternativa. Van a participar los claustros, los profesores y los padres; y la Administración llevará el seguimiento de las

experiencias que se estén realizando. ¿Que habrá defectos y deficiencias y, presumiblemente, carencias en determinados casos? Es posible. No esperemos que todo salga a pedir de boca. Sin embargo, mantenemos el empeño decidido de empezar.

La integración: un reto a la función docente

J.A.: Estoy de acuerdo con Carlos y comparto el planteamiento prudente de la Administración. Pienso que, efectivamente, hay que ser realistas. Al afrontar el tema de la integración, no estamos sólo planteando una nueva didáctica o la necesidad de actualizar unos programas. Estamos frente a una nueva misión del profesorado dentro de la escuela. La integración interpela la función del profesor. Es posible que un porcentaje no en-

tienda que la integración es un reto profundo a que el profesor encuentre esa función, distinta, que supone la nueva escuela. Sin embargo, soy absolutamente optimista con respecto a la actitud positiva del profesorado. Yo veo los Movimientos de Renovación Pedagógica, y observo un deseo de cambio. Hay mucha gente dispuesta a luchar por otra escuela, que será, sin duda, la que admita el hecho de la integración como fenómeno normal. Hay que alimentar la moral de estas gentes, habrá que apoyarles cuanto sea necesario, pero, de verdad, creo en la disponibilidad del profesorado.

A.: Yo también. Pienso que hay bastantes profesores que están por el cambio y por plantearse una línea integradora. También es cierto que otros muchos, que no están por la labor, desconocen profundamente —porque se ha



D.ª Aurora Ruiz.

hablado poco y, quizá, se ha informado mal— lo que implica la integración. Hay un cierto miedo... de cómo se hace eso.

Por otra parte, encuentro muy difícil que un solo maestro sea capaz de llevar adelante la integración; por lo menos debe haber un equipo, no digo toda la escuela, pero sí un equipo que esté dispuesto, que tenga el apoyo necesario y que no se plantee la experiencia como algo que pueda durar un año, y basta. Si se empieza, hay que continuar.

Pienso, por último, que el hecho de la integración no se resuelve solamente mediante órdenes ministeriales; hay que partir, más bien, sobre todo en los primeros momentos, de un proceso voluntario por parte de quienes creen en este proyecto educativo; eso sí, contando con el respaldo de la Administración.

C.: De acuerdo con Aurora en que una experiencia de integración no es producto de un solo profesor. Es un compromiso de la comunidad educativa. Porque, conviene entenderlo con suma claridad, la integración **no es una forma de escolarización distinta**, y nada más. Cualquier experiencia integradora debe insertarse en la realidad. Por eso, decía José Antonio hace un momento, que la Administración tomaba una postura prudente; sí, yo diría que prudente, pero también realista, y progresista. Qué duda cabe de que la infraestructura de los centros escolares en general no es adecuada. No se dispone de personal especializado, recursos, etc... De ahí que integración sí, pero con todas las cautelas. No se puede hacer una integración, si el centro y el

mismo entorno no disponen de unas condiciones mínimas.

A.: No quisiera que se me olvidaran algunos matices. Son muchas las cosas que tienen que cambiar en la escuela para que la integración sea posible: desde los mismos espacios, desde el quehacer en la propia aula hasta la toma de conciencia de profesores y padres. Y, en cuanto a los niños, distinguiría dos grupos: los que tienen unas diferencias, más o menos profundas, con los otros niños; y aquellos a los que el propio sistema ha hecho fracasar, y que están ocupando las aulas de Educación Especial. Pues bien, la escuela debe tender a que todos los niños sean autónomos, críticos, capaces de hacer un análisis de su propia vida, de la misma sociedad, y, por qué no, de cambiarla. Por eso, hay que estar revisando continuamente el mero hecho de que un niño, aunque sea solamente uno, no responda al quehacer que le plantea la escuela. Todo ello estaría en la línea de esa frase tan bonita, que ha dicho José Antonio, de que el aula y la escuela deben ser un espacio de libertad.

