

DE LA EDUCACIÓN INTEGRADA A LA ESCUELA INCLUSIVA

From integrated education to inclusive schooling

Félix Villar Gómez
Consejero General de la ONCE

Resumen

En este artículo se traza una visión panorámica de la evolución reciente de la educación de ciegos y deficientes visuales en España. Se evoca el ambiente educativo de los centros específicos de la ONCE, y se contextualizan las decisiones que llevaron a los órganos decisorios de la Entidad a apostar por la integración. Entre otros aspectos, se señalan de forma contrastada tanto los logros más positivos de la educación en centros específicos, como sus puntos débiles. Por lo que se refiere a la educación integrada, se subraya su contribución decisiva a la normalización social, destacando igualmente la ineficacia en ciertos aspectos en el tratamiento de las necesidades educativas propias de los alumnos con discapacidad visual. Por último, se indican algunos factores estratégicos cuya adecuada resolución influirá en la orientación del proceso inclusivo, tales como la formación de docentes para la inclusión, o la potenciación del diseño de materiales didácticos para todos.

Palabras Clave: *Escuela inclusiva. Educación especial. Estrategias de intervención*

Abstract

This article presents a panoramic view of recent developments in education for the blind and visually impaired in Spain. It describes the educational atmosphere of specialised centres run by the ONCE blind people's organization, and it places in context the decisions that led the organization's management bodies to commit themselves to integration. Among other aspects, it describes both the most positive achievements of education in specialized centres and its weak points. It underlines the decisive contribution of integrated education in the social normalization process, highlighting both the ineffectiveness in certain aspects of dealing with the specific educational needs of visually handicapped students. Finally, it indicates a number of strategic factors which when resolved correctly will influence the orientation of the inclusive process, such as the training of teachers for inclusion, or the improvement in the design of teaching materials for all.

Key words: *Inclusive schooling. Special education. Intervention strategies*

Introducción

Al perder la visión en 1952, mis maestros, con los medios y los conocimientos de aquella escuela de la posguerra y en mitad de la Mancha, atinaron, -ellos sabrían con cuantas dudas-, a que yo, de manera sencilla, sin coste alguno de autoestima, me sintiera tal y como era antes de "todo": alegre, activo en mis relaciones con los demás y tan eficientemente integrado en lo instructivo, que hasta me enseñaron el braille sin que ellos tuvieran que aprenderlo.

Cuando dos años después ingresé en el Colegio San Luis de la O.N.C.E. en Sevilla pude, merced a esa preparación obtenida en la Escuela de mi pueblo, ser seleccionado para Bachillerato que cursé, al igual que el Magisterio, en el colegio específico de la O.N.C.E. en Madrid.

Las vivencias respecto de uno y otro régimen escolar hicieron que ese afán que llamamos vocación me llevase, paso a paso, a hacer Pedagogía y luego, a adoptar una postura muy comprometida a favor de la Escuela Integrada, coincidiendo con la llegada de noticias desde Italia acerca de la toma de la escuela por las familias con niños ciegos para exigir el derecho a la integración escolar.

Como esta experiencia italiana se extendió con rapidez, a mitad de los años setenta, nos empezaron a llegar los primeros padres que, poco a poco, se fueron aglutinando en asociaciones de carácter local y en muy serios y profundos debates, supieron sumar el número suficiente de adeptos como para enfrentar con éxito el objetivo del cambio en las instituciones con responsabilidades educativas entre las que, por supuesto, estaba la O.N.C.E., de manera que fueran abriéndose desde el inmovilismo propio de la Dictadura a los nuevos conceptos de la escolarización de ciegos.

Así, en 1980, tuve la suerte de participar en la puesta en marcha, entre otras muchas, de la Asociación de Padres del País Vasco, dando origen a los servicios educativos que hoy atienden, con plenas garantías de calidad, a los escolares de esta Comunidad.

Los colegios de educación segregada

Es necesario para tratar con rigor lo que la Escuela Integrada ha llegado a ser en nuestro País, que debamos analizar de manera objetiva el modelo antecedente de la educación de ciegos, pues él ha sido uno de sus condicionantes principales.

