

HEZKUNTZAREN IKERKUNTZARAKO EREDUAK
XIII. BILTZAR NAZIONALA
XIII CONGRESO NACIONAL
DE MODELOS DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

Coordinadores:

Felipa ETXEBERRIA SAGASTUME

Lander SARASOLA ITUARTE

José Francisco LUKAS MUJIKA

Juan ETXEBERRIA MURGIONDO

Aitor MARTXUETA PÉREZ

ERAKUNDE eta ENTITATE LAGUNTZAILEAK /
INSTITUCIONES Y ENTIDADES COLABORADORAS



© Obra colectiva

© EREIN. Tolosa Etorbidea 107 - 20009 Donostia

Maquetación: IPAR, S.L.

I.S.B.N.: 978-84-9746-382-9

D.L.: SS-838-2007

Queda prohibida, salvo excepción previa en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva del delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sgts. Código Penal). Cedro (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA DEL ALUMNADO CON CEGUERA Y BAJA VISIÓN EN CENTROS EDUCATIVOS DE LA COMUNIDAD VALENCIANA: UNA REVISIÓN DE LAS ESTADÍSTICAS 15 AÑOS DESPUÉS DE LA LOGSE

María Cristina Cardona Moltó, Teresa M. Herrero Ortín, Susan V. Sanhuesa Henríquez, Júlia Rabasco i Soler
Universidad de Alicante

INTRODUCCIÓN

La visión es uno de los sentidos más apreciados, pues permite aprender de la forma más primaria a través de la observación. Las personas ciegas y con baja visión tienen la capacidad de ver restringida, cosa que les limita aprender y vivir de forma independiente. Aunque los alumnos con disminución visual, junto con los sordos, han sido de los primeros colectivos en ser integrados en los centros y aulas ordinarias, su participación en igualdad de condiciones y estatus que el resto de sus compañeros, ideales que persigue la inclusión, dista mucho de ser real. Los alumnos ciegos tienen que hacer frente a retos únicos, a veces, insalvables, lo cual dificulta los procesos de enseñanza-aprendizaje.

El sistema de educación del alumnado ciego y con baja visión en nuestro país, se podría decir que ha seguido una trayectoria similar a la del resto de países con sistemas educativos desarrollados. Retrotrayéndonos en el tiempo y situándonos en un contexto internacional, parece que el interés por la educación de las personas ciegas empieza en Francia con el trabajo de Valentin Haüy (1745-1822), filántropo francés que en 1784 fundó la primera institución para jóvenes ciegos en París. La escuela admitía a estudiantes ciegos y con visión para no aislar a estos jóvenes de sus compañeros videntes. El éxito de la institución llevó a la creación de siete escuelas similares en Europa tan sólo 15 años después de su creación. En los Estados Unidos, la primera escuela para ciegos, ahora Escuela Perkins, en Watertown, Massachusetts, data de 1829. Desde

entonces, el desarrollo de escuelas residencias para alumnos ciegos fue muy rápido; no obstante, la aparición de las primeras aulas especiales en escuelas públicas (en Chicago y Boston en 1900 y 1913, respectivamente) paralizó la creación de nuevas escuelas residenciales.

Un elemento clave que facilitó enormemente la educación de los estudiantes ciegos fue el desarrollo de un sistema de lectura y escritura. Haüy esbozó este sistema universal de lecto-escritura, que Louis Braille (1809-1852), alumno suyo, desarrolló. Conocido como braille, el sistema utiliza puntos que representan las letras del alfabeto. Por muchos años, los materiales en braille han tenido que ser preparados individualmente y a mano. Sin embargo, dos inventos de Frank H. Hall (1843-1911): la máquina de escribir en braille (1892) y el sistema de impresión en braille (1893) hicieron que la creación y difusión de estos materiales fuese más fácil.

