

Jornadas:
"LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
hacia una INCLUSIÓN TOTAL."

PASO A PASO ... CONSTRUYENDO UNA ESCUELA INCLUSIVA

Principios y estrategias para construir una escuela y una sociedad para todos y todas

RAFAEL MENDIA GALLARDO¹
Pedagogo

1.-MIRANDO A NUESTRO ALREDEDOR

La primera cuestión a la que debemos contestar cuando nos enfrentamos a un título tan contundente como el de estas jornadas "Necesidades Educativas Especiales, hacia una inclusión total" es ¿Estamos caminando en esta dirección y sentido? ¿O nuestras prácticas cotidianas desmienten esta nuestra propuesta? ¿Es posible un camino progresivo que camina en esta dirección? ¿O hay que tomar decisiones radicales que obliguen al sistema a caminar sin dudas en este itinerario?

El título de mi ponencia es una invitación a hacer piña y caminar arropados todos y todas, en nuestra convicción de que es posible avanzar en la corriente inclusiva superando las dudas que surgen, cuando las cosas no van como quisiéramos, pensando si esto de la inclusión será una moda pasajera o realmente es un camino sin retorno, si es el camino para construir una escuela donde tengan cabida todas las personas, de toda condición, en toda circunstancia.

No puedo olvidar aquella reflexión que me hacía una profesora de un centro de educación especial, que me decía "Es que nos vienen los que han fracasado de la integración"

Y mi contestación siempre era la misma ¿Han fracasado los alumnos y alumnas? ¿O hemos equivocado el sentido de la intervención educativa los centros, los y las profesionales?

No podemos olvidar que la inclusión educativa no es más que el espacio, el tiempo y la experiencia previa a la inclusión social. Y que con el alumnado con necesidades educativas especiales, el alumnado con

¹ Rafael Mencia Gallardo. rmencia@mac.com / <http://web.mac.com/rmencia>

necesidades de apoyo específico, el alumnado extranjero que viene a nosotros, el alumnado en dificultad, la función de la escuela no acaba en sí misma. La escuela es el paso previo, y singularmente también simultáneo, para la plena integración social.

Hace unos años participamos durante dos cursos en un seminario sobre "El tránsito a la vida adulta de jóvenes con necesidades educativas especiales"². Durante esos dos años tratamos de aproximarnos a las necesidades educativas, sociales, laborales, de ocio... que los y las jóvenes con necesidades especiales experimentan a lo largo de su vida y cómo debe ser e posible realizar un diseño de ayuda, con objeto de que su inserción en el mundo de personas adultas sea lo más satisfactorio posible.

La primera constatación, cuestión que de la misma forma era parte de nuestro punto de partida, fue que los jóvenes con necesidades especiales, sufren las mismas dificultades que el resto de la juventud, en su tránsito a la vida adulta y activa, incrementadas con las dificultades propias de haber sido educados de manera segregada en muchos casos; de no haber disfrutado de programas de desarrollo de la autonomía personal; de no disponer la sociedad de puestos de trabajo normalizados, ni de viviendas adaptadas, ni de programas residenciales adecuados, en la medida de las necesidades de este sector de la juventud. Constatamos que las ayudas eran limitadas e insuficientes y que era fundamental desarrollar en la sociedad una apuesta fuerte por el adecuado y eficiente acompañamiento de los y las jóvenes con necesidades especiales, en su camino de crecimiento hacia la plena incorporación a la vida activa y a la vida adulta.

Desde el comienzo del proceso de reflexión, destacamos la necesidad de contar con la opinión de los sujetos implicados en este proceso. No sólo con la pretensión de conocer sus opiniones, sino de intentar que tuviesen la importancia que les corresponde en la elaboración de algunos criterios que pudieran ser fundamentales para su desarrollo integral como adultos.

