CE 02 245

Se estimula el que los profesores participen en cursos de perfeccionamiento del profesorado. En relación con esto yo quería preguntar, el profesorado, ¿qué tipo de apoyo recibe? porque hemos visto recientemente en la prensa una polémica sobre la integración escolar de los deficientes auditivos y una de las críticas que se hacían al proyecto de integración del ministerio era el de la falta de preparación del profesorado ¿Qué nos puede decir acerca de ese punto? Yo creo que ese es un punto decisivo, es decir, el proyecto de integración pone de manifiesto problemas que hay en la preparación del profesorado en la formación del profesorado, sobre todo en su capacitación para trabajar con niños que tienen necesidades especiales y eso es un hecho, y es un hecho serio. También es cierto, al menos en mi propia experiencia, que he sido durante mucho tiempo psicólogo muy relacionado con el mundo escolar y en mi propia experiencia muchas veces los profesores hacen las cosas bien pero no saben que las hacen bien, eso es importante es decir, es frecuente que los profesores tengan una inseguridad muy grande con respecto a lo que están haciendo y que en ocasiones en que están llevando a cabo una labor didáctica de alta calidad, incluso que responde bien a esas necesidades especiales que tiene un niño determinado, lo que necesiten muchas veces es una confirmación real de que eso es lo que científicamente se puede hacer otras veces evidentemente no saben cómo enfrentarse al problema.

En el caso, por ejemplo, de los niños con deficiencias sensoriales de tipo auditivo, sordos, el ministerio, ahí hay que decirlo, no porque en este momento yo esté en el ministerio, es que es un hecho, es decir, el ministerio sí ha hecho un esfuerzo serio, sobre todo en la formación de logopedas. En este momento, en los últimos tres años, se han abierto escuelas o centros de formación de posgraduados en problemas de perturbaciones de audición y lenguaje en todo el país. Sí, hemos visto alguna colaboración con universidades madrileñas.

Por ejemplo, en la Universidad Autónoma de Madrid, en la Universidad Complutense de Madrid, yo sé que en la propia Universidad de distancia hay un proyecto de este tipo, y hay en todo el territorio del Estado español repartidos centros de formación de profesores de perturbaciones de audición y lenguaje. De modo que ahí se está haciendo un esfuerzo. Me vas a permitir que ponga un cierto ejemplo que resulta muy absurdo, pero que por eso mismo quizás nos hace pensar.

Yo pienso que cualquier reforma educativa a mí me recuerda a un hombre que tratase de ponerse de pie encima de sus propios hombros. Esa imagen de una persona que quiere ponerse de pie encima de sus hombros, pues es una imagen muy adecuada para cualquier proyecto de reforma educativa. Es decir, en cualquier proyecto de reforma educativa se parte de una situación en la cual evidentemente se da la contradicción, se da por así decirlo la ironía, de que los que tienen que aplicar el proyecto no saben aplicarlo en principio.

Porque si supieran, realmente ya no sería un proyecto de reforma, sería algo implantado en el propio sistema educativo. De modo que es cierto, la administración debe comprometerse

crecientemente, debe ser muy sensible y muy consciente de la necesidad de formar adecuadamente a los profesores, y de que en cierto modo no es admisible que un profesor se encuentre de buenas a primeras con un niño con necesidades muy especiales, con el cual no sabe qué hacer y ante el cual se siente impotente para llevar a cabo una labor urgente y adecuada. Eso por una parte, pero por otra parte tenemos que aprender también a tener la serenidad y la tranquilidad necesaria para esperar a que los proyectos de reforma surtan sus efectos.

Es decir, no ponernos demasiado nerviosos, porque ya sabemos todos que tenemos carencias. Lo que pasa es que si nuestro punto de mira fuera exclusivamente las carencias que tenemos, el sistema educativo no cambiaría nunca. Sí, quizás en una primera fase tendemos más a ver las dificultades.

Sí, efectivamente. Entonces, en el caso concreto de Sordos, yo diría que es para el grupo para el cual se ha dado una preparación mayor. ¿Qué papel desempeña en este aspecto el Centro Nacional de Recursos para la Educación Especial? Por ejemplo, se han previsto adaptaciones del material didáctico y de los medios materiales utilizados con estos alumnos.

Nos gustaría saber si los profesores que participan en el proyecto de integración reciben materiales didácticos específicos del Centro Nacional de Recursos. Reciben o recibirán. Están elaborando.