Aunque las ideas de estos y otros pioneros fueron realmente revolucionarias para su época, con el tiempo, este estado de cosas empezó a cambiar. Uno de los conceptos que más contribuyó a la sensibilización en favor de una educación en ambientes ordinarios fue la puesta en escena, en la década de los cincuenta, del principio de *normalización* (Bank-Mikkelsen, 1969), entendido como posibilidad de que las personas con alguna discapacidad desarrollasen un tipo de vida tan normal como fuera posible, así como el de *sectorización*, definido por la necesidad de acercar los servicios a la comunidad, sin tener que separar a la persona de su entorno. Pero la normalización

implica, a su vez, integración en el medio social. Si las personas con necesidades educativas especiales (NEE) viven, trabajan y se educan aisladas de otras será muy difícil que aprendan a convivir en la sociedad más amplia. Para alcanzar este objetivo es indispensable formar parte integrante de la comunidad y disfrutar de los mismos derechos y obligaciones que el resto de los miembros integrantes del grupo social.

Durante años, los defensores de la normalización creyeron que ésta podía alcanzarse mediante la integración. Sin embargo, el problema de fondo de la integración fue que partía de una historia de exclusión que negaba la diferencia; es decir, no reconocía las diferencias como variaciones naturales de las características humanas (Cardona, 2005). Hacer frente a una historia de exclusión exige cambios fundamentales en la forma de pensar acerca de la diversidad y de las diferencias y, sobre todo, de actuar, proporcionando un trato no discriminatorio a las personas que difieren significativamente de las demás. Lo primordial, desde la perspectiva de la inclusión, es redefinir el concepto de diferencia para que las personas sean valoradas por lo que son, más que por ser diferentes (Tilstone, Florian y Rose, 2003).

En España, la política de educación del alumnado ciego y con baja visión cambia de signo con la aprobación de la Ley de Integración Social de la Minusválidos (LIS-MI, 1982), la Ley General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) y la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE, 2002). Todas estas leyes tratan de convertir en norma los principios democráticos contemplados en la Constitución aplicables a las personas con discapacidad. Hasta entonces, la mayoría de los niños y jóvenes ciegos o con deficiencias visuales eran atendidos en centros específicos de la Organización Nacional de Ciegos (ONCE). De hecho, antes de la LIS-MI, cerca de un 60% de este colectivo se hallaba escolarizado en internados específicos, mientras que un 21%, aproximadamente, asistía a centros ordinarios (Díaz Veiga, 1997). Esta tendencia se ha ido invirtiendo progresivamente en los últimos años (Cardona, 2004), de modo que, en 1996, casi toda la población escolar con discapacidad visual (91%) se hallaba escolarizada en centros ordinarios y solamente un 9% acudía a los centros específicos.

Investigaciones diversas realizadas en nuestro entorno (Checa y Ato, 1995; Díaz-Aguado et al., 1994; García Pastor y García Jiménez, 1991, 1994; Salinas et al., 1996) y fuera de él (Nixon, 1994; Sacks y Kekelis, 1992; Verplancken et al., 1994) han venido a demostrar que la integración de los niños y jóvenes con ausencia de visión o visión limitada les beneficia social y académicamente. No obstante, estas investigaciones se han ocupado, generalmente, del estudio de aspectos parciales de la inclusión y raramente han abordado la situación de conjunto.

Este estudio, que es parte de otro de mayor amplitud en el que se aborda la situación en su conjunto (Cardona et al., 2006), tiene por objeto conocer el estado de la cuestión

relativo a la escolarización en régimen de inclusión del alumnado con ceguera y baja visión en la Comunidad Valenciana. Con este fin, (1) se presentan los datos de escolarización de este colectivo en el momento actual en la Comunidad y (2) se compara el tasa de escolarización de alumnado integrado en aulas ordinarias de la red pública y privada con la situación de hace 15 años (principios de la década de los noventa). Asimismo, se analiza si dicha tasa de escolarización difiere por provincia y en función del nivel educativo (etapa infantil, primaria y secundaria), titularidad del centro (público y privado) y género del alumnado.