Me gustaría destacar el interés mostrado por todos los grupos de trabajo y el importante compromiso que asumieron en la discusión de los textos

² El documento final de este Seminario, puede bajarse de mi página web : <http://web.mac.com/rmendia/iWeb/mendia/Materiales.html>

que les proponíamos. Constatamos las ganas de estos jóvenes de opinar, de tener un sitio, en la definición de criterios que pudieran tener implicaciones en su vida. ¡Qué menos que poder participar en el mayor grado posible en la toma de decisiones concernientes a su futuro!

Historias de Vida

El ARARTEKO³ (Defensor del Pueblo Vasco) en el año 2001 realizó un informe sobre la "Respuesta a las necesidades educativas especiales en la CAPV". Siendo este un informe bastante positivo, reúne en su anexo una serie de "Historias de vida" que resumen sentimientos, vivencias de determinadas personas, con distintas necesidades educativas especiales, o necesidades de apoyo específico...

Recojamos brevemente algunas de ellas:

ITINERARIO DE PERSONA CON DISCAPACIDAD MOTORA (Mujer, 23 años. Parálisis cerebral)

Ingresó en un centro público con nueve años y la experiencia no resultó nada gratificante. Se cumplía la normativa en cuanto a los recursos, ya que estaba integrada en un aula ordinaria y tenía asignada una auxiliar para facilitarle las tareas, como anotar los datos de la pizarra, copiar los deberes, etc. La realidad de la atención, sin embargo, era diferente.

La integración en el aula no era tal, ya que había constantes infravaloraciones hacia la alumna. Un ejemplo que recuerda con especial dureza es el referido a los exámenes. En varias ocasiones la profesora le comunicaba la fecha de un examen y cuando llegaba el momento no se lo hacía por falta de tiempo o cualquier otro motivo. Esta situación se repetía de manera continuada, con el consiguiente cansancio para la alumna, que preparaba diariamente sus lecciones y sentía que era relegada del grupo.

En definitiva, la valoración de esta integración es totalmente negativa para la alumna y su familia. A su juicio, quienes se beneficiaron de esta situación fueron el resto de alumnos/as porque disfrutaron de los recursos asignados y de la convivencia con personas diferentes.

Por su parte, nuestra protagonista recibió las consecuencias más negativas de esta integración durante los ocho años, aproximadamente, que estuvo en este centro. El profesorado, en general, no hizo nada para su integración real. Sólo una profesora advirtió que, a pesar de su

³ Este documento puede bajarse de la página web del ARARTEKO en <http://www.ararteko.net>

parálisis, la niña era una persona inteligente y capaz de realizar sus estudios.

Para esta joven todo su proceso educativo, con varios cambios de centro, ha supuesto un importante desgaste físico y psicológico. Este desgaste y esta sensación de desaprovechamiento de su capacidad intelectual continúan a la hora de plantearse su inserción laboral. Siente que las medidas de apoyo a la contratación de discapacitados no llegan a ella, aunque tiene claro que podría trabajar sin dificultad en cualquier empleo que requiriese soporte informático.

Tiene la sensación de haber perdido oportunidades de formación, y el convencimiento de que habría desarrollado más capacidades y habría adquirido más conocimientos si el sistema educativo se lo hubiese permitido.

PROPUESTAS DE MEJORA

Favorecer una mayor diversidad de alumnado en el aula enriquece la educación, ya que no se trata sólo de adquirir conocimientos, sino de formarse como personas. Considera que para la mayoría del profesorado que ha conocido lo fundamental era transmitir conocimientos académicos.

Es imprescindible que todo el profesorado se forme y se implique para atender a las personas con necesidades educativas especiales, y que entiendan que no son problemas sino personas.

Por otro lado, a la hora del acceso al mundo laboral la ausencia de información y orientación es total. Conoce la figura del defensor del minusválido, como institución estatal, y se plantea la posibilidad de recurrir a él en la búsqueda de esta información.

Todo lo anterior podría resumirse en la idea de que el sistema educativo debe adaptarse a las personas según sus necesidades. «Si esto no es así - se pregunta - ¿para qué sirve el sistema educativo?».

