

ESTUDIO 7

Historia de la Educación Especial en Extremadura. Efectos de la Ley Villar Palasí, de 1970. (1970-1980)

Rosa M^a Rodríguez Tejada

Dpto. de Orientación I.E.S. "San Roque". Badajoz

Resumen

La década de los años setenta supone una época decisiva para la Educación Especial y por tanto, para la enseñanza en general. En ella, merced a la promulgación de la LGE (1970), tuvo lugar la mayor innovación educativa de toda la Historia de la Educación: los niños deficientes, que, nunca antes, nadie había pensado que se pudiesen educar van a poder entrar en la escuela, ya sea en aulas insertadas en los centros ordinarios, ya sea en Centros Específicos, nacidos al amparo de la Ley. Los datos estadísticos de este hecho sin precedentes, relativos a la Comunidad Extremeña, y su análisis, es lo que nos proponemos exponer en las páginas siguientes.

Palabras clave: Innovación educativa, Educación Especial, LGE (1970), Centros Específicos, Extremadura.

Summary

The seventies means a decisive time for Special Education and therefore to education in general. Over those years, thanks to the promulgation of the LGE (1970), the greatest educational innovation in the whole Education History took place: handicapped children, who had never been thought to be taught are going to enter school, either in special class rooms in ordinary centers, or in Specific Centers, born under the law. Statistics arising from this, unprecedented fact, relating to Extremadura, and its analysis, is what we intend to expose on the following pages.

Key words: Educative innovation, Special Education, LGE (1970), Specific Centers, Extremadura.

Introducción

El siglo XX ha sido, quizás, la época de la Historia de la Humanidad que más avances ha producido. Avances en todas las esferas sociales. La *Educación*, pieza clave en cualquier sociedad, no se ha quedado atrás. Aquí los logros han sido espectaculares. Pero sobre todo, dos son los hechos que más llaman la atención: la educación de la mujer, que ahora tiene acceso a todos los niveles educativos, y la extensión de la escolaridad obligatoria a todas las capas sociales de la población.

Sin embargo, transcurría ya la segunda mitad del siglo y un pequeño grupo de ciudadanos quedaba todavía por escolarizar. Tengamos en cuenta que nos estamos refiriendo a nuestro entorno cultural, porque somos conscientes de que en el ámbito mundial son muchas las personas, hombres y mujeres, que aún hoy no tienen, ni tendrán en mucho tiempo, acceso a la escuela.

Se pensaba que ese pequeño grupo, niños y jóvenes, no tenían derecho a la educación. Se consideraba que eran ciudadanos de segunda clase y que no eran educables. Había sido así durante años, durante siglos. Siempre había sido así. Pero a partir de los años sesenta, un cúmulo de circunstancias van a conjugarse para que el panorama cambie radicalmente. Y en la década siguiente (1970-1980), objeto de nuestro estudio, va a producirse la mayor innovación educativa de la Historia de la Educación: las puertas de la escuela se abren para todos. La educación va a ser un bien al que todos, sin distinción, van a tener acceso.

Por esto consideramos que es necesario el estudio y conocimiento de estos años, y también porque para comprender la praxis educativa que actualmente estamos viviendo en nuestros centros escolares, es necesario conocer los acontecimientos que la han hecho posible. Sin el análisis y estudio de la realidad socioeducativa de esta época, no tan lejana, no podría entenderse adecuadamente la situación actual.

Antecedentes

A finales de la década de los cincuenta, Bank-Mikkelsen, director de los Servicios para Deficientes Mentales en Dinamarca, definió la normalización como *"la posibilidad de que el deficiente mental desarrolle un tipo de vida tan normal como sea posible"*. Y este principio quedó incorporado a la legislación danesa en 1959.

Durante los años sesenta, fueron aunándose diversos factores que dieron como resultado un aumento considerable en la calidad de los servicios prestados a las personas con deficiencia. García García (1987) destaca:

- El nacimiento y desarrollo de las asociaciones de padres y deficientes.
- Nuevas expectativas, más optimistas, sobre las posibilidades de aprendizaje de las personas con deficiencia.
- El sacar a la luz pública lo inhumano de las grandes instituciones para deficientes.

- La progresiva implantación de otros modelos de servicios sociales, propiciados en buena parte por las asociaciones de padres de deficientes.
- El resultado de investigaciones sobre las actitudes negativas hacia las personas con deficiencia.
- El incremento de costos económicos originados por las grandes instituciones.
- El grado de saturación de estas instituciones.
- El impacto de nuevos conceptos: normalización e integración.
- El reconocimiento del derecho de los deficientes a recibir una educación financiada con fondos públicos.
- Los avances en determinadas áreas, como biología, psicología, pedagogía, sociología, medicina.

En 1969, Bengt Nirje, director de la “Asociación Sueca pro Niños Deficientes”, define la normalización como la introducción en la vida diaria del subnormal de unas pautas y condiciones lo más parecidas posible a las consideradas como habituales en la sociedad. Para Nirje lo más importante no es el resultado, sino los medios, métodos y recursos para conseguir los objetivos. Para él, la normalización consiste en que la persona con deficiencia haga una vida normal durante el día, la semana, el mes, el año, todo el ciclo vital de la persona. Y, desde luego, lo normal para un niño es que vaya a la escuela.

Todo esto iba creando un ambiente favorable a la atención y educación de las personas con discapacidad, que va a consolidarse en los años setenta.

La legislación española (tampoco la de otros países) nunca se había ocupado de los niños con minusvalías. Sí es cierto que ya en la Constitución de 1812, se estipulaba *una educación para todos*. Pero, evidentemente, nadie pensaba en “estos niños”.

La Ley Moyano, pionera en tantas cosas, es la primera que apuesta por la educación de *los sordomudos y ciegos*, cosa que en la práctica no se llevó a efecto. Su artículo 108 dice:

Promoverá así mismo el Gobierno las enseñanzas para sordomudos y ciegos, procurando que haya por lo menos una escuela de esta clase en cada Distrito Universitario, y que en las bibliotecas de niños se atienda, en cuanto sea posible, a la educación de aquellos desgraciados. (López Torrijo, 1995: 241).

Como podemos apreciar, excluye a las niñas y no hace mención alguna de los deficientes de tipo psíquico.