MÉTODO

Contexto y participantes

Este estudio se lleva a cabo en una Comunidad que experimenta un descenso generalizado de escolarización de alumnos con necesidades educativas especiales en centros específicos como consecuencia de la aplicación del principio de igualdad de oportunidades educativas. De hecho, en tan sólo cuatro años (desde el curso 1995-96 al 1999-00), consigue reducir el porcentaje de centros de específicos del 2.86% al 0.7% (Moriña Díez, 2002), reducción que se traduce en un cambio de tendencia en la escolarización del alumnado de educación especial que, a partir de ahí, pasa a ser integrado progresivamente en centros ordinarios. Las unidades de análisis fueron todos los centros educativos de la red pública y privada de la Comunidad que en el curso 2005-06 tenían alumnos con discapacidad visual integrados en aulas ordinarias. La población de interés fue el alumnado con ceguera y baja visión de educación infantil, primaria y secundaria, población que representaba en dicho curso académico el 0.4% de todo el alumnado de educación especial integrado en aulas ordinarias (Conselleria de Cultura, Educació i Sport de la Generalitat Valenciana, 2006).

Los términos utilizados para referirse al alumnado con discapacidad visual fueron baja visión y ceguera. Por *baja visión* se entiende un trastorno visual severo, no necesariamente limitado a la visión de lejos, que se aplica a todos los niños que aunque tienen visión, no pueden leer texto escrito o realizar otras actividades a una distancia normal (e.g., hacer compras, cocinar, ver la televisión o escribir), incluso con la ayuda de lentes. Son niños que para aprender emplean por lo general una combinación de la vista y de otros sentidos y necesitan, a veces, adaptaciones (e.g., texto en braille). Por otro lado, la condición de *ceguera* se describe por la ausencia de visión o visión no mensurable. Estos chicos aprenden a través de cualquier otro sentido distinto a la vista y para leer utilizan el sistema braille.

Instrumentos

Se utilizaron dos fuentes de datos fundamentalmente: (1) los estadillos de centros y alumnado con necesidades educativas especiales escolarizado en aulas ordinarias de la red de centros públicos y privados de la Comunidad Valenciana, relativos al curso 2005-06 (Conselleria de Cultura, Educació i Sport de la Generalitat Valenciana,

2006); y (2) con la *Xarxa de recursos educatius a la Comunitat Valenciana* (Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana, 1992). Esta última fuente de datos se empleó para contrastar la tasa de inclusión actual con respecto a la de integración, a principios de la década de los noventa.

Procedimiento

Para obtener los estadillos, se solicitó por escrito al Servicio de Estudios de la Dirección General de Ordenación Educativa de la Generalitat Valenciana la relación de centros públicos y privados con alumnado con discapacidad visual escolarizado en aulas ordinarias, servicio al que agradecemos la cesión de los datos. Una vez obtenida la relación de centros y el número de alumnos con discapacidad visual en cada centro, se organizaron los datos por nivel educativo (infantil, primaria y secundaria), género, sector (público y privado) y provincia (Alicante, Castellón y Valencia). Se realizaron recuentos y se calcularon los porcentajes de alumnos con ceguera y baja visión integrados en aulas ordinarias por etapa educativa y demás variables de agrupación y se establecieron comparaciones utilizando la prueba Chi cuadrado de Pearson por tratarse de variables medidas en escala nominal y/o de cifras expresadas en porcentajes.

RESULTADOS

Datos de escolarización del alumnado con ceguera y baja visión en aulas ordinarias