ITINERARIO DE PERSONA CON RETRASO MENTAL MODERADO (Hombre, 22 años)

Acudió a la escuela pública, porque les explicaron que allí tendría más apoyos y recursos disponibles. Cuando comenzó tenía dos años más que sus compañeros de clase. Al principio, la profesora manifestaba sus inquietudes sobre cómo tratar al niño, actitud que la madre considera normal en aquella época. En cuanto al profesorado, reconoce que, como es lógico en todas las profesiones, ha habido de todo, unos más profesionales e integradores y otros menos.

Según explica: «Por la edad que tiene mi hijo le ha tocado crecer con el desarrollo de la normativa sobre integración, y el profesorado no tenía la experiencia actual, y yo lo comprendo. Pero como no era un niño conflictivo, y quizá por esto mismo, al final no ha habido mayores problemas y los profesores y profesoras reconocen que tampoco ha sido para tanto».

También algunos padres y madres del centro, considerando que disminuía el ritmo del resto, propusieron que se escolarizara en un centro especial o que permaneciera más horas en el aula estable, incluso les informaban de otros recursos y se prestaban a solicitarlos. Esto ocurría en los últimos años de EGB, cuando las exigencias académicas eran mayores, una etapa asimilable a la actual secundaria.

Según recuerda: «Nos insinuaron que lo llevásemos al centro de educación especial para que el ritmo y las notas de sus hijos no se retrasaran. Nosotros les dijimos que los recursos ya los conocíamos y que, precisamente, la integración consistía en que estuviera más horas en el aula ordinaria, no en el aula estable o en un centro especial».

La valoración más satisfactoria la realiza sobre los últimos años de escolarización, en los que la situación normativa estaba más asentada.

En cuanto a los espacios de relación fuera del aula, por ejemplo los recreos, no ha recibido rechazos significativos. «El niño tenía su grupo de amigos y, como cualquier otra persona, se relacionaba con los que más congeniaba.»

Acabó octavo de EGB con dieciséis años, y surgió de nuevo la duda sobre cómo orientar su formación. Se decidieron por el Aula de Aprendizaje de Tareas, pero en aquel momento sólo había una y en otro municipio. Aquí comenzó una lucha constante contra el sistema administrativo del Departamento de Educación para conseguir plaza, que se la denegaban por residir en otro municipio.

Finalmente, lo que lograron fue un Aula en un centro de su propio municipio y con una profesora muy competente. Aquí estuvo su hijo durante dos años, hasta que cumplió los 18, edad en la que, según la legislación del momento, terminaba este ciclo.

Como resultado de estas actuaciones, y cuando su hijo aún acudía a este aula, le ofrecieron su actual empleo, un empleo ordinario, es decir, no protegido. Esta experiencia que comenzó en 1999 ha resultado altamente positiva para la familia y, sobre todo, para su hijo. Inicialmente una persona de la asociación acompañaba a su hijo como monitora.

Actualmente su integración es prácticamente total. Las condiciones laborales son las mismas que para el resto, algo que no ocurre en algunos empleos de personas en su misma situación. Realiza las mismas tareas que el resto del equipo, y cualquier nuevo aprendizaje supone una motivación en su trabajo.

Reflexionando sobre las diferentes etapas educativas y de inserción laboral de su hijo destacaría la evolución positiva del proceso integrador que comenzó con la normativa de educación especial de 1982. Han tenido que superar obstáculos, que considera lógicos porque su hijo ha ido creciendo con la normativa.

Pero también reconoce avances y su valoración global es satisfactoria. Considera que la integración en centros y aulas ordinarias, para aquellas personas que su situación lo permita, es la mejor opción.

Entre los aspectos positivos del proceso destaca los apoyos recibidos, ya que nunca se han sentido solos ni perdidos.

Estos apoyos y orientaciones, así como su propia capacidad de movilización y demanda como familia, junto con las posibilidades que les ofrecía el marco normativo han sido las claves del éxito escolar y laboral de su hijo.

PROPUESTAS DE MEJORA

De su experiencia extrae algunas recomendaciones para otras familias. En primer lugar, en relación al tipo de deficiencia de su hijo, es fundamental la estimulación constante.