En realidad, ninguna persona pensaba que estos niños pudieran ser educables, ni siquiera su familia. Además de considerarlos una desgracia, el hecho de tenerlos se vivía con un sentimiento de culpabilidad, por lo que los padres procuraban mantenerlos escondidos en casa y sacarlos a la calle lo menos posible, para evitar, también, que fueran objeto de burla por parte de los demás.

Pero en España, en el año 1965, y gracias al interés personal del Ministro Lora Tamayo, un decreto ordena la educación de *esos niños*. Así, el Decreto 2.925/1965, de 16 de octubre, "*Por el que se regulan las actividades del Ministerio de Educación Nacional en orden a la Educación Especial*", dice en su Artículo 1º:

"Los centros, escuelas, programas y métodos de Educación Especial se destinarán a los niños y jóvenes que, como consecuencia de sus deficiencias e inadaptaciones de orden físico, psíquico, escolar o social resulten incapacitados o tengan dificultades para seguir con un normal aprovechamiento, los programas de estudios correspondientes a su edad en los centros primarios, medios y profesionales".

Este Decreto es interesante, además de por su contenido, por ser "*el primer documento oficial de ordenación de la Educación Especial con que contamos*". (García Pastor, 1993:241).

Los frutos de este Decreto pronto empezaron a notarse, anunciando la inminente llegada de la Ley General de Educación, que haría su aparición en 1970.

En Extremadura, y como consecuencia de este documento legislativo, aparece por primera vez la Educación Especial en las estadísticas educativas. Por supuesto, viene catalogada al margen de la Enseñanza Primaria, como no teniendo nada que ver con ella. Pero al menos es una constancia de que existía y de que, en cierto modo, se consideraba que *esos niños* también podían asistir a la escuela.

En las estadísticas del INE podemos encontrar las cifras relativas a los cursos 1967-68, 1968-69 y 1969-70. Sólo aparecen los datos referentes a las unidades y a los alumnos, sin decirnos nada de los profesores que atendían estas aulas. Tampoco podemos saber el sexo, ni la titularidad del centro escolar en el que se encontraban.

Educación Especial en Extremadura. Tabla comparativa de los cursos 1967-68, 1968-69 y 1969-70			
Cursos	1967-68	1968-69	1969-70
unidades	37	40	149
alumnos	598	643	1662

Tabla de elaboración propia. Fuente: INE.

Vemos que el número de unidades y de alumnos ha crecido a lo largo de los tres años, siendo de destacar el aumento vertiginoso en el último curso, donde se alcanzan los 1662 alumnos, distribuidos en 149 unidades. La ratio correspondiente a estos tres años, al aumentar el número de unidades, va a disminuir, a pesar del aumento del alumnado, pasando de 16 alumnos a 11 el año anterior a la promulgación de la Ley Villar Palasí (1970). Estos primeros años sirvieron de prueba, de programa piloto, pues era un paso trascendental el que se estaba dando al apostar por la educación de estos alumnos que siempre habían quedado al margen de cualquier iniciativa que tuviera que ver con su estancia en un centro escolar.

Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa. Ley 14/1970, de 4 de agosto

Esta ley constituyó un auténtico hito educativo. Fue la segunda Ley General de Educación y supuso un avance tan grande en la enseñanza como antes lo supuso la primera Ley General, la Ley Moyano (1857). El método empleado para la Reforma fue también novedoso en el trabajo de la Administración Pública. Constaba de dos fases. Una de estudio previo de los defectos del sistema existente y otra posterior de elaboración de una ley general de educación de aplicación gradual. Como aciertos de la ley pueden señalarse, siguiendo a Puelles Benítez (1983:40-41):

- Regulación de la educación como un sistema interrelacionado, de gran flexibilidad.
- Aplicación gradual.
- Protagonismo del Estado frente a otras fuerzas sociales.
- Extensión de la educación básica a todos los ciudadanos, con carácter obligatorio y gratuito, de ocho años de duración.
- Bachillerato unificado y polivalente.
- Consideración de “la formación profesional” como la culminación laboral de los diversos niveles educativos.
- Implantación del primer ciclo universitario como cauce para las profesiones cortas.
- Nuevo acento en los métodos de enseñanza.

Entre los errores de la ley, Puelles Benítez (1983: 41), señala:

- Falta de legitimidad democrática.
- Desarrollo reglamentario desordenado y contradictorio.
- Insuficiencia de recursos presupuestarios.
- Los contenidos de la EGB no resultaron satisfactorios.
- Discriminación de la “formación profesional”.
- Grave fracaso de la reforma universitaria.

En lo que a nuestro estudio se refiere, la Ley del 70, también llamada Ley Villar Palasí (por el ministro que entonces estaba al cargo de la Cartera de Educación), tiene en su haber el ser la primera que se refiere a la Educación Especial. Con ella aparece por primera vez en España este concepto en una Ley General. Le dedica el Capítulo VII y dentro de él, los Artículos 49, 50, 51, 52 y 53. En dicho capítulo establece las bases generales para el tratamiento educativo de los deficientes e inadaptados, entendiendo la Educación Especial como un proceso formativo encaminado a lograr el máximo desarrollo personal, de acuerdo con las posibilidades del alumno. El MEC es el encargado de proporcionar la oferta educativa, que, siempre que sea posible, se desarrollará en centros ordinarios, quedando los Centros Específicos para los casos extremos.

El Artículo 49, en el punto uno, habla de la finalidad de la Educación Especial: preparar a todos los deficientes e inadaptados para la incorporación a una vida social tan plena como sea posible y a un sistema de trabajo que les permita servirse a sí mismos y sentirse útiles a la sociedad. Vemos que considera la educación como una preparación para la vida social y para el trabajo, concebido como un medio de dignificación personal y como vía de integración social. A través del tratamiento educativo adecuado (integración familiar y escolar) se pretende alcanzar la integración a la vida social y al mundo del trabajo (integración laboral). Es decir, la intervención educativa debe encaminarse unas veces a

suprimir las causas que se oponen al desarrollo normalizado de todos los niños, o prevención primaria y otras a aportar los apoyos necesarios para superar las dificultades y / o deficiencias que se oponen a la evolución equilibrada de los niños y adolescentes o prevención secundaria.