Claro, es decir, el Centro Nacional de Recursos está elaborando materiales, proporciona cursos, ya está haciendo de modo que el Centro Nacional de Recursos se encarga en gran parte de la labor de formación del profesorado que luego va a participar en el proyecto de integración o que está participando ya. El Centro Nacional de Recursos también lleva a cabo una parte de investigación en estrecha colaboración con nosotros, es decir, con el CIDE, y el Centro de Recursos desarrolla efectivamente materiales didácticos o materiales incluso de evaluación que puedan servir para apoyar el proyecto de integración. En general, yo creo que los profesores deberían ver el Centro de Recursos como su casa, pero pasa lo mismo.

El propio Centro de Recursos, primero, tiene unos recursos limitados en este momento y, en segundo lugar, hay que tener en cuenta que lleva existiendo, si no me equivoco yo mucho, pero alrededor de año y medio o dos años. De modo que todavía está muy en sus comienzos, sobre todo, esa labor tan lenta que es la de preparación de material didáctico. Pero ya se han hecho cosas y ya he visto yo, vamos, he visto desde fuera, pero he visto materiales publicados por el Centro de Recursos que pueden ser de utilidad.

Nos gustaría saber algo de las cifras de la integración. Número de alumnos, profesores, ¿hay datos sobre este punto? Pues sí hay datos. Sí hay datos, mira, alrededor de 5.000 niños, 5.100 niños, están integrados en un total de alrededor de 460 centros, de los cuales 380, 383 son centros públicos, es decir, la mayoría de los centros de integración son centros públicos.

Por lo que sabemos hoy, los niños integrados se distribuyen más o menos del siguiente modo,

es decir, en cuanto a su deficiencia principal, sabemos que muchos niños tienen otras deficiencias que están asociadas, pero en cuanto a la principal, en el 60% de los casos se trata de deficiencia mental, en un 15% se trata de deficiencias motóricas, en un 7,5% de deficiencia auditiva, en un 4,5% de alteraciones de conducta, alrededor de un 3% de deficiencias visuales, como sabemos las deficiencias visuales están disminuyendo muy rápidamente, afortunadamente, y alrededor del 6%, 6,5% otros problemas, como problemas de lenguaje, autismo, problemas de inadaptación social, etc. Es decir, más de la mitad de los niños integrados tienen como problema principal la deficiencia mental. Y el 65% de los niños integrados tienen edades entre 5 y 7 años.

Solo alrededor de un 4% tienen un retraso superior a dos años. En cuanto a los centros de integración, ya dijimos que en total hay 466 centros, 383 son públicos y 63 son centros privados. Esto contrasta mucho con la distribución de los centros de educación especial, que son 212, de los centros específicos de educación especial, de los cuales solo 78 son públicos.

De manera que, ahí podemos sacar una primera conclusión, es decir, mientras el esfuerzo fundamental de la iniciativa pública se da en el sentido de la integración, todavía se mantiene como esfuerzo fundamental de la iniciativa privada la educación especial. Esto no significa nada más que una diferencia. ¿En este caso centros de educación especial tendrán que seguir coexistiendo con la integración? Sí, claro.

El decreto de integración admite la existencia de la educación especial. Es decir, cuando aquellas adaptaciones que habría que hacer fueran tantas que, bueno, desnaturalizasen realmente la labor de educación normalizada, en ese caso ya se puede recurrir a la educación especial. Es decir, que nuestro decreto, a diferencia de otros países o de algún otro país que suprimió completamente la educación especial, es conocido el caso italiano.

En cambio, nuestro decreto admite la existencia de la educación especial. ¿Qué se sabe de la actitud del profesorado acerca de la integración? Bueno, la actitud del profesorado en los datos que nosotros tenemos como centro de investigación, y esto quiero aclararlo muy cuidadosamente para ser serio, se refiere sobre todo al comienzo del proceso de integración. En todo proceso de renovación educativa, de reforma escolar, las actitudes de los participantes en el proceso suelen ser más positivas en un primer momento, hay un efecto de halo, que en un segundo momento en que se empiezan a dar cuenta de cuáles son los problemas reales, de cuáles son las dificultades reales con las cuales se están enfrentando.