En la Tabla 1, se recogen los datos de escolarización relativos al número de alumnos ciegos y con baja visión escolarizados en aulas ordinarias de la red de centros de la Comunidad Valenciana referidos al curso 2005-06. Como se puede observar, a nivel de Comunidad, el porcentaje de alumnos ciegos integrados (31%) viene a ser la mitad que el de alumnos con baja visión integrados (69%) en toda la Comunidad. Esta proporción de 2 a 1 no se mantiene en las tres provincias. Mientras en Alicante esa proporción es de 3 a 1 (por cada 3 niños con baja visión integrados, hay un sordo), Valencia, sin embargo, no llega a 2. Por lo tanto, Alicante es la provincia de la Comunidad con tasa más baja de integración de alumnado ciego (24% de la población con discapacidad visual), seguida de Castellón (31%) y de Valencia (37%). En lo que respecta a la inclusión del alumnado con baja visión, sucede lo contrario, Alicante tiene la tasa más alta (76%), seguida de Castellón (69%) y de Valencia (63%). Por consiguiente, de la lectura de estos datos se desprende que Valencia es la provincia de más baja tasa de integración (inclusión) de alumnado con baja visión y la de más alta tasa de integración de alumnado ciego, mientras que Alicante es justo lo contrario, la que tiene la tasa más baja de integración de alumnos ciegos de la Comunidad y la más alta tasa de integración de alumnado con baja visión.

Si comparamos estos porcentajes con las cifras correspondientes al curso 1991-92 (Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana, 1992), año académico en que la población escolar de alumnos ciegos y amblíopes escolarizada era del 37% y 63%, respectivamente (si bien se trataba de una escolarización en unidades de educación especial, no en aulas ordinarias), observamos que dichas cifras aunque similares (31% de alumnado con ceguera y 69% de alumnado con baja visión está hoy en aulas ordinarias) contrastan en el sentido de que hoy la integración tiene lugar en el aula ordinaria, mientras que hace 15 años se trataba de una integración en el centro ordinario (unidades específicas para hipoacúsicos y sordos). Por lo tanto, cabe deducir que tras la publicación de la LISMI y de la LOGSE se aprecia un cambio de tendencia en la escolarización del alumnado con discapacidad visual que pasa de ser segregada en su mayor parte (unidades específicas) a ser integrada en aulas ordinarias.

Diferencias en la tasa de escolarización del alumnado con discapacidad visual en aulas ordinarias por tipo de centro, etapa y género

Atendiendo a la titularidad (pública/privada) de los centros, la escolarización del alumnado con ceguera y baja visión se distribuye de forma desigual. La red pública de centros atiende al 66% de los alumnos con baja visión de 3 a 16 años, mientras que la red privada, al 34% restante (véase Tabla 1). Y en lo que respecta al alumnado con ceguera, el 73% es atendido en el sector público, mientras que el 27% lo es en el sector privado. La proporción de 2 a 1 (por cada 2 alumnos con baja visión escolarizado en el sector público, hay uno escolarizado en el sector privado) se mantiene sólo en la provincia de Valencia (68 vs 32%), mientras que difiere en Alicante y Castellón, teniendo Alicante un porcentaje similar de amblíopes escolarizado en centros públicos y privados (59 vs 41%), mientras Castellón tiene el 82% en el sector público y el 18% en el sector privado. Para la ceguera, la proporción 3 a 1 se mantiene en las tres provincias, siendo Alicante la provincia que tiene el porcentaje más elevado de escolarización de alumnado ciego en el sector público (76 vs 24%), seguido de Valencia (71 vs 29%) y de Castellón (70 vs 30%).

No se observa ningún tipo de asociación en la inclusión de alumnos con discapacidad visual (ciegos y con baja visión) entre etapa (infantil, primaria y secundaria) y titularidad del centro (Tabla 2), así como tampoco entre género y etapa, en lo que respecta a la escolarización del alumnado con ceguera, pero sí en la escolarización de alumnos con baja visión ($\alpha = 5\%$), dado que el porcentaje de varones amblíopes integrados en educación primaria (provincia de Castellón) es significativamente mayor que el de mujeres (75 vs 0%) ($\chi^2 = 7.50$, $gl = 2$, $p = .024$).