El punto dos es muy interesante, ya que trata el tema de los superdotados como objeto de la Educación Especial y también le da una dimensión social: "*en beneficio de la sociedad y de sí mismos*". Sin embargo, hay que decir, que los superdotados, en la práctica, nunca fueron atendidos por el MEC, quedando, por tanto, este aspecto de la ley, sin aplicación.

El Artículo 50 establece que el MEC sea el responsable de proporcionar los medios para la localización y el diagnóstico de los alumnos necesitados de Educación Especial. Participarán en ello los servicios médicos y de orientación educativa, así como los profesores. También se encargará de la formación del profesorado y colaborará con otros Ministerios y Asociaciones que persigan idénticos fines.

El Artículo 51 hace referencia a los Centros Especiales para los deficientes profundos y a los Centros docentes de régimen ordinario, para los deficientes leves. Este artículo, en buena medida es un adelanto de la integración escolar, ya que legisla sobre la conveniencia de fomentar el establecimiento de una buena convivencia entre los niños "deficientes leves" y los niños "normales". La socialización que proporciona

la convivencia de “todos los niños” con “todos los niños” es el único vehículo para facilitar su conocimiento mutuo.

El Artículo 52 estipula que “*los objetivos, estructura, duración, programas y límites de Educación Especial se ajustarán a los niveles, aptitudes y posibilidades de desenvolvimiento de cada deficiente o inadaptado y no a su edad*”.

El Artículo 53 vuelve a tratar la educación de los superdotados, que se desarrollará en los Centros docentes de régimen ordinario, “*utilizando métodos de enseñanza individualizada*”.

Aparte de lo dicho, fijémonos en la terminología empleada: *deficientes e inadaptados y superdotados*. Este Capítulo VII de la Ley del 70 tuvo su desarrollo en varios Reales Decretos y Órdenes, dando lugar a dos décadas (hasta la promulgación de la LOGSE) ricas en legislación y fructíferas en cuanto a la Educación Especial se refiere, ya que lo legislado fue aplicado en la práctica en su mayor parte. Sus consecuencias en Extremadura es lo que veremos a continuación.

Pero antes vamos a estudiar las disposiciones legislativas que reglamentaron la Ley en estos años (1970-1980). Hay que destacar igualmente, un acontecimiento importante que se va a producir en esta década: la aprobación por el pleno de Las Cortes y votación en Referéndum, de la *Constitución* democrática (1978). En la Constitución se proclama el derecho de todos a la educación, reconociéndose la libertad de enseñanza. Contempla también el derecho de

las personas con discapacidad, cosa que nunca antes se había dado en España en ninguna Constitución anterior.

Disposiciones legislativas de Educación Especial que desarrollan la LGE (1970-1980)

Todas estas disposiciones se producen en la segunda mitad de la década, es decir, a partir de 1975. Destacan:

Decreto 1151, de 23 de mayo de 1975. Por este decreto se crea el Instituto Nacional de Educación Especial como organismo autónomo adscrito al MEC, que asume todas las competencias educativas y administrativas. Su finalidad era conseguir la progresiva extensión y perfeccionamiento de sistema de Educación Especial. Concibe la Educación Especial como un proceso formativo, de aplicación personalizada, cuyo objetivo es la plena integración en la sociedad.

El Decreto establece también los objetivos, estructura, contenidos y programas de la Educación Especial. Habla de la necesidad de investigar y prevenir las deficiencias, así como coordinar e inspeccionar los centros, promoviendo la creación de los mismos, de tipo estatal y privados. Después hace referencia a los alumnos y a los profesores. Con respecto a los alumnos, sus funciones son: detección, diagnóstico, educación y seguimiento. Con respecto a los profesores, se ocupa de establecer programas y métodos para la formación del profesorado, convocando cursos de especialización.

Este Instituto pasó después a depender de la Dirección General de Educación Básica, denominándose Subdirección de Educación Especial.

Real Decreto 1023, de 9 de abril de 1976. Este Decreto crea el Real Patronato de Educación Especial. Su finalidad era fomentar y coordinar la acción del Estado y de la sociedad en lo referente a la Educación Especial, buscando la colaboración entre la iniciativa pública y la privada.

Orden ministerial, de 30 de abril de 1977. La Dirección Nacional de Educación Básica crea los Servicios de Orientación Escolar y Vocacional (SOEV), integrados por funcionarios del cuerpo de profesores de EGB con titulación en Psicología o Pedagogía. Su origen se encuentra en los artículos 5, 9, 11, 50, 125 y 127 de la LGE de 1970. Esta ley, apostando por los aspectos, no sólo cuantitativos, sino cualitativos de la educación, reconocía la importancia de la Orientación como medio de lograr un desarrollo pleno del alumno y su integración en la vida comunitaria. Para ello propugnaba “*la creación de los servicios de orientación escolar y vocacional*”. Sin embargo, no fueron creados hasta el 30 de abril de 1977, con carácter experimental.

Real Decreto 2828, de 1 de diciembre de 1978. Por este R.D. se modifica el Real Patronato que pasa a denominarse “Real Patronato de Educación y Atención a Deficientes”, y se regulan sus competencias y funciones. Este Real Patronato pasó a depender de la Presidencia del Gobierno,

con dos vicepresidentes: el Ministro de Educación y el de Sanidad y Seguridad Social, a fin de coordinar las acciones y programas que tienen que ver con la Educación Especial. La presidencia de honor recayó en la Reina. El Real Patronato supuso el cauce a través del cual la Administración pudo realizar las tareas de planificación, ejecución, seguimiento y valoración de forma coordinada, en el campo de la atención global a las personas con deficiencia.

Plan Nacional de Educación Especial (1978). En 1978, el real Patronato de Educación y Atención a Deficientes, en colaboración con el Instituto Nacional de Educación Especial, elabora el Plan Nacional de Educación Especial. Para ello, se reunió toda la documentación existente de Organismos Internacionales y estudios e investigaciones realizadas en otros países y en España. Estos documentos se clasificaron en tres categorías: alumnos, instituciones y servicios y fueron estudiados por especialistas de reconocido prestigio. Sus conclusiones las plasmaron en ponencias que fueron sometidas a un amplio debate.

“El Plan no es ni lo pretende, una programación rígida ni exhaustiva, sino solamente un marco general dentro del cual pueda ordenarse la acción del Estado y de la sociedad española en materia de Educación Especial. En consecuencia, el P. N. de Educación Especial no está concebido en sí y prioritariamente para una aplicación directa o inmediata, sino para una valoración de las realidades y, sobre todo, de las necesidades de la

Educación Especial en España, tanto en sus aspectos cualitativos como cuantitativos". (García García, 1987: 125).