En los datos que nosotros tenemos, encontramos que los profesores, en términos generales, alrededor de un 70% tienen una actitud positiva hacia la integración. Esto mismo ocurre con los padres, tanto los padres de los niños con necesidades especiales, que tienen actitudes muy positivas hacia la integración, como los padres de los otros niños. Sí, eso quería más preguntar.

¿Cómo reaccionan los padres que no tienen hijos disminuidos cuando estos niños... Pues con una actitud positiva. Yo no tengo en este momento en la cabeza exactamente la cifra, pero alrededor del 60 y tantos por ciento de los padres de los niños normales aceptan la integración.

Yo soy padre de niños normales y a veces he pensado en algo que los otros padres deberían pensar, y es si nos damos cuenta de la gravedad que puede tener el que nuestros niños normales nunca hayan visto a niños con necesidades especiales a lo largo de su vida escolar.

Yo creo que eso es verdaderamente grave, eso es una carencia educativa seria de los niños llamados normales. En realidad todos somos aproximadamente igual de anormales en nuestra especie, o de normales, si se quiere decir así. Pero en el caso de los llamados niños normales, a mí me parece que ese es un problema serio.

Es decir, vivan en un mundo en que no hay personas ciegas, en un mundo en que no hay personas deficientes, en un mundo en que no hay personas sordas o en un mundo en que no hay personas paralíticas cerebrales. Ese no es el mundo real. El mundo real es mucho más diverso.

El mundo real exige muchas más adaptaciones, y el mundo real es mucho más diferenciado que ese que ellos encuentran en la escuela cuando esa escuela no es una escuela de integración. De modo que la integración es un valor educativo en sí misma para el niño normal, y de eso estamos convencidos. Y los padres de los niños normales, o los llamados niños normales, parecen haberlo entendido así, y efectivamente tienen actitudes positivas hacia la integración.

Es cierto que bajan un poco con respecto a los padres de niños deficientes, es decir, alrededor de un 7% menos de padres de niños normales aceptan la integración que de padres de niños deficientes. Pero en términos generales se ha encontrado una actitud positiva. Es importante cuál es la actitud de los propios niños integrados hacia la escuela.

Alrededor del 70% están integrados positivamente, se consideran bien en la escuela en que están. Solo hay actitudes de rechazo o de inhibición en alrededor de un 15%, y otro 15% que alterna entre actitudes de rechazo y actitudes de aceptación. Y desde luego los que aceptan la integración sin ninguna dificultad, y eso sí ha sido una experiencia apasionante en nuestro sistema, son los niños normales, los niños de las clases.

Eso sí que en la mayor parte de los casos, o es muy frecuente, el hecho de que el niño se extrañe muchísimo cuando se entera de que X es un niño integrado. Porque no se ha dado cuenta de que sea un niño distinto en nada a los demás niños, o más bien lo ha percibido como un niño distinto como percibe a cualquier niño. Sin embargo, en algún caso, quizás sea minoritario, en algún caso hemos oído quejarse a padres de hijos disminuidos por el tema de la integración, porque piensan, desde su perspectiva, que quizás en un centro tradicional de educación especial pueda recibir una atención más específica.

¿Tenéis algún dato en este sentido? ¿Esta queja sería minoritaria? No, es una queja que se da en algunos padres de niños con necesidades especiales. Nuestro sistema admite la educación especial. Es decir, es una queja que en principio no tiene demasiado sentido, tanto en cuanto ellos tienen la opción de llevar a su hijo... ¿El padre puede optar, sea cual sea la deficiencia?

Bueno, el padre puede optar... Si se considera que su hijo es integrable, no se le permite... En términos generales puede optar, esto hay que decirlo, dentro de la iniciativa privada, ya lo hemos visto antes, no tanto de la pública, la pública en educación especial es mucho más reducida.

Pero realmente el pensar que el centro de educación especial por sí mismo, por el hecho de ser un centro de educación especial, es educativamente más conveniente, bueno, es un error, es un error. Puede serlo tal centro de educación especial concreto con respecto a tal centro de integración concreto, pero la educación especial en sí misma no es ningún bien. La educación especial es el recurso al que tenemos que acudir cuando el sistema educativo tiene que sufrir tales modificaciones para atender a esa persona que no es posible en el sistema educativo... Quizá un poco relacionando con lo que decíamos antes, ellos piensen que el profesorado está como más familiarizado en un centro de educación especial, tiene una trayectoria más larga, ha recibido una formación más extensa... Y además en determinados casos eso es verdad, en determinados casos eso es verdad, es decir, que ese problema está incluido en la dialéctica de implantación de un proceso de renovación educativa como es el proceso de integración.