Tabla 1. Número de alumnos con discapacidad visual escolarizados en aulas ordinarias de centros públicos y privados en la Comunidad Valenciana por nivel educativo

	Infantil		Primaria		Secundaria		Total
	Varón	Mujer	Varón	Mujer	Varón	Mujer	
Comunidad							
<i>Baja visión</i>							
Público	9	5	40	21	14	9	98
Privado	7	3	18	12	6	5	51
Total	16	8	58	33	20	14	149
<i>Ceguera</i>							
Público	6	7	11	9	10	5	48
Privado	1	1	5	7	1	3	18
Total	7	8	16	16	11	8	66
Alicante							
<i>Baja visión</i>							
Público	5	2	15	7	7	4	40
Privado	6	0	12	6	3	1	28
Total	11	2	27	13	10	5	68
<i>Ceguera</i>							
Público	3	4	3	2	2	2	16
Privado	0	0	2	2	1	0	5
Total	3	4	5	4	3	2	21
Castellón							
<i>Baja visión</i>							
Público	2	2	9	1	2	2	18
Privado	0	0	3	1	0	0	4
Total	2	2	12	2	2	2	22
<i>Ceguera</i>							
Público	1	1	2	1	2	0	7
Privado	0	1	0	2	0	0	3
Total	1	2	2	3	2	0	10
Valencia							
<i>Baja visión</i>							
Público	2	1	16	13	5	3	40
Privado	1	3	3	5	3	4	19
Total	3	4	19	18	8	7	59
<i>Ceguera</i>							
Público	2	2	6	6	6	3	25
Privado	1	0	3	3	0	3	10
Total	3	2	9	9	6	6	35

Fuente: Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana (2006). *Estadillos de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en aulas ordinarias de centros públicos y privados de la Comunidad Valenciana*. Valencia: Autor.

Tabla 2. Porcentaje de alumnos con discapacidad visual escolarizados en aulas ordinarias de centros públicos y privados en la Comunidad Valenciana por nivel educativo

	Infantil %	Primaria %	ESO %	χ^2	gl	p
Comunidad						
<i>Baja visión</i>						
Público	14	62	24	.71	2	.702
Privado	19	59	22			
<i>Ceguera</i>						
Público	27	42	31	3.53	2	.171
Privado	11	68	22			
Alicante						
<i>Baja visión</i>						
Público	17	55	28	1.68	2	.432
Privado	21	64	15			
<i>Ceguera</i>						
Público	47	33	20	4.15	2	.126
Privado	0	80	20			
Castellón						
<i>Baja visión</i>						
Público	22	56	22	2.79	2	.247
Privado	0	100	0			
<i>Ceguera</i>						
Público	29	43	28	1.11	2	.574
Privado	33	67	0			
Valencia						
<i>Baja visión</i>						
Público	8	72	20	5.33	2	.070
Privado	21	42	37			
<i>Ceguera</i>						
Público	16	48	36	.46	2	.797
Privado	10	60	30			

CONCLUSIONES E IMPLICACIONES

La tasa de escolarización en régimen de integración total (inclusión) del alumnado con discapacidad visual en el sistema educativo ordinario se ha incrementado considerablemente desde la puesta en escena a finales de la década de los ochenta de la filosofía de la inclusión. Las bases y fundamentos de esta filosofía educativa construida sobre el principio de igualdad de oportunidades ha hecho cambiar de signo la modalidad de escolarización de este colectivo que de estar prácticamente segregado en centros privados específicos ha pasado a estar en su mayoría integrado en centros públicos. El porcentaje de escolarización es comparable en líneas generales en las tres provincias, aunque existen ligeras diferencias y particularidades dentro de cada provincia. No se ha observado asociación entre etapa y titularidad de centro a la hora de escolarizar al alumnado con discapacidad visual, si bien el sector público es el que escolariza en su mayor parte actualmente a este colectivo. Tan sólo hace 15 años y en lo que respecta a los niños ciegos era justo al revés. Para que la inclusión de este colectivo sea un proceso responsable, se aconseja prestar atención a:

1. La socialización entre los alumnos con visión y sin ella.
2. La formación del profesorado.

3. Proporcionar acceso igualitario a la información escolar programando con antelación suficiente las actividades y usando los avances tiftotecnológicos.