Pues bien: de entrada y por derecho propio hay que afirmar sin temor a dudas que lo que ha sido la O.N.C.E. desde la segunda mitad de los ochenta, fue concebido por afiliados que en su inmensa mayoría se formaron en los cinco colegios de Madrid, Barcelona, Pontevedra, Alicante y Sevilla y que, siendo la generación de ciegos mejor preparada hasta entonces, -muchos habían logrado pasar por la universidad-, pusieron en marcha (el 22 de Abril de 1982) la democracia interna y luego, desde los órganos de decisión, fueron transformando aquel modelo de marcado carácter benéfico, en el de una institución moderna, de corte social inédito en el mundo y de una eficiencia notable en la dispensa de servicios sociales

específicos de ciegos, y que, de manera solidaria, colabora con otras entidades de ciegos del mundo y, especialmente, con las de América Latina.

Además, desde 1988, fecha de puesta en marcha de la Fundación O.N.C.E., colabora, aportando el 3% de sus ingresos brutos por ventas de sus productos de juego, con el amplio sector de la discapacidad en España, prioritariamente en su formación y empleo.

Sin embargo puede resultar chocante el hecho de que al año siguiente del establecimiento de la democracia, el Consejo General, constituido por exalumnos de los colegios específicos, en acuerdo 3/83-10 aprobara sus líneas programáticas en Educación, situando las opciones de la Integrada y la Segregada al mismo nivel de compromiso para la Institución, con lo que se daba por concluida la ardiente controversia entre los defensores de una y otra modalidad educativas.

1. ¿Cuáles fueron las razones de esta decisión?

En 1982 habíamos hecho, desde la Sección de Enseñanza, el primer censo de afiliados en edad escolar con resultados sorprendentes pues, en contra de lo que se creía, el número de alumnos matriculados en los colegios específicos era de 687, número inferior al de los matriculados en los centros ordinarios, que ascendía a 843. Se hacía necesario equilibrar el mapa de recursos ya que los alumnos cuyas familias habían hecho la opción por la integrada, no recibían los apoyos materiales y psicopedagógicos necesarios.

Gracias a este censo, descubrimos también que el número de afiliadas era aproximadamente la mitad que el los afiliados, lo que hacía pensar en la existencia de una bolsa considerable de niñas con riesgos de exclusión escolar y social, hecho ante el que hubieron de ponerse en marcha recursos para su detección y escolarización.

Para concluir este apartado diremos que los puntos fuertes de los colegios específicos eran: el sentido de pertenencia al grupo y su eficiencia instructiva

a. El sentido de pertenencia al grupo

La pedagogía ciego-centrista imperante en los colegios, sirvió de caldo de cultivo para el arraigo de un fuerte sentimiento de pertenencia al grupo que facilitaba manifestarse a las claras, sin restricciones vergonzantes por causa de la discapacidad visual, incluso haciendo a veces gala de ella. Este sentimiento elevó la autoestima de los alumnos y creó un fuerte vínculo de pertenencia a la Institución. Este entramado de emociones sigue manteniendo un alto sentido de unidad entre todos los afiliados.

b. Eficiencia instructiva

Sin que pueda decirse que las enseñanzas impartidas en los colegios alcanzaban niveles óptimos, sí es cierto que la motivación gozaba de buena salud tanto entre docentes como entre alumnos y que las evaluaciones que como matriculados libres se llevaban a cabo en los institutos, alcanzaban niveles claramente satisfactorios, siendo notable el número de ellos que llegaba a la universidad, incentivados por un régimen de becas y ayudas institucionales de amplia cobertura. Sin embargo, las tecnologías y el personal de apoyo aún se desconocían.

2. *Sus puntos débiles*

Señalaría, en primer término, la dificultad para mantener una urdimbre afectiva familiar adecuada, pues las relaciones con los padres, los hermanos, etc., al ser tan esporádicas, siempre dejan unas sensaciones ambivalentes: ansiar la vuelta a casa y encontrarse luego con que ya nada es como era.