El Plan Nacional de Educación Especial establece:

Las líneas fundamentales que sirven de punto de partida para desarrollar los aspectos técnicos de la Educación Especial.

Los criterios de orientación que permiten cuantificar las inversiones y recursos de la Educación Especial.

Por tanto, este Plan contiene los criterios básicos para la puesta en marcha de los programas de Educación Especial. Sus principios fueron recogidos por la LISMI.

Consecuencias de la entrada en vigor de la Ley en Extremadura

Con la nueva actitud que, en el ámbito mundial, se iba generando hacia las personas con discapacidad, que ya se consideran educables, surge la necesidad de dotar a los centros educativos de las condiciones mínimas para que puedan acoger a "estos niños", y de promulgar la legislación oportuna. En este sentido fue crucial la acción de las Asociaciones de Padres, sin cuyo empuje y demandas, tal vez, no se hubiera podido llegar hasta donde estamos (Rodríguez Tejada, 2000).

Antes de esta época, en el tratamiento de los niños con deficiencia se había seguido un *modelo médico (biológico)*: los trastornos del comportamien-

to se consideraban como una enfermedad, de raíz puramente orgánica. Por tanto, se pensaba que la educación, muy poco, o tal vez nada, podía hacer. Si acaso, más que educar, se podía "amaestrar" a estas personas para que lograsen, dentro de sus límites, vivir "paralelamente", no "entre" las demás. Después, con los avances de la psicología del aprendizaje, se impone el *modelo conductual (psicológico)*, que sostiene que la conducta que se aparta de la norma se debe a un aprendizaje de malos hábitos.

Desde este enfoque, modificado el estímulo, podemos variar la respuesta. A pesar de las múltiples objeciones que este modelo plantea -Ainscow (1999) lo llama *enfoque pesimista*-, supuso un gran avance, pues permitía actuar al educador. La educación, la escuela, podía hacer algo por "esos niños". Y así nos situamos a finales de los años sesenta, para meternos de lleno en la época objeto de estudio.

Dice A. Fierro (en García García, 1987:66) que: "*con su insistencia en los determinantes actuales de la conducta en relativa independencia de los factores biológicos y aún de la pasada historia de aprendizaje, y con su tesis de que toda conducta puede ser cambiada a condición de acertar en la identificación y manejo de los estímulos que críticamente la controlan, el enfoque funcional conductista ha contribuido a despertar una enorme esperanza y optimismo en las posibilidades de tratamiento psicológico y también pedagógico de la conducta retrasada, que no es contemplada ya como una deficiencia fija o rígida, sino como un patrón disfuncional, pero ilimitadamente susceptible de cambio*".

Este modelo, por tanto, abría una puerta a la esperanza.

Toda esta nueva forma de pensar dio origen a que en nuestro país se viera la necesidad de escolarizar a los niños con deficiencia. Con este fin, surgen fundamentalmente, fruto de la LGE (1970), dos modalidades educativas:

- Aulas de Educación Especial en colegios ordinarios.
- Centros Específicos de Educación Especial.

El 4 de agosto de 1970, se promulga la nueva Ley de Educación, y el calendario de aplicación de la Reforma Educativa. La Educación Especial viene catalogada como un nivel educativo más: *“En la nueva ordenación se establecen los siguientes niveles educativos: Educación Preescolar, Educación General Básica, Bachillerato, Educación Universitaria y Formación Profesional, además de Educación permanente de Adultos y de Educación Especial”*. (Estadísticas 1970-71) La Educación Especial, por tanto, va “paralela”, “fuera” de la EGB y demás niveles.

Aulas de Educación Especial insertadas en la escuela ordinaria. Extremadura										
Cursos	70-71	71-72	72-73	73-74	74-75	75-76	76-77	77-78	78-79	79-80
Unidades	68	59	-	49	49	88	95	124	105	-
Puestos escolares	-	-	-	753	635	1371	1241	1519	1162	-
Profesores	-	-	-	-	54	81	196*	112	105	-
Alumnos	948	958	508	659	729	928	1035	1260	939	-

Tabla de elaboración propia. Fuente: INE.

Al contemplar la tabla de la década, lo primero que nos llama la atención es el descenso numérico del curso 70-71 respecto al curso anterior (149 unidades y 1.662 alumnos). Este descenso en las cifras que ofrecen las estadísticas puede observarse también en el ámbito nacional.

La causa podría estar:

- En la inclusión, en cursos anteriores, de datos referentes a los Centros Específicos.
- En un recuento defectuoso.
- En una inclusión más restringida de alumnos en aulas de Educación Especial.