En cuanto al proceso de integración, aplicable a cualquier otro colectivo de educación especial, es fundamental la capacidad de movilización de la familia y la concienciación de que la integración es la respuesta óptima a estas necesidades.

El entorno normalizado, tanto a nivel educativo como laboral, siempre es más adecuado que los guetos.

ESPACIOS FUERA DEL AULA⁴

Los espacios fuera del aula para las personas con discapacidad es un gran motivo de preocupación para muchos padres y madres. Abordar lo que sucede en los recreos, pasillos, entradas, salidas y, en especial, en el espacio del mediodía debe ser objeto de atención prioritaria para que se pueda dar el paso a la inclusión.

JONE está perfectamente integrada en el aula, la respetan, la aceptan, incluso podría hablar de cariño, pero cuando la figura del adulto desaparece, se queda sola la mayor parte del tiempo. Por ejemplo, en las entradas hay grupitos de niños y niñas antes de entrar. Se llaman entre ellos para esperarse, etc. A mi hija NO.

En el recreo, si el juego es pintar tranquilamente suelen dejarle, pero nunca le invitan. Si es activo, como baloncesto, fútbol o pilla-pilla, la

⁴ INFORME NECESIDADES Y ACCESIBILIDAD DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA CAPV. Departamento de Vivienda y Asuntos Sociales. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria -Gasteiz, 2004

contestación es NO. Es motivo de burla, de risas. Este espacio está cuidado por personal docente y es fácil pensar que ellos deberían atender las necesidades que se presentan en este tiempo de ocio en el alumnado con discapacidad, pero no es así, no existe sensibilidad (salvo pequeñas excepciones) entre los demás componentes de la comunidad educativa para que asuman como propia la respuesta a las necesidades educativas especiales y no como función exclusiva del personal específico.

En el comedor, añadido al problema del ruido, empujones, etc. se le añade el mismo problema que tiene en los recreos, que está sola. Aquí hay actividades pero ella necesita que la animen, que la dirijan, pero el profesorado dice que no es su labor. Nosotros en casa la hemos animado pero ella dice que "le da miedo" que "le da apuro".

Cumpleaños: fue el primer síntoma.

Salidas en el barrio: no le llaman.

Tengo que decir que cuando he tenido un problema puntual dentro del centro escolar se ha intervenido por parte de los profesionales y se ha resuelto también puntualmente. Pero la situación general de soledad se ha mantenido.

Por todo esto, lo que más he cuestionado a lo largo de estos años ha sido su integración social. Su verdadera integración, tanto dentro como fuera de su propia aula, ya que si realmente se respondiera de modo eficaz por parte de sus compañeros, si realmente la aceptaran con su diferencia, no aparecerían ciertos conflictos en los recreos, fuera del aula.

Su inclusión en el juego sin la presencia de un adulto es un obstáculo no superado. Mi hija juega sola y lo peor de todo es que no se hace nada para que esto no se dé.

Creo que no se responde adecuadamente al resto del currículum que no sea académico, es decir, a las necesidades afectivas y sociales.

Mi hija se encuentra en desventaja fuera del horario lectivo, no se potencia actividades en recreos, comedor para que haya una verdadera integración. No se informa a los padres de hijos sin necesidades educativas especiales.

Los espacios fuera del aula son, precisamente, donde se hace más patente su gran vulnerabilidad. En los recreos, en el comedor... se ponen de manifiesto sus necesidades especiales, y es aquí donde se vulneran sus derechos a la inclusión.

Hay un abuso contra los más débiles, pero como son minoría no nos molestamos en hacerles el mundo más habitable. Sufren las miradas, las risas y las bromas, que son a veces muy hirientes.

Hay un desconocimiento por parte del resto del alumnado de lo que es la discapacidad mental, saben que les cuesta aprender pero no conocen sus consecuencias, sus sentimientos, etc. No saben que tienen que invitarles a jugar, que hay que adelantarse a sus preguntas, que cuando juegan cometen errores, que hay que tener paciencia, respeto, solidaridad.