La falta de riqueza en las relaciones sociales, dando lugar a notorias sensaciones de inseguridad personal, al incorporarse a otros ámbitos sociales normalizados.

Asimismo la vida entre ciegos reducía las aspiraciones respecto del empleo, queriendo ocupar puestos en la propia institución, ya fuera como vendedores, como administrativos o como técnicos.

La escuela integrada

Los padres, como consecuencia de la labor llevada a cabo en las escuelas de padres puestas en marcha por los profesionales partidarios de la integración, supieron asumir los retos difíciles para atender a sus hijos adecuadamente en el ámbito familiar y colaborar estrechamente con los especialistas que, en régimen itinerante, acudían semanalmente a los centros para ayudar al personal docente a encontrar las mejores respuestas a las necesidades educativas de sus alumnos y, al mismo tiempo, para acrecentar la seguridad de los niños en su nueva esfera de convivencia.

Estas circunstancias normalizadoras han jugado un papel muy importante respecto de la participación de los alumnos en actividades extraescolares diversas, incluso fuera del territorio del Estado, (competiciones deportivas, cursos en el extranjero...).

También debe mencionarse la normalidad con que los jóvenes de hoy vienen incorporándose a puestos de trabajo dentro y fuera de la institución, dos opciones que ya sólo dependen del mercado, salvo en casos muy especiales.

1. Derecho a la diferencia

Donde no se han alcanzado con tanta claridad en general los objetivos, es precisamente en este ámbito del derecho a la diferencia aun siendo tan importante, al menos, como el de la normalización educativa. Señalemos algunos rasgos claramente explicativos:

-Estando diseñados los recursos didácticos con profusión de imágenes visuales y sin referencias táctiles, no se han utilizado las estrategias precisas de traducción sensorial, hecho que ha motivado que los niños afectados de discapacidad visual grave puedan hablar de cosas respecto de las que no han tenido experiencias hápticas¹, con lo que su conocimiento es meramente verbal sin que, por tanto, pueda ser integrado de manera personal como conocimiento auténtico. Esto es lo que se ha llamado tradicionalmente verbalismo.

-No siendo conscientes todavía los docentes de la capital importancia que tienen los aprendizajes lúdicos para todos los niños y especialmente para los ciegos,

reducen su preocupación y por tanto sus apoyos al ámbito del aula olvidando que en los recreos cada niño se vale de su movilidad para buscar a sus compañeros de juegos, lo que supone para muchos niños ciegos o aburrirse en soledad o con otros alumnos marginados por razones diversas. circunstancias psicopedagógicas nada deseables.

-La enseñanza del sistema braille no se ha hecho efectiva a niños con pronósticos de pérdida visual ya que se ha creído, erróneamente, que los métodos de lecto-escritura normalizados debían ser los exclusivos en el aprendizaje.

2. La educación integrada y sus aportaciones socioeducativas

De todas maneras creo que puede afirmarse que los logros de la Escuela Integrada han servido de manera rotunda, no sólo al sector de las personas con discapacidad sino también a toda la población en general.

No podemos pasar por alto los avances siguientes:

- La puesta en marcha de Servicios de Atención Perinatal en centros hospitalarios importantes de distintas comunidades autónomas aunque a renglón seguido haya que lamentar su escaso crecimiento en los últimos años, aun habiéndose comprobado su eficacia en la detección temprana de niños con riesgo.
- La carta de naturaleza obtenida por la Atención Temprana, debido a su carácter preventivo respecto de pseudoautismos y otros trastornos del desarrollo, y, en general, porque mediante la estimulación sensorial se abren al niño vías de encuentro y de conocimiento como alternativa al déficit primigenio, enriquecedoras de su potencial humano, sentando las bases de su futura autonomía.
- Así pues, si la estimulación temprana es reconocida por todos como piedra angular de la educación, sorprende que nuestro sistema educativo no haya apostado por ella con la fuerza que demandan las necesidades existentes.
- La consolidación de los distintos equipos de apoyo a la educación tanto específicos como de orientación psicopedagógica, y la dotación a los centros de personal especializado para la atención a las necesidades específicas de los alumnos.