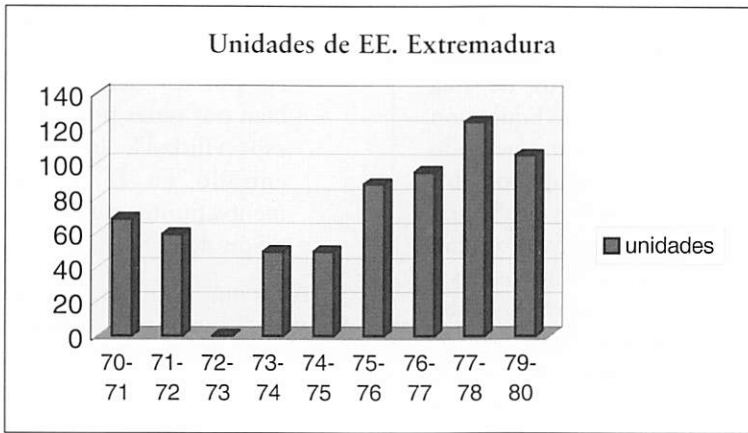


Gráfico de elaboración propia. Fuente: INE

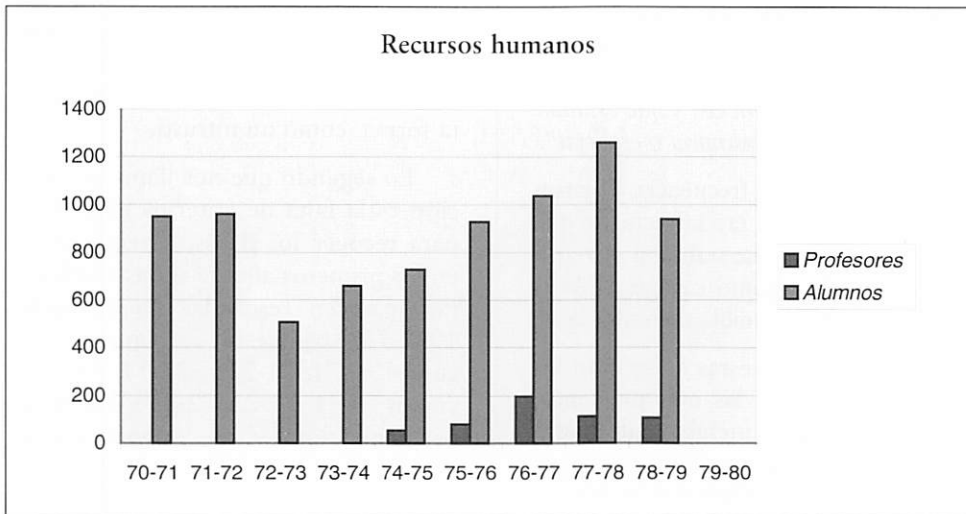


Gráfico de elaboración propia. Fuente: INE

Respecto a la primera probabilidad, las estadísticas dan a entender que se refieren solamente a centros ordinarios. En el segundo caso, el recuento es improbable que sea defectuoso en los datos de la Comunidad y nacionales. Es más creíble la tercera hipótesis, pues

hemos de tener en cuenta que, al carecer de criterios para “seleccionar” a los alumnos, éstos se clasificaban “a ojo”. Generalmente, esta función recaía sobre el director del colegio, que a veces asignaba a un alumno a Educación Especial en razón de su apellido, por ejemplo, si

ya tenía otro hermano en ese aula. De este modo, se daban casos como el de haber hasta cinco miembros de una misma familia en una clase de Educación Especial. Ni que decir tiene que todo alumno molesto, los disruptivos, los gitanos, los que presentaban problemas de higiene o de comportamiento, eran “metidos” en estas aulas, que venían a ser como un “cajón de sastre” o “cubo de la basura” donde se echaba “todo lo que no servía”, todo alumno del que “no se iba a sacar provecho”. Dice García García (1987:140) que *“en su mayoría, las aulas especiales han venido a ser el lugar de los desechados, un espacio de segregación de ciertos escolares con dificultades, en vez de espacio de parcial integración de educandos que presentan determinadas deficiencias, y que estaban fuera de la escuela ordinaria o especial”*.

Estas clases, con frecuencia, llegaron a estar repletas y no era infrecuente que los profesores amenazaran con enviar a ellas a los niños, como castigo, si éstos no se sabían bien la tabla de multiplicar.

Por lo general, estas aulas eran las peores del Centro, las más pequeñas, peor iluminadas, o incluso, habilitadas como tales en pasillos, sótanos o cualquier hueco que hubiese disponible, ya que eran vistas con desprecio por toda la comunidad escolar, pues *“no servían para nada, sólo para dar problemas”*.

Los profesores que las regentaban solían ser de dos tipos:

- O bien el último profesor asignado al colegio, generalmente un interino, que tenía que conformarse con lo que no querían los demás.

- O un profesor especialista, que siempre era mirado con suspicacia por los demás compañeros, bien por tener precisamente “esa especialidad”, bien por haber entrado en la localidad con menos puntos que los demás, en razón de la misma.

A los niños etiquetados como “sub-normales”, apartados como si fueran apestados, sólo les era permitido compartir con los demás el espacio físico del Centro escolar. A duras penas los demás sectores. Y este mismo resentimiento de exclusión era compartido por su profesor (casi siempre, profesora), que más de una vez tenía que salir en su defensa frente los demás compañeros, ante los cuales se sentía, en cierta forma, como un intruso.

Lo segundo que nos llama la atención es la falta de criterios uniformes para recoger los datos, especialmente en los primeros años. Así, las unidades no aparecen reseñadas en el curso 1972-73. Los puestos escolares, en los cursos 70-71, 71-72, y 72-73, y en los cursos 70-71, 71-72, 72-73 y 73-74 no se menciona al profesorado. Recordemos que la Educación Especial es algo nuevo, tanto para los profesores como para la Administración y hasta 1975 no hay ningún Organismo que se ocupe de aclarar las dudas que continuamente surgen y de poner en orden este tipo de enseñanza.

Por otra parte, hay grandes oscilaciones en las cifras: hay una subida en las unidades en el curso 1970-71, para bajar en los tres cursos posteriores, y el

número de alumnos, de 948 pasa a 729. En el curso 75-76 hay una subida notable en todos los parámetros, que van a continuar en ascenso hasta el curso 77-78, para bajar de forma drástica al curso siguiente. El último curso de la década no queda reflejado porque los datos aportados son de los colegios específicos, al no haber acuerdo entre las distintas provincias al proceder a su envío a Madrid. Por esta causa, los incluyo en el apartado dedicado a estos centros. El libro de Estadística correspondiente a este curso, lo advierte de la siguiente manera, en la página 21: *“Es necesario señalar que, para este curso, la información publicada sobre Educación Especial se refiere exclusivamente a los centros específicos de Educación Especial, ya que los datos correspondientes a las unidades escolares de Educación Especial en centros docentes de EGB (información que se venía ofreciendo en las anteriores publicaciones) estaban distorsionados al no mantenerse por provincias el mismo criterio en cuanto a la no inclusión de los centros específicos de Educación Especial en la Estadística de EGB”*.

Es posible que las oscilaciones de los datos puedan deberse a la falta de normas, como ya he comentado, para asignar a los alumnos a las aulas de Educación Especial. Éstas podían ser creadas un año, para desaparecer al año siguiente y volver a entrar en funcionamiento el posterior. Tengamos en cuenta que no había todavía un plan de actuación que aunara criterios y dictara pautas, pues hasta 1978 no sale a la luz el Plan Nacional de Educación Especial.