Paulino: A mí me mueve a un cierto optimismo el cambio de mentalidad que se observa en las personas que están al frente del Ministerio. Otro argumento para el optimismo es la cualificación profesional de los maestros. Ahí están, se ha dicho, los Movimientos de Renovación Pedagógica. ¿Qué veo como contrapunto? Pues que los maestros son también, cómo iba a ser de otra manera, ciudadanos de una sociedad competitiva, más proclive, tradicionalmente, a considerar las diferencias que los aspectos que podían igualar al deficiente,

quien, antes de ser deficiente, es un niño.

Por otra parte, no es lo mismo la teoría que la práctica. Hay mucha gente que se confiesa integradora teóricamente, pero, a la hora de comportarse... ya es distinto. Por ejemplo, se realizó recientemente en Italia una encuesta sobre la integración escolar del deficiente, y hay un dato muy significativo, a mi modo de ver. Mientras el 67 por 100 de los profesores se declaraba favorable a que los deficientes debieran integrarse en la escuela pública, solamente 5 de cada 10 estaba dispuesto a contar en su clase con la presencia de un deficiente. Una cosa es la teoría y otra, muy distinta, la práctica. Yo pienso que al docente se le ha convertido en un funcionario, y ello le hace propender al conservadurismo.

Paredes: Decía antes yo que el profesor se siente no entrenado en estas cuestiones, poco preparado. Y añado algo más: el mismo término de **experiencia** tiene para muchos una connotación negativa. «¿Otra vez vais a venir aquí a ensayar algo nuevo?», me han preguntado a veces algunos maestros. Y es que el término **experiencia**...

V.E.: ...¿Pero no crees, Paredes, que habría que reivindicar el término?

A.: Sí, sí, yo, al menos, reivindicó la palabra experimentar, investigar, experiencia. Si la escuela fuera más investigadora, dejaría de ser lo que es y sería más creativa. Creamos poco, y clasificamos mucho. Medir, etiquetar, clasificar a los niños... son situaciones que escapan, cada vez más, de un sistema educativo. Y quiero añadir algo. Creo que

no deberíamos preocuparnos excesivamente de qué va a pasar, el día de mañana, con el niño. No está en la escuela solamente para que, cuando sea mayor, llegue a ser tal o cual cosa. Tiene que **disfrutar el hoy**, el tiempo de su niñez, con sus amigos, con su familia, con los compañeros. ¡Cuántas veces resulta aburrida la escuela, porque el niño en ella no es un niño! En más de una ocasión he llegado a decir que el niño aprende a pesar de la escuela. Sí, los centros de Educación Especial significaron un primer paso, en cuanto que a los niños que estaban recluidos, ocultos en sus casas, se les acogió. Hoy, aunque la palabra normalizar no me gusta, buscamos la integración. ¿Por qué? Muy sencillo, porque los niños aprenden, fundamentalmente, de la imitación y comunicación con otros seres, iguales que ellos.

Si viven aislados, les estamos impidiendo que crezcan y se desarrollen, al carecer de otros modelos más normalizados. Por otra parte, no podemos olvidar que los niños, que se dicen normales, tienen otras deficiencias. También ellos han de aprender que en la sociedad existen niños con algunas minusvalías, pero que en otras cosas les pueden superar. Y esto, hay que creérselo de verdad.

Paulino: De acuerdo; a mí me parece falso eso de la crueldad del niño. No creo que los pequeños sean crueles; cruel, en todo caso, será la sociedad. Cuando a un niño se le pone delante de una deficiencia, reacciona de manera fundamentalmente positiva. ¿Hasta qué punto no ha constituido una excusa la susodicha crueldad infantil para quedarse quietos y no intentar el cambio?