Es verdad, pero va siendo menos verdad cada vez también. Es decir, los profesores de integración que el primer año se encontraban con un problema en el que no sabían realmente lo que hacer muchas veces, ante algo que desbordaba sus propias posibilidades docentes, pues probablemente este tercer año, o este cuarto año, o este quinto año, ya estén haciendo las cosas de una forma mucho más segura, con muchos más medios, con más recursos ellos mismos. De modo que es cierto... Quizá hay que esperar un poco a que crezca la experiencia para... Es cierto que en un primer momento puede haberse dado ese problema, pero cada vez será menos.

En cualquier caso sigue siendo un tema controvertido, no sólo aquí, sino en la mayor parte de los países. Pues lo es. En una y otra línea.

De todas formas, con respecto a la pregunta anterior yo quería hacer una aclaración, porque quizá puede deformar un poco la visión que se obtiene del tema. La mayoría de los padres prefieren la integración. La mayoría de los padres con niños con necesidades especiales prefieren la integración a la educación especial.

Hay un grupo que opina de otra manera, y yo creo que esa opinión también es respetable. Sí, hay muy distintas experiencias de integración. Volviendo un poco a lo de los distintos países... Sí, a mí en relación con eso me gustaría preguntar si el proceso de integración que se está llevando a cabo en España presenta alguna característica diferencial con respecto a las experiencias que se han desarrollado en otros países.

Yo creo que sí. Yo voy a citar algunas, muy rápidamente. Una primera, que es importante, sobre todo con respecto a Italia, que ha sido una experiencia apasionante, pero mucho más radical, es un cierto gradualismo.

Es decir, lo primero es que nuestro sistema admite la educación especial. En el sistema italiano supongo que sabes que hubo momentos en que casi por decreto ley de un día para otro se suprimió la educación especial, y esto no ha ocurrido en nuestro sistema. Es decir, es más moderado en su planteamiento del sistema italiano.

En segundo lugar, y contra lo que se suele decir, la implantación es bastante moderada también. Es decir, en otros sistemas se han dado procesos de implantación más rápidos y, sobre todo, sin evaluar. Cuando nosotros contamos nuestro proyecto de evaluación de la integración fuera, realmente se extrañan de que hayamos hecho un proyecto tan amplio de saber lo que está pasando en el sistema, cómo está cambiando el sistema.

Esa es una segunda diferencia. Una tercera diferencia, o una tercera peculiaridad, es que nuestro proyecto de integración no es un proyecto definido hasta sus últimos detalles, puesto que estamos ante un sistema progresivamente más descentralizado, un sistema educativo, de modo que las administraciones autónomas, los propios centros escolares en su proyecto escolar, incluso las administraciones locales, tendrán algo que decir. Y, por tanto, digamos, las leyes existentes no prescriben hasta el último punto y coma cómo debe ser la integración.

Y, por último, asegura los recursos que son necesarios para apoyar ese proceso de integración. Ahora, también es cierta una cosa. Un proceso de integración mejora con el tiempo.

Le pasa como al whisky o a las bebidas alcohólicas. Mejoran con el tiempo. Y nosotros todavía no tenemos mucho tiempo, no tenemos mucha experiencia.

De modo que ahí habrá cambios a lo largo del tiempo. Es curioso cómo en nuestros estudios se está encontrando que los centros mejores de integración son centros que llevan ya un cierto tiempo, que incluso han participado en la integración, pero previamente ya estaban haciendo esa experiencia de integración. Cuando nosotros vamos a Inglaterra y vemos la experiencia de integración que tienen, no podemos por menos admirarnos y tratar de aprender de sistemas que llevan, como los nórdicos o el inglés, que llevan integrando mucho más tiempo.

Hasta aquí esta breve edición global acerca del controvertido tema de la integración escolar de los alumnos disminuidos. Queremos agradecer a don Ángel Rivier, director del Centro Nacional de Investigación y Documentación Educativa, su presencia en nuestro espacio. Gracias a vosotros.