En el curso 76-77, en el parámetro profesores, hay una cifra anormalmente alta: 196. Si observamos la relación profesores/unidades nos damos cuenta que, aproximadamente, vienen a coincidir. No ocurre así en esta ocasión. Pero si a esta cantidad le quitamos la cifra de las centenas, nos quedan 96 profesores, que sí guardaría relación con el número de unidades, situado en 95. Pienso que esta segunda cantidad es más lógica y que el dato puede deberse a un error tipográfico.

En la segunda mitad de la década, y debido al efecto de la aplicación de la LGE (1970) y de los Decretos que la desarrollan, los datos recogidos en las estadísticas de educación van a ser más explícitos. En ellos podemos ver reflejados el sexo de los profesores y de los alumnos y la titularidad del centro escolar al que pertenecían.

Vamos a fijarnos en un curso que, por estar situado en mitad de la década, puede ser representativo: 1975-76.

La tabla nos dice que las *unidades* de Educación Especial insertadas en colegios públicos duplicaban a las que estaban situadas en colegios privados. La escuela pública siempre ha sido más receptiva hacia los alumnos con minusvalías. Y lo sigue siendo ahora, en los comienzos del siglo XXI.

En cuanto a los profesores, ocurre lo mismo: el profesorado estatal que trabajaba en E.E. era más numeroso que el privado. Pero si estudiamos el sexo al que pertenecían, observaremos lo siguiente:

Curso 1975-76. Extremadura.					
Titularidad	Unidades	Profesores		Alumnos	
		H	M	H	M
Estatal	58	21	29	310	226
No estatal	30	11	20	168	184
Total	88	32	49	478	310

Tabla de elaboración propia. Fuente: INE

En la enseñanza estatal podemos ver que aunque había más mujeres que hombres, la diferencia en Extremadura no era muy grande. En la enseñanza privada, sin embargo, el número de mujeres suponía el doble que el de los hombres. Parece ser que los colegios privados preferían contratar a mujeres para que se ocupasen de los niños con minusvalías. Tomando en consideración la privada y la pública, las mujeres eran más numerosas, con un porcentaje del 61 %.

Las cifras que manejamos confirmarían, por una parte, la creencia de que la naturaleza de la mujer es más apropiada para tareas que exigen más entrega, sacrificio y dedicación. Por otro lado, como señalan Ortega y Velasco (1991), Torres Santomé (1991) y Marcelo (1994), la elevada presencia femenina hace que esta enseñanza se entienda como una actividad de segundo orden. Un factor que influye, posiblemente también, en el hecho de haber más profesoras de E.E. que profesores, es seguir asociando, aunque sólo sea inconscientemente, las dificultades de aprendizaje y la discapacidad en general, al concepto de *enfermedad* y a la mujer, al papel de *enfermera*. (Rodríguez Tejada,

1998). A esto contribuyen, en buena medida, algunas mujeres con un prestigio social reconocido que gustan de fotografiarse con “estos niños”.

Respecto a los alumnos, se ve claramente cómo los varones son más numerosos y cómo la mayor parte asiste a la escuela estatal. Sin embargo, en el sector privado las alumnas son mayoría: son muchos los padres que consideran que en la enseñanza privada sus hijas van a recibir una educación más personalizada y van a estar mejor atendidas que en la pública.

Centros específicos de Educación Especial. Curso 1979-80

En Extremadura, a tenor de la promulgación en 1964 de la *Ley de Asociaciones*, surgen en la provincia de Badajoz las APROSUBAs (Asociación Provincial de Subnormales de Badajoz). Al amparo de esta ley algunas madres y padres van a unirse para luchar por la educación de sus hijos, constituyéndose en Asociación el 13 de febrero de 1966. Aunque en los primeros momentos no recibieron demasiados apoyos, no cejaron en su empeño: “*Fruto de este trabajo*

infatigable (el de los padres) fue el renacimiento, en 1972 (ya en 1964 se habían dado los primeros pasos) de la idea de una Asociación Provincial pro Minusválidos Psíquicos, esta vez con el nombre de APROSUBA, que perdura hasta nuestros días, imprimiendo un carácter de unidad al movimiento asociativo en Badajoz” (Paredes y Fernández Martín, 1995: 39).

En la provincia de Cáceres, en el año 1965, se constituyó la Asociación Provincial PROA que, igualmente a la de Badajoz, vio la luz gracias al trabajo y empeño de un grupo de padres. Después se fueron creando delegaciones en varias localidades de la provincia. De estas delegaciones colectivas nacieron con posterioridad dos nuevas asociaciones: la Asociación PLACEAT, de Plasencia, que nació como aula de Educación Especial en 1973, y la Asociación VERA, de Jarafz de la Vera.

Hoy todas se encuentran agrupadas en FASEX (Federación de Asociaciones pro Minusválidos Psíquicos de Extremadura).

Fueron tiempos difíciles por la precariedad y falta de recursos y apoyos de todo tipo en que se desenvolvía el trabajo de las Asociaciones en estos primeros

años de andadura. Estas instituciones se mantenían de la beneficencia y dependían del trabajo de los fundadores, que organizaban todo tipo de eventos para salir adelante, tales como rifas, sorteos, subastas de obras de arte, desfiles de modelos, etc. Lo que nunca habrían pedido para ellos, no dudaron en pedirlo para sus hijos. Dice D. Luis Miguel Fernández Chiralt, primer presidente y figura emblemática de APROSUBA, que a partir de entonces se empezó a perder el miedo de tener un hijo deficiente y de sacarlo a la calle, porque los padres ya no se sintieron solos (Rodríguez Tejada, 2000).

Gracias a la ilusión de estas madres y padres y a la promulgación de la LGE (1970) se crearon los Centros Específicos en Extremadura y muchos niños pudieron salir de su casa y recibir educación.

Las estadísticas educativas no recogen sus datos hasta el curso 1979-80. son los que presentamos a continuación.

A pesar de que la unidad “centro” no es muy representativa, al tratarse de los colegios específicos, es una cifra que vamos a considerar, aunque sólo sea por las connotaciones (positivas y negativas) que el término representa en el inconsciente colectivo.

CENTROS				
	Badajoz	Cáceres	Extremadura	Total nacional
Estatal	4	2	6	145
No estatal	3	2	5	385
Total	7	4	11	530

Tabla de elaboración propia. Fuente: INE

Esta tabla nos dice que en 1979/80 la enseñanza pública tiene más colegios que la privada (6 y 5), lo contrario que ocurre en el ámbito nacional (145 y

385). También nos dice que en la provincia de Badajoz hay casi el doble que en la provincia de Cáceres, que tiene dos centros públicos y dos privados.