La O.N.C.E., en este sentido, viene colaborando de manera decidida a lo largo y ancho del complejo panorama escolar, aportando una amplia estructura de servicios de entre la que deben destacarse los centros de recursos educativos que a lo largo de los últimos veinte años han ido influyendo de manera positiva en el mapa cambiante de circunstancias, con la férrea determinación de que la atención a las necesidades educativas de sus afiliados fuera de calidad.

Los compromisos educativos de la once

Los alumnos con necesidades educativas derivadas de discapacidad visual, ante todo, son ciudadanos de pleno derecho y, por tanto, perceptores de los servicios

sociales y educativos que ofrecen las Administraciones Públicas, quedando como responsabilidad de la ONCE la prestación de los servicios específicos que cubran las necesidades derivadas de la discapacidad visual.

La ONCE, como decíamos anteriormente, viene colaborando con las administraciones educativas en la educación de las personas con discapacidad visual compartiendo, ambas instituciones, la voluntad de aunar los esfuerzos que realizan en el campo de la atención educativa a dicho colectivo. Esta colaboración se concreta a través de los Convenios Educativos suscritos con las diferentes Comunidades Autónomas en los que se aseguran parámetros de calidad para todos los alumnos con necesidades educativas derivadas de discapacidad visual, con independencia de su lugar de origen.

En este sentido, los objetivos básicos que deberán señalarse en los convenios con las administraciones educativas son:

- Realizar una atención especializada: evaluación, orientación y apoyo educativo a los alumnos con discapacidad visual en los diferentes niveles y etapas, así como a sus familias y a los centros a los que asistan, desde el momento de su detección.
- Garantizar la detección y atención temprana de las personas con discapacidad visual, así como la participación conjunta de la Administración y de la ONCE en programas de prevención.
- Definir con claridad los destinatarios de lo regulado en el Convenio que, en todo caso, serán alumnos con necesidades educativas derivadas de discapacidad visual.
- Definir los equipos específicos como unidades funcionales de apoyo educativo para la atención de los alumnos con necesidades educativas derivadas de discapacidad visual, formadas por profesionales de una o ambas instituciones, que estarán coordinados y gestionados según corresponda en cada caso.
- Arbitrar las medidas oportunas para que la incorporación de los profesionales, de ambas instituciones en los equipos específicos se produzca garantizando que su ubicación, formación y continuidad sean las necesarias para realizar una atención de calidad.
- En cuanto a la utilización de productos Tecnológicos, establecer las garantías de accesibilidad total de los productos y servicios que se han de utilizar en la actividad escolar para que puedan ser utilizados plenamente por la población con discapacidad visual, garantizando así que el desarrollo tecnológico no excluya de su uso a ningún alumno por su discapacidad. Este planteamiento se logrará mediante la aplicación del concepto "Diseño para Todos".

La ONCE pondrá a disposición de todos sus afiliados sus recursos específicos, con independencia del tipo de centro y modalidad de escolarización en que se encuentren, teniendo presente que el objetivo a conseguir es la plena integración e inclusión de todos los alumnos en un centro educativo de su entorno, que les permita la convivencia con su familia y con su grupo de referencia o grupo

de amigos de su barrio. No obstante, será preciso planificar, con la participación del alumnado y sus familias, actividades extraescolares complementarias y de convivencia para fomentar el conocimiento de la cultura institucional y para hacer surgir el sentimiento de pertenencia al grupo y la relación entre los alumnos afiliados.

La ONCE deberá optimizar al máximo sus recursos, estableciendo mecanismos adecuados de coordinación entre la educación y el empleo, para profundizar en la orientación profesional y lograr la inserción laboral de sus afiliados.