Educación especial: un sistema paralelo

C.: Me gustaría referirme al origen de la Educación Especial. Creo que su origen hay que buscarlo en el fracaso de la escuela ordinaria, que no ha sido, y no es, buena para todos y, por lo mismo, produjo una serie de alumnos «problemáticos». Pues bien, al niño fracasado se le fue aislando, en un primer momento, hasta sacarlo de la misma escuela y situarlo en un centro específico, cercano o lejos del propio entorno. Hoy, se quiere recorrer el camino inverso. Hay que desandar ese camino e **integrar la Educación Especial en la educación ordinaria**, de la que no debió salir nunca. Buscamos una escuela mejor, pero mejor para todos. Y ¿desde cuándo integrar? **Desde el primer momento**, y no sólo en el período de enseñanza esco-



D. Angel Paredes.

lar obligatoria. En la edad Preescolar la integración debe ser completa.

J.A.: Insisto en lo que acaba de decir Carlos. ¿Por qué han surgido los Centros de Educación Especial? Es posible que sus razones hayan sido perfectamente válidas en el pasado; sin embargo, yo vinculo la necesidad imperiosa de la integración con una renovación necesaria de la escuela. No rechazo el pasado de la Educación Especial, que respondía a una concepción de la escuela, reflejo de una sociedad industrializada. Básicamente la escuela era la encargada de transmitir una instrucción que cualificara para un determinado puesto de trabajo. Naturalmente, aquellos que no estaban capacitados para introducirse en ese engranaje de producción, eran atendidos en un proceso paralelo, asistencia- lista.

Y bien. Esa escuela ha terminado. La sociedad tiene que proporcionar a la infancia otro tipo de escuela. Ahí, me parece a mí, radica el gran argumento que justifica la integración. **La escuela ya no puede seguir siendo únicamente para la instrucción**, porque no sirve. La pedagogía ha descubierto que el auténtico proceso educativo debe considerar el desarrollo de la persona, antes que estar al servicio de una profesión. Y, si somos coherentes, en ese proceso sí que caben todos. Pero, ¡cuidado! Cuando hablamos de que a los disminuidos hay que proporcionarles un proceso de normalización, no quiere decirse que vayan a poder pasar a unos sistemas de instrucción profesional; sería absurdo. Se pretende decir que hay que **respetar una experiencia de**

infancia. El montaje escolar no puede estar solo al servicio de la profesionalidad, o escuela selectiva. La escuela es el proceso educativo de las personas en una sociedad que asume la necesidad de transmitir un ritmo de educación, no un sistema de instrucción.

V.E.: Pero más de uno podría preguntarse: Si el sistema ordinario ha fracasado, ¿cómo es que se pretende integrar en él a los niños diferentes?

A.: Conviene distinguir, creo yo, dos aspectos diferentes. En primer lugar: ¿Ha fallado el sistema de Educación Especial? Ha fallado el hecho de tomar a los niños diferentes, y **separarlos.** Ese es el fallo; los

niños tienen que estar juntos, porque son niños. Ello no significa que no haya niños con más dificultades y que, por lo mismo, necesiten ser más apoyados o ser atendidos de modo especial. Es decir, hay que **apoyar las diferencias.**

C.: Apoyar las diferencias a la vez que perder el temor a las diferencias.

J.A.: De todos modos, creo que es de justicia reconocer que los especialistas de la Educación Especial han proporcionado una rica función de especialización en el empeño de trabajar las deficiencias. El problema, como decía Aurora, sería considerar que las diferencias tienen un valor ab-



D. José Antonio Rodríguez

soluto y trabajar sólo esas deficiencias con recursos terapéuticos que, posiblemente, han sido muy válidos, científicamente hablando, pero olvidándose de que el valor fundamental es la persona. Los especialistas tienen que aportar el trabajo de su investigación y las técnicas adecuadas; por eso, conviene contar con ellos.

C.: Es cierto que la investigación de la Educación Especial ha enriquecido los estudios pedagógicos.

A.: Yo he conocido a muy pocos profesores de educación especial que no estén por la integración... quizá por estar viviendo más de cerca la realidad humana de la deficiencia.

C.: Lo deseable sería que no existiera «educación especial»... Pero, ahora, nos encontramos en una primera etapa de aproximación de los dos sistemas.