UNIDADES					
Niveles	Preescolar	EGB	F.P.	Otros	Total
Estatal	33	18	0	11	62
No estatal	32	8	1	5	46
Total	65	26	1	16	108

Tabla de elaboración propia. Fuente: INE

Aquí vemos los distintos niveles educativos (aunque no se correspondían con la "educación normal") que existían en los colegios específicos. En Extremadura hay 33 unidades equivalentes a Preescolar, 18 a EGB y 11 sin especificar, en la enseñanza estatal. Pero no hay unidades de Formación Profesional. En el sector privado hay más unidades de Preescolar que de EGB y tan sólo una de F.P.

mujeres y de hombres dedicados a la educación en los centros específicos estatales de Educación Especial está igualado. No ocurre así en los centros privados, dónde las mujeres duplican el número de los hombres, ni en la provincia de Cáceres. Tampoco en el total nacional. Pero si tomamos en consideración el territorio extremeño, podemos apreciar cómo las profesoras dedicadas a la "enseñanza especial" en los Colegios Específicos son más numerosas que los profesores, igual que ocurre, como hemos visto, en los colegios ordinarios. Sirvan los mismos comentarios hechos al respecto.

Profesorado

De acuerdo con los datos, en la provincia de Badajoz el número de

PROFESORADO								
Ámbito	Badajoz		Cáceres		Extremadura		Total nacional	
	H	M	H	M	H	M	H	M
Estatal	11	11	10	23	21	34	268	1349
No estatal	3	7	10	13	13	20	1073	1886
Total	14	18	20	36	34	54	1341	3235
	32		56		88		4576	

Tabla de elaboración propia. Fuente: INE

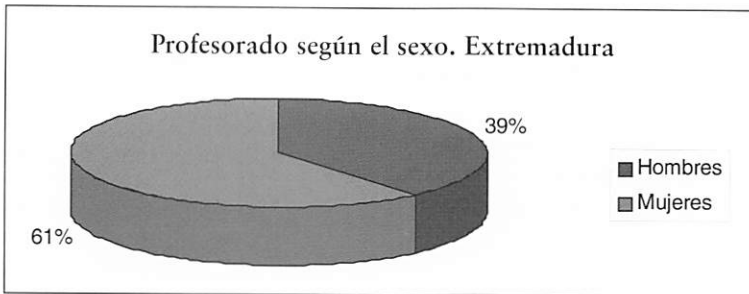


Gráfico de elaboración propia. Fuente: INE

En el gráfico se observa claramente el porcentaje del profesorado extremeño según el sexo. En el ámbito nacional los porcentajes son el 29 % para los hombres y el 71 % para las mujeres. C cantidades que, aunque

diferentes, van en la misma línea. Sin embargo, a la hora de clasificarlo según la titularidad del centro escolar, la relación varía en los dos ámbitos (de la Comunidad y estatal) con cifras opuestas.

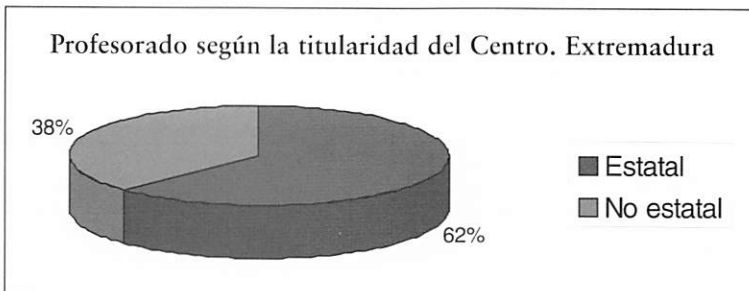


Gráfico de elaboración propia. Fuente: INE

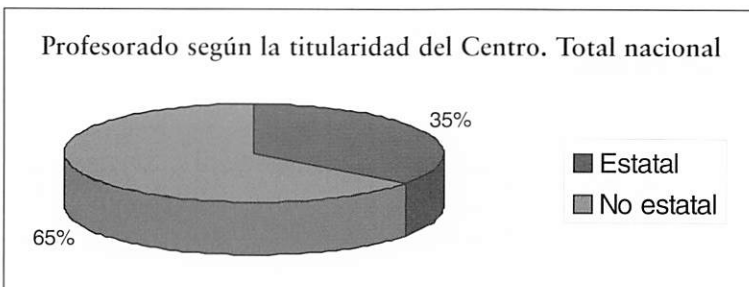


Gráfico de elaboración propia. Fuente: INE

Alumnado.

Al contemplar los datos referentes a los alumnos, llama la atención la exhaustiva clasificación de las deficiencias. Prácticamente vienen agrupadas por categorías, siguiendo la terminología de la época:

- Autistas.
- Deficiencias sensoriales: de visión y de audición.
- Deficiencias mentales: aquí la clasificación es muy rígida, atendiendo al C.I.

- Deficiencias motóricas: simples y múltiples.
- Desajustes socio-familiares.
- Perturbaciones de la personalidad.
- Perturbaciones en aprendizaje: éstas son englobadas con el término *dislexia*, tan común en la época y que aún en nuestros días algunos profesores adjudican con una ligereza excesiva.
- Problemas especiales de salud.

ALUMNADO DE EXTREMADURA. Curso 1979-80				
Deficiencias	E. pública		E. privada	
	H	M	H	M
Autistas	1	0	3	3
Ciegos	0	0	0	0
Ambliopes	1	0	1	2
Sordos	14	2	1	0
Hipoacúsicos	0	2	1	0
Deficientes mentales				
Límite. C.I. = 68	19	13	30	36
Retrasados ligeros. C.I.= 52-67	125	101	51	71
Retraso medio. C.I.= 36-51	93	91	60	31

Retraso severo. C.I. =20-35	72	10	9	10
Retraso profundo. C.I. < 20	51	7	0	0
Otras deficiencias				
Deficientes motóricos simples.	0	0	4	4
Deficiencias múltiples	1	0	8	2
Desajustes socio-familiares	0	0	0	0
Perturbaciones de la personalidad	0	1	1	0
Perturbaciones en aprendizaje (dislexia)	0	0	3	10
Problemas especiales de salud	0	0	2	0

Tabla de elaboración propia. Fuente: INE

El grupo más numeroso corresponde al de las *deficiencias mentales*. Dentro de este grupo, los porcentajes se distribuyen tal como aparecen en el gráfico de barras. Según podemos ver en él, los centros privados tienen más

alumnos matriculados de los considerados *límite* que los centros públicos, sin embargo no tienen ninguno de la categoría *profundos*, más difíciles de atender, que quedan todos en manos de la enseñanza pública.