Hacia la escuela inclusiva

La sociedad globalizada y, por supuesto, la española, ha acumulado de manera apresurada muchos y grandes cambios:

- la llegada masiva de personas procedentes de contextos culturales diversos
- se han hecho visibles, (saliendo de la marginación ancestral) gran parte de los tres millones y medio de personas con discapacidad a impulsos del creciente asociacionismo del sector, potenciado por la labor desplegada por la Fundación O.N.C.E.
- la configuración de las familias ha cambiado de manera insoslayable
- nos hemos adherido a la Europa del euro
- se ha hecho patente el gran sector de personas en paro y también el de las prejubiladas
- de manera transversal, la grande y compleja revolución tecnológica de última generación, ha abierto ya una brecha considerable, no sé si definitiva, entre los usuarios y los no usuarios.

Todo esto ha acontecido en tan corto espacio de tiempo que incluso sorprende la capacidad de asimilación improvisada con que la sociedad civil ha sabido sobreponerse. Improvisada porque, cuando se profundiza, se vislumbran fácilmente quiebras importantes en la trama social y de manera todavía más notoria en el ámbito de la política.

1. Aprender a vivir juntos en la diversidad

Sin duda y en tales circunstancias la amenaza de la exclusión social cobra visos de realidad para muchos ciudadanos inmersos en estos contextos desfavorecidos. Riesgo que de manera inmediata hay que controlar eficazmente con medidas de amplio espectro y, especialmente, haciendo de la Escuela un modelo educativo flexible, respetuoso y accesible para todos. Es lo que se ha dado en llamar: la Escuela Inclusiva. *Si otro mundo es posible, como se señaló en Porto Alegre para indicar que podemos construir un mundo orientado con otros valores y otras prácticas más acordes con la dignidad de todos los seres humanos, debemos de asumir que otra educación escolar es necesaria y posible también* (Gerardo Echeita 2006: 104).

Se denomina inclusiva para destacar un hermoso detalle que faltaba en la Integrada: la idea de que todos los ciudadanos con nuestras propias peripecias biográficas, tenemos el derecho constitucional de aprender a convivir en el entorno más o menos estable en que nos encontramos, enriqueciéndonos juntos en la natural diversidad de circunstancias que cada persona aporta y que a todas atañen.

En esta Escuela, más allá del derecho, hay unos valores convivenciales que unos padres van a querer para sus hijos pues, en la manera de vivir que nos aguarda, sólo saldrán adelante quienes, asumiendo la negociación respetuosa con las otras personas, sepan alcanzar sinergias suficientes en el entorno democrático como para construir su propio sueño entre los sueños de todos. El día en que logremos desplazar la cultura de la fuerza, de la imposición, de la violencia, de la guerra, por la cultura de la tolerancia, del diálogo y de la paz, entraremos en una nueva época, en la que los seres humanos habrán alcanzado la altura de su grandeza (Mayor Zaragoza 1999).

La oferta educativa de cada centro será un producto motivador cuando abra expectativas creíbles de futuro a los educandos, tanto por sus formatos accesibles como por su clara conexión con los intereses vivenciales de todos y cada uno de ellos.

De otro lado, las administraciones educativas, los padres, las empresas titulares de los centros y los sindicatos de la enseñanza han de trabajar duro para conformar entre todos y con vocación de servicio a la comunidad la alternativa escolar que hoy se precisa.

Y respecto de los partidos políticos, debemos dejarles claro que la educación debe ser considerada un tema de consenso y ajena a los vaivenes gubernamentales. Las maniobras en pro de la rentabilidad de votos serán penalizadas muy seriamente, a no ser que obedezcan inequívocamente a razones de compromiso real.

Sin duda ninguna esta hermosa utopía, que las generaciones venideras sabrán hacer con sencillez y solidariamente, hoy por hoy habrá de superar retos importantes y de muy diversa índole.