V.E.: No renunciamos a dejar sin comentario un sondeo de opinión realizado entre profesores de EGB en Alcalá de Henares sobre integración de niños deficientes en los colegios ordinarios. El 19 por 100 piensa que es imposible: no puede llevarse a cabo dentro de un colegio ordinario; el 56 por 100 dice que sería muy difícil y sólo el 25 por 100 manifiesta que hay posibilidades reales de que pueda hacerse. ¿Qué opináis vosotros?

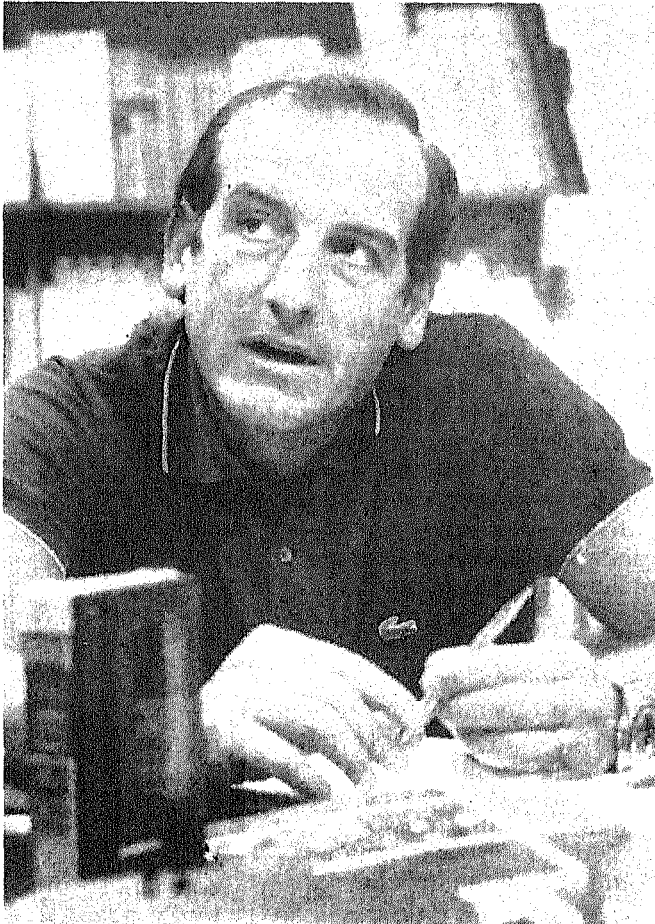
C.: Que la integración es posible, que en muchos centros es ya una realidad, que hay que impulsarla con decisión.

A.: Y también informar. Es difícil que el maestro reaccione en contra, si está bien informado; aunque reconozco también que es más cómodo el sistema de separar a los niños diferentes.

De la resignación al compromiso

V.E.: Bien, ¿y si comentáis algo sobre la actitud de las familias? Tú, Paulino, como representante de FEAPS, tendrás, sin duda, muchas cosas que decir sobre la reacción de los padres en este campo.

Paulino: Quiero empezar diciendo que me siento un poco escéptico en cuanto al futuro de las personas minusválidas. No lo soy, ciertamente, en el aspecto educativo, puesto que, al menos, es justo decirlo, se han abierto unas perspectivas que, hasta sólo un año, por ejemplo, no existían. También se ha avanzado sustancialmente en la mentalización social. No obstante, sigo viendo que una cosa son las declaraciones de principios y otras los hechos. Si yo reivindico el derecho al trabajo de los deficientes, me encuentro con una coyuntura laboral más difícil todavía. Por ello, me muestro un tanto escéptico; y a este escepticismo añado las dificultades que se encuentran en las familias, por la propia frialdad del ambiente... Todos, desde los profesionales de la medicina hasta los padres, tenemos por delante una ardua tarea. Creo que estamos poniendo el listón demasiado alto para los disminuidos. Por una parte, en cuestión de em-



D. Paulino Azúa.

pleo, les exigimos una producción determinada, y hasta que se comporten de manera especial a la hora de convivir en pareja... Demasiado difícil.