Hay cosas que hay que modificar. Existen importantes aspectos en los que avanzar y éste es uno de ellos. Tengo muchas esperanzas en que el cambio de integración a inclusión efectivamente no sea solo de nomenclatura de concepto y que las prácticas en los centros lleven a un cambio global, de mejora académica y social. ...Esto va a traer un compromiso de todos los profesores y todos los alumnos de construir la comunidad educativa y de ser críticos con la discriminación y la exclusión, y así poder ejercitar los derechos de las personas con discapacidad en todos los contextos dentro y fuera del aula.

También creo y espero que con la inclusión y las buenas y nuevas, subrayo "nuevas", prácticas, como los apoyos naturales, las creación de redes de apoyo entre compañeros o los grupos de colaboración entre profesorado, se desarrolle el sentido y el compromiso de apoyo a la diversidad y entonces, como consecuencia, en estos espacios fuera del aula, no ocurran situaciones de segregación, situaciones de soledad.

2.-¿DE QUÉ ESTAMOS HABLANDO CUANDO HABLAMOS DE ESCUELA INCLUSIVA?

Después de más de veinte años en los que no ha dejado de debatirse sobre la escuela comprensiva e integradora, emerge con fuerza el término de "Escuela Inclusiva". ¿Es una reedición de los términos anteriores? ¿Es un maquillaje de los mismos?

Recientemente en un Curso de Directores de Centros Escolares de Primaria y Secundaria, trataba de comunicar el sentido que hoy tiene la escuela inclusiva. En el transcurso del debate, un Director me decía: "Mi escuela ya es inclusiva. Nos meten todo tipo de alumnado"

La escuela no es inclusiva porque tenemos todo tipo de alumnado (y menos si la expresión es "nos meten") , tenemos una gran diversidad de alumnado, como la sociedad es diversa, los barrios y los pueblos son diversos. Lo evidente es que la escuela también reciba a todo tipo de alumnado que corresponde con la población a la que sirve.

Sin embargo eso no la hace inclusiva.

Entonces, ¿qué es lo que configura a una escuela como inclusiva?

Digamos primero que el término “Escuela Inclusiva” no es una ocurrencia novedosa troquelada por unos cuantos teóricos de la educación. Es necesario ubicarla dentro de una corriente de pensamiento internacional fruto de un debate más amplio referido a la “Educación para todos y todas”.

Este debate que recoge diversas tradiciones pedagógicas presentes en las distintas sociedades se inicia formalmente por la UNESCO⁵ en la Conferencia Mundial de Educación celebrada en Jomtien (Tailandia) en el año 1990.

En la Declaración Mundial de Educación para Todos (la “Declaración de Jomtien” Tailandia, 1990) se plantean cuestiones relevantes para una educación inclusiva como la necesidad de universalizar el acceso a la educación promoviendo la equidad; centrarse en la adquisición y resultados de aprendizaje, así como ampliar los medios y el ámbito de la educación básica mejorando los entornos de aprendizaje reforzando las alianzas entre todas las formas de educación (formal, no formal, familiar etc.)

Una de las cuestiones que se plantean en esta Declaración es la de identificar las barreras que algunos grupos encuentran cuando intentan acceder a las oportunidades educativas e identificar los recursos disponibles poniéndolos en acción para superar dichas barreras.

Así se recuerda que el derecho a la educación es un derecho humano básico promulgado por *Declaración Universal de Derechos Humanos* (1948) y reafirmado por el artículo 28 de la *Convención sobre los Derechos del Niño* de las Naciones Unidas (1989)

El movimiento, o corriente de pensamiento y práctica, “Educación para todos” trabaja por una educación básica de calidad para todos y todas.