4. Dar más tiempo al alumnado con discapacidad visual a la hora de realizar cualquier tipo de actividad.

Ante una escuela de alto componente visual, los alumnos con ceguera pueden sentirse en algunos momentos sin saber qué hacer. Por lo tanto, es responsabilidad de la escuela y de sus profesores poner los medios para hacer que participen plenamente en todas las actividades que tipifican el día a día.

NOTA

Este estudio ha sido financiado por la *Conselleria d'Empresa, Universitat i Ciència de la Generalitat Valenciana* (Ref. GV06/336) dentro del programa de ayudas para proyectos I+D+i del ejercicio de 2006. Nuestro agradecimiento a las DGs de Ordenación Educativa y de Enseñanza de la *Conselleria de Cultura, Educació i Sport* por la cesión de los datos y el apoyo técnico a la investigación.

REFERENCIAS

Cardona, M. C. (2004). L'atenció a la diversitat en les discapacitats visuals. En C. Jiménez y M. C. Cardona,

- L'atenció a la diversitat dels alumnes amb necessitats educatives especials* (pp. 239-261). Valencia: Promolibro.
- Cardona, M. C. (2005). *Diversidad y educación inclusiva*. Madrid: Pearson-Prentice Hall.
- Checa Benito, F. J., Ato García, M. (1995). Relaciones socio-afectivas de alumnos ciegos y con baja visión en aulas ordinarias: un estudio sociométrico. *Integración*, 18.
- Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana (1992). *Xarxa de recursos educatius a la Comunitat Valenciana*. València: Autor.
- Conselleria de Cultura, Educació i Ciència de la Generalitat Valenciana (2006). *Estadillos de escolarización del alumnado con necesidades educativas especiales en aulas ordinarias de centros públicos y privados de la Comunidad Valenciana*. Valencia: Autor.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R., Royo García, P. (1994). *Niños con dificultades para ver*. Madrid: Organización Nacional de Ciegos.
- Díaz Veiga, P. (1997, agosto). Integración escolar de niños ciegos y deficientes visuales en España. Análisis de efectos e implicaciones para el futuro. Comunicación presentada en la X Conferencia Mundial del Council for Education of People with Visual Impairment. Sao Paulo, Brasil.
- García Pastor, C. y García Jiménez, E. (1991). Situación de alumnos con déficit visuales en las clases integradas. *Integración*, 5.
- García Pastor, C. y García Jiménez, E. (1994). Teachers' perspectives on integration of visually impaired children. *European Journal of Special Needs Education*, 9, 1.
- LISMI (1982). Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos. *Boletín Oficial del Estado*, 30/04/82.
- LOCE (2002). Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 24/12/02.
- LOGSE (1990). Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 04/10/90.
- Moriña Díez, A. (2002). El camino hacia la inclusión en España: una revisión de las estadísticas en educación especial. *Revista de Educación*, 327, 395-414.
- Nixon, H. L. (1994). Looking sociologically at family coping with visual impairments. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 88, 329-337.
- Salinas Fernández, B., Beltrán, F., San Martín, A. y Salinas Fernández, C. (1996). Condiciones y actitudes hacia la integración escolar de niños ciegos y deficientes visuales. *Integración*, 21.
- Sacks, S. Z. y Kekelis, L. S. (1992). Guidelines for mainstream blind and visually impaired children. En S. Z. Saks, L. S. Kekelis y R. J. Gaylord-Ross (Eds.), *The development of social skills by blind and visually impaired students* (pp. 133-149). Nueva York: American Foundation for the Blind.
- Tilstone, C., Florian, L. y Rose, R. (2003). *Promoción y desarrollo de prácticas educativas inclusivas*. Madrid: EOS. (Trad. al cast. de C. Cardona de la obra *Promoting inclusive practice*. Londres: Routledge).
- Verplanken, B., Meijnders, A. y van de Wege, A. (1994). Emotion and cognition: Attitudes toward persons who are visually impaired. *Journal of Visual Impairment and Blindness*, 88, 504-511.