J.A.: Yo, como profesional de la educación y también como padre de deficiente, pienso que nadie da nada gratis. Igual que en la historia de las diversas conquistas se ha luchado para conseguir algo, los padres tenemos que luchar unidos en este frente... Ha de haber una reivindicación, como las ha habido y las hay en otros campos. Durante muchos años, a los padres de deficientes se les ha transmitido la necesidad de que asumiesen la resignación de sus hijos; y eso, me parece a mí, ha sido un gran error. En este sentido, las APAS y la FEAPS tienen que transformar la mentalidad.

Paulino: Mira, José Antonio, a nosotros, en la Federación, nos ocurrió que en el curso 69-70 tuvimos que ir a pedir disculpas a un señor ministro porque, en la revista *Voces*, habíamos publicado en un editorial «que se habían defraudado las esperanzas de los padres de deficientes». Ya te digo que hubo que acudir en procesión al Ministerio. Por otra parte, las asociaciones se han configurado mucho más como entes generadores de servicios, porque te encontrabas con un Ministerio en el que, a lo más, que se llegaba era a aquella actitud de antaño en la que se decía que el 50 por 100 eran asistenciales y el otro 50 por 100 educativos... A mí me parece que esto es una lucha de derechos civiles.

V.E.: ¿Podría hablarse de no aceptación de la deficiencia de sus hijos por parte de una mayoría de padres?

P.: No sabría. Son demasiadas variables...

A.: Es posible que algunos padres no crean en las posibilidades de esos hijos diferentes, y se resignen. De todos modos, ha sido la propia sociedad, hablo en general, la que ha tomado la diferencia y la ha magnificado.

C.: Quiero añadir algo. Muchos padres con hijos disminuidos creen que sus hijos van a tener una atención más intensa, si asisten a centros específicos. En el centro ordinario, piensan, no va a tener mi hijo rehabilitación, logopedia, etc... Por eso, opino que la integración escolar debe afrontarse desde perspectivas concurrentes. En primer lugar, el Estado ha de modificar la estructura administrativa y tiene que financiar. Por otra parte, padres y asociaciones han de ponerse en movimiento, y presionar en el mejor sentido, a fin de que esta reforma siga adelante.

V.E.: ¿Se puede hablar de prioridades...?

C.: Sistemáticamente nos venimos quejando de que no hay recursos, de que no hay medios; y esto es un error. Existen muchos recursos materiales que no están siendo utilizados o de servicios educativos que se utilizan con un rendimiento mínimo. Hay que racionalizar los recursos.

Paulino: Efectivamente, hay que aprovechar los recursos existentes.

A.: Yo me atrevería a decir más: existen recursos, pero, quizá, no están bien repartidos. Aparte de que se advierte una falta de información sobre los recursos existentes y cómo se pueden utilizar.

C.: Aporto un dato: aquí, en

Madrid, hay centenares de puestos escolares en Formación Profesional que están vacantes.

V.E.: ¿Qué falta, entonces?

C.: Una política de información; precisamente, éste va a constituir uno de nuestros objetivos inmediatos.

Paredes: También hay que convencer a los padres de que al niño no se le saca del centro específico para llevarlo a un centro peor. Quizá, a base de trabajo, de relaciones públicas y de funciones prácticas, pueda convencerse a las familias.

J.A.: Yo no podría suprimir la experiencia de integración que llevamos a cabo en mi colegio, porque los mismos padres protestarían. Ellos están viendo que se trata de una experiencia enormemente enriquecedora para sus hijos; pero pienso, además, que la integración no sólo debe darse en preescolar y en EGB, sino que el reto está en integrar al BUP. A los adolescentes hay que buscarles una forma de armonizar sus saberes científicos y sus destrezas manuales; pero a todos, y no sólo a los niños deficientes.

Son las siete de la tarde, las seis en Canarias, que dirían los locutores radiofónicos. Dos horas de conversación plural y pensamos que clarificadora. «Las cosas mejorarán», ha susurrado uno de los presentes. «Las obras son los hombres», ha dicho otro. Respeto, respetar el ritmo de cada niño, socializar, apoyar las diferencias y perder el temor a las diferencias... son algunas de las ideas que, machaconamente, han estado resonando por la sala. Los niños, todos los niños, tienen que estar juntos, porque son niños. Integrar, he ahí el reto y la tarea.