2. La insolidaridad de los centros educativos concertados

Salvo honrosas excepciones, los centros educativos concertados no han querido tener entre sus alumnos la desagradable y pesada presencia de las personas con discapacidad, coincidiendo en la apreciación ¡Válgame Dios! con el mismísimo Rousseau: Yo no me encargaría de un niño enfermizo, cacoquímico, aunque él hubiera de vivir 80 años. Yo no quiero un alumno siempre inútil para sí mismo y para los demás, que únicamente se ocupa de conservarse, y cuyo cuerpo perjudica la educación del alma (Rousseau, 1986: 58).

Esta postura no la puedo disculpar ni como ciudadano que paga sus tributos, ni, por descontado, como persona con discapacidad. Creo que están impidiendo a sus alumnos el enriquecimiento directo y palpable sobre cuestiones de la vida que no se aprenden en lecciones por bien preparadas que estén.

La fuerza de carácter, la perseverancia a toda costa, la capacidad de empatía, la solidaridad, la tolerancia..., sólo se hacen vida en la convivencia con quienes, a

pesar de sus carencias, se empeñan en alcanzar dignamente su destino respetando el ritmo de la marcha y el destino de los demás.

3. Una formación de profesores para la inclusión educativa

La escuela necesita sin demora profesores bien capacitados tanto para transmitir los conocimientos científicos adecuados a cada nivel, como para que sepan animar la actividad democrática merced a la cual, la participación de todos permita vislumbrar los valores radicalmente positivos que constituyan la moral social de referencia. Así pues la mentalidad funcionarial se torna peligrosamente perturbadora ya que, querámoslo o no, sólo cabe la opción del compromiso activo en contra de la exclusión social.

Un plan de formación del profesorado debe prepararles para alcanzar los siguientes objetivos según Echeita (Echeita, 2006: 144-145):

- Tener una actitud reflexiva y crítica, propia de un intelectual comprometido, tanto frente a sus propios pensamientos, emociones y prácticas como frente a la relación educativa y social.

- Tener curiosidad e iniciativa para indagar y resolver sus dudas e incertidumbres.

- Saber buscar y recopilar información relevante sobre las dificultades o problemas con los que se encuentre.

- Ser estratégico, esto es, ser capaz de aplicar procedimientos sistemáticos y ordenados para analizar la información y tomar decisiones.

- Ser capaz de trabajar colaborativa y cooperativamente con otros, sean compañeros, otro personal del centro o con las familias en el análisis de la propia realidad educativa y en la planificación, el desarrollo y la evaluación de las iniciativas de mejora que se acuerden.

- Saber mantener buenas pautas de comunicación, de diálogo y de escucha.

- Saber pedir y ofrecer ayuda.

- Mostrar empatía ante las necesidades y emociones de los otros.

- Saber compartir y entablar relaciones de reciprocidad y de confianza con los compañeros y alumnos.

- Asumir riesgos y estar abierto al cambio.

- Saber fijarse metas para superarse y querer seguir aprendiendo

A esta propuesta habría que añadir un objetivo más: en la sociedad de la información, los profesionales de la escuela tienen que ser necesariamente usuarios de las nuevas tecnologías, tanto en el desarrollo de las tareas de la propia aula como en los demás ámbitos de su vida cotidiana.

Un profesorado de estas características sólo se podrá formar en escuelas universitarias que se constituyan en un foro de debate permanentemente abierto.

4. Un diseño escolar para todos

El diseño de una escuela para todos debe, por definición, ser universalmente accesible, esto es, constituirse en un espacio sin barrera alguna para el movimiento en libertad de los alumnos, para el aprovechamiento pleno de los diseños curriculares y también para que cada alumno desde sus concretas circunstancias goce de la comprensión de sus maestros de manera que, si el manejo del lápiz o de cualquier otro utensilio retrasa excesivamente su ritmo de aprendizaje, pueda disponer de otras alternativas técnicas y/o tecnológicas que sustituyan con éxito a los útiles al uso. Y, desde luego, no puede volver a ocurrir lo acaecido en escuelas de distintas Comunidades autónomas en las que, al introducir el ordenador en las aulas - ¡anhelado avance!-, sin que se hubiera tenido en cuenta a los alumnos con discapacidad visual, quiso Murphy que todo el software educativo fuera incompatible con los aparatos tiflotécnicos que utilizan los ciegos de todo el mundo, imprevisión que, dejando aparte “daños colaterales”, ha generado exclusión en el interior de las aulas, a los niños con necesidades educativas especiales, derivadas de discapacidad visual.