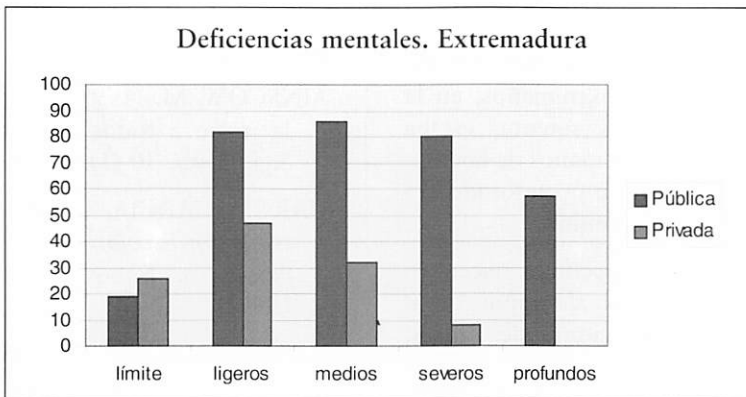


Gráfico de elaboración propia. Fuente: INE

Conclusiones

Como conclusiones tenemos que destacar la importancia decisiva que la promulgación de la Ley General de Educación (1970) tuvo para la Educación Especial, pues es a partir de ese momento cuando se hace efectiva la educación de muchos niños, que de otra forma nunca hubieran sabido lo que es una escuela. Estos alumnos, que antes nadie consideraba educables, fueron escolarizados en colegios ordinarios o en Centros Específicos, pero de cualquier forma hay que destacar que lo importante fue que pudieron salir de casa y recibir educación.

Las estadísticas educativas referentes a Extremadura, empiezan a recoger los datos de las aulas insertadas en los colegios ordinarios desde el curso 1967-68, que sirvieron de prueba para su extensión por toda la geografía extremeña a partir de 1970.

En estos primeros años, al no haber un Plan Nacional de Educación Especial que aunara criterios y dictara pautas de actuación, no hay normas uniformes en la recogida de las cifras. Pero podemos constatar que la Educación Especial insertada en los colegios ordinarios extremeños, en la década de los años setenta, estaba mayoritariamente en manos de la enseñanza estatal y que su profesorado era preferentemente femenino.

Los Centros Específicos nacen en Extremadura gracias al empuje y al tesón de las Asociaciones de Padres, que organizan todo tipo de eventos para sacarlos adelante. La LGE (1970) va a ayudarlos.

Las estadísticas educativas no reflejan sus datos hasta el curso 1979-80. En Extremadura eran mayormente de titularidad pública, al contrario que en el territorio nacional, y en su profesorado había más mujeres que hombres.

Los alumnos aparecen agrupados según la clasificación de la época. El grupo más numeroso está constituido por las minusvalías de tipo psíquico. Solamente en las minusvalías de tipo ligero aventajan los colegios privados a los públicos, sin embargo, las minusvalías de tipo profundo, más difíciles de tratar, se concentran en los colegios estatales.

En resumen, creemos que los años setenta constituyeron una época clave para la Educación Especial. Los efectos de la LGE (1970) en Extremadura fueron considerables, tanto en las aulas insertadas en los colegios ordinarios como en los Centros Específicos (que nacen al amparo de la Ley), constituyendo la mayor innovación educativa de la Historia de la Educación.

Bibliografía

- AINSCOW, M. (1999). "Tendiéndoles la mano a todos los estudiantes". *Siglo Cero*, 30 (1), nº 181, 37-49.
- GARCÍA GARCÍA, E. (1987). *La Integración Escolar. Aspectos Psicológicos*. Tomos 1 y 2. Madrid: UNED.
- GARCÍA PASTOR, C. (1993). *Una escuela común para niños diferentes: la integración escolar*. Barcelona: PPU.

LÓPEZ TORRIJO, M. (1995). *Textos para una Historia de la Educación Especial*. Valencia: Departamento de Educación comparada de la Universidad de Valencia.

MARCELO GARCÍA, C. (1994). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: PPU.

NIRJE, B. (1969). *The normalization principle and its human management implications*. En Kugel, R. y Wolfensberger, W. *Changing patterns in residential services of the mentally retarded*. Washington: President's Committee on Mental Retardation.

ORTEGA, F. Y VELASCO, A. (1991). *La profesión de maestro*. Madrid: CIDE.

PAREDES, D. Y FERNÁNDEZ MARTÍN, J. (1995). *Informe de Evaluación de los Centros ocupacionales de FASEX*. Mérida: FASEX.

PUELLES BENÍTEZ, M. Y LÁZARO, E. (1983). *Política y Legislación Educativa*. Madrid: UNED.

RODRÍGUEZ TEJADA, R. M. (1998). *La mujer y la Educación Especial en Extremadura*. En VVAA: *I Encuentro sobre Mujer y Educación en Extremadura* (95-101). Mérida: Junta de Extremadura.

RODRÍGUEZ TEJADA, R. M. (2000). *Asociaciones de Padres: génesis y*

desarrollo. APROSUBA. En IV ENCUENTROS DE HISTORIA EN MONTIJO. (En imprenta).

TORRES SANTOMÉ, J. (1991). *El currículum oculto*. Madrid: Morata.

Legislación

Decreto 2.925/1965, de 16 de octubre.

Ley de 24 de diciembre de 1964, Ley de Asociaciones.

Ley Moyano, de 1857.

Ley 14/1970, de 4 de agosto, Ley General de Educación.

Decreto 1.151, de 23 de mayo de 1975.

Real Decreto 1.023, de 9 de abril de 1977.

Orden Ministerial de 30 de abril de 1977.

Real Decreto 2.828, de 1 de diciembre de 1978.

Plan Nacional de Educación Especial (1978).

Fuentes.

Estadísticas de los cursos 1967-68 a 1979-80.