La profesora de Organización de Centros Educativos, Quintina Martín Moreno Serrillo, ha preparado el espacio que acabamos de escuchar sobre la integración de los alumnos deficientes en los centros educativos ordinarios. Una cuestión que todavía está por resolver. Bien, esto ha sido todo por hoy en Revista de Ciencias de la Educación.

El próximo jueves los temas de la revista estarán dirigidos de forma especial a los alumnos de primer curso. Este día, 25 de febrero, empezaremos hablando del impacto de la tecnología en la investigación científica. Después pasaremos a cuestiones relacionadas con la psicología.

Y el tema será alteraciones conductuales causadas por hipotiroidismo perinatal. Y cerraremos la revista hablando con el profesor García Arequio sobre los principios de la educación contemporánea. Gracias por vuestra atención y hasta el próximo jueves.

Ahora la UNED continúa en antena hasta las once y media de la noche, las diez y media en la Comunidad Canaria. Y lo primero son las noticias, relacionadas también con el mundo de la educación. Hola, buenas noches.

En el Centro Asociado de la Universidad Distancia en Asturias se va a realizar un seminario sobre las bases psicológicas de la educación, desarrollo y asimilación cognoscitiva. El seminario se desarrollará los próximos días 4 y 5 de marzo. Los objetivos son conocer los conceptos psicológicos básicos que subyacen a la asimilación intelectual y sus aplicaciones educativas.

Conocer las características generales y las principales posiciones teóricas sobre el desarrollo cognitivo y sus aplicaciones educativas. Y adquirir una actitud positiva hacia el perfeccionamiento docente mediante la aplicación de conocimientos psicológicos básicos. El profesorado está formado por Juan Antonio García Madruga, profesor titular de Psicología Evolutiva, y Pilar Lacasa, profesora titular de Psicología Evolutiva, igualmente.

Tras la presentación del seminario a las cuatro y media de la tarde, el viernes 4 de marzo, la primera sesión se dedicará al desarrollo cognitivo y educación, Piaget, Bigoski y el procesamiento de la información. A las seis y cuarto de la tarde, ese mismo día, 4 de marzo, se hablará del desarrollo cognitivo en la edad escolar, factores y limitaciones en las operaciones concretas y formales. El sábado día 5 de marzo, la tercera sesión del seminario, a las diez de la mañana, se dedicará al aprendizaje y desarrollo, el papel de la interacción social.

Y la última sesión, a las 11.45, se ocupará de la psicología cognitiva y educación, la teoría de la asimilación cognoscitiva de Ausubel. El seminario se cerrará ese mismo día, 5 de marzo, con un tiempo dedicado a la evaluación del mismo. El plazo de matrícula estará abierto hasta el día 1 de marzo en la Secretaría del Centro Asociado en Cahuéñes, Gijón.

El teléfono al que podéis llamar es el 33 18 88 de Gijón. Se establece una cuota de participación de 3.000 pesetas y para los alumnos de la Universidad a distancia, 2.000. El Centro Asociado de la Universidad a distancia en Almería organiza un seminario teórico práctico sobre la tecnología en el aula. El profesor de tecnología educacional, Roberto Aparici Marino, es el encargado de este seminario que se desarrollará los días 26 y 27 de este mes.

El objetivo principal es que los educadores y alumnos de ciencias de la educación adquieran una serie de conocimientos básicos para utilizar los medios audiovisuales en el aula de una forma dinámica e innovadora. El seminario concluirá el día 27 de febrero con una mesa redonda en la que intervendrán representantes de los medios de comunicación de Almería, también del Instituto Nacional de Consumo y el profesor de tecnología educacional que se encarga de este seminario. Para más información os podéis dirigir al Centro Asociado de la Universidad a distancia en Almería que está en la Plaza de San Fernando número 4 en Almería.

El teléfono es el 254966 prefijo 951. Repetimos, 254966 prefijo 951. La Generalitat Valenciana y la Asociación para el Desarrollo de la Formación Profesional de la Comunidad Valenciana con la colaboración de las comunidades europeas convocan la Conferencia Europea sobre Formación Profesional que con el lema Tecnologías Avanzadas y Formación Profesional en un Mundo en Desarrollo tendrá lugar en Valencia entre el 28 de noviembre y el 2 de diciembre de 1988.

Si queréis más información podéis llamar al teléfono 351 7019 de Valencia. Repetimos, el teléfono es el 351 7019 de Valencia. Y nada más hasta aquí las noticias.

Ahora os dejamos con el curso de acceso.