⁵ A parte de las publicaciones que se citan existen dos publicaciones de gran interés para quien desee profundizar en la cuestión:

Temario abierto sobre Educación Inclusiva. Materiales de apoyo para responsables de Políticas Educativas.

http://portal.unesco.org/education/en/file_download.php/c044a25c2f5e3eac836087dd242025c3temario_abierto_educacion_inclusiva_manual1.pdf

Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo 2005-El imperativo de la Calidad.

http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=35939&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

De esta forma la educación inclusiva supone habilitar las escuelas para que atiendan a *todos los niños y niñas* de su comunidad y significa desarrollar escuelas que acojan a *todo el alumnado*, cualesquiera sean sus características, desventajas y dificultades valorando la diversidad como una riqueza...y considerando que la desigualdad no es tal riqueza

Cuatro años más tarde, en el año 1994, tuvo lugar la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales en Salamanca⁶ en la que se reafirman una serie de principios de gran fuerza renovadora en los sistemas educativos de todo el mundo como son:

- *Promover el objetivo de la Educación para Todos,*
 - *examinar los cambios fundamentales para promover un enfoque de la educación inclusiva,*
 - *capacitando a las escuelas para atender a todos los niños y niñas,*
 - *sobre todo a los que tienen necesidades educativas especiales.*
- (UNESCO, 1994, p. iii)

Este enfoque, significa desarrollar sistemas educativos "inclusivos" lo que solo puede ocurrir si las escuelas ordinarias se transforman en más inclusivas y si son más capaces de educar a todos los niños de su comunidad independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras.

Deben acoger a los niños con discapacidad y bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidas o marginadas.

(UNESCO, 1994, *Marco de Acción*, p.6)

El mismo Marco de acción señala que estas escuelas inclusivas, deben reconocer las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y garantizar el aprendizaje mediante una enseñanza de calidad a través de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización adecuada de los recursos y una relación con sus comunidades.

(UNESCO, 1994, *Marco de Acción*, p.11-12)

⁶ UNESCO. Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales. UNESCO .1994

Las escuelas comunes con una orientación inclusiva representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad más inclusiva y lograr una educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia (UNESCO, 1994, *Declaración*, p. ix)

No podemos olvidar que las *Normas Uniformes para la Equiparación de Oportunidades*⁷ de las Naciones Unidas (Naciones Unidas, 1993) previamente habían dictado:

- La norma 6 afirma la igualdad de derechos a la educación de los niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad,
- también declara que la educación debiera darse en "contextos escolares integrados" y "en el contexto de la escuela regular".

Estos principios y este marco de acción se reafirma en el Foro Mundial sobre Educación para todos de Dakar (2000).

Remarca este Foro que siendo la educación un derecho humano fundamental es crucial prestar atención a los procesos de exclusión. La Educación inclusiva debe tomar en cuenta las necesidades de los pobres y los desaventajados, que viven en áreas rurales remotas y nómadas, niños y niñas, jóvenes y adultos afectados por conflictos, por VIH/SIDA, hambre y mala salud; y aquellos con necesidades especiales de aprendizaje.

Así pues hay abundante reflexión a nivel internacional sobre lo que se entiende por "Escuela Inclusiva". Hay suficientes pronunciamientos de instituciones internacionales, para que abramos ventanas, para que tanto administraciones como profesionales escuchemos el clamor de la inclusión escolar y la inclusión social y lo hagamos presentes en nuestras prácticas de gestión y en nuestras buenas prácticas educativas en los centros escolares y en las aulas.

Tomando este marco de referencia tratemos de aproximarnos a definir lo que entendemos por "Inclusión Educativa"

⁷ NORMAS UNIFORMES PARA LA IGUALDAD DE OPORTUNIDADES DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. 20 de diciembre de 1993. 85 sesión plenaria.

Vayamos, para ello, de la mano de Mel Ainscow, un autor sobradamente conocido que nos acompaña en los procesos de inclusión educativa.

Dice el autor, y nosotros podemos confirmarlo, que aún existe una confusión considerable sobre el significado real del término «inclusión»

Según Ainscow⁸ podemos identificar cuatro elementos cuya presencia es recurrente:

—*La inclusión es un proceso.* Es decir, no se trata simplemente de una cuestión de fijación y logro de determinados objetivos y asunto terminado. En la práctica la labor nunca finaliza. La inclusión debe ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad. Se trata de aprender a convivir con la diferencia y de aprender a aprender de la diferencia. De este modo la diferencia es un factor más positivo