Ante este panorama la ONCE ha respondido con el acuerdo del Consejo General número 2/2006-3, de 28 de febrero, por el que se adecúa la estructura de sus servicios educativos para que de la manera más eficaz puedan atenderse los requerimientos de la Escuela Integrada y su tránsito a la Inclusiva. Por otro lado, se ha publicado el primer bloque de materiales curriculares digitalizados realizado por el CNICE (Centro Nacional de Información y Comunicación Educativa), organismo dependiente del Ministerio de Educación, en colaboración con las Comunidades Autónomas. Son dirigidos a la totalidad del alumnado, sin exclusiones, teniendo en cuenta las circunstancias de todos los alumnos, especialmente las de los alumnos con necesidades educativas especiales, agradeciendo, en este sentido, la valiosísima colaboración que viene prestando la ONCE a través del trabajo de sus profesionales.

Sin duda el conjunto de los materiales que se presentaron distan mucho de ser totalmente accesibles, pues entre otras cosas el CNICE lleva trabajando en este proyecto algún tiempo y nosotros hemos empezado a colaborar con ellos hace poco más de un año. Pero también es evidente que se han hecho algunos progresos que, fundamentalmente, pueden apreciarse en los materiales de infantil y primaria. Pero lo que puede considerarse un avance significativo es que, al menos en el ámbito educativo, en un acto de este tipo se plantee la accesibilidad de los recursos didácticos como una necesidad y como un reto por parte de las Administraciones Educativas, señal de que el mensaje que llevamos tantos meses tratando de difundir, empieza a calar.

En cualquier caso esto sólo constituye el principio de un largo camino por recorrer, cual es el de conseguir que los recursos didácticos digitalizados que, a medio plazo, previsiblemente constituirán la mayoría de los recursos a utilizar en las aulas, sean accesibles para todos los escolares. “Internet en el Aula” es el proyecto, liderado por las Administraciones de Educación e Industria, que tienen previsto realizar cuantiosas inversiones en los próximos años, para hacer realidad este objetivo y con el que nosotros, en el caso del Grupo Accesibilidad, Contenidos Educativos ONCE (ACCEDO), venimos trabajando desde hace más de un año.

Abierta siempre al futuro, la Institución es consciente de que los ciegos españoles podrán alcanzar el disfrute pleno que como ciudadanos les corresponde, si la oferta de sus servicios sociales engrana con precisión con los resortes sociales generadores del progreso humano sin exclusiones.

Notas

¹ Percepción de la realidad carente de la sensación de luz y por tanto, del color. Es propia del tacto.

Referencias Bibliográficas

- Echeita, Gerardo. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea.
- Rousseau, J.J. (1986). *Emilio*. Madrid: Alianza Editorial.
- Fraiberg, S. (1981). *Niños ciegos: la deficiencia visual y el desarrollo inicial de la personalidad*. Madrid: Gabinete Técnico del INSERSO.
- Nielsen, L.(1979). *Las manos inteligentes*. Madrid: Departamento de Relaciones Internacionales de la ONCE.
- Lucerga, R. y Gastón, E. (2004). *En los zapatos de los niños ciegos: guía de desarrollo de 0 a 3 años*. Madrid: Dirección de Educación de la ONCE.

Félix Villar Gómez, licenciado en Pedagogía por la Universidad Pontificia de Salamanca. Profesor titular de Pedagogía General y Educación Especial en la Escuela Universitaria de Formación de Profesorado (ESCUNI) entre 1975-1987. Ha ostentado diversos cargos directivos en la ONCE relacionados con la educación y el empleo de personas con discapacidad, 1975-2003. Consejero General de la ONCE desde 2003.

Fecha de recepción: 01/03/2006

Fecha de aceptación: 10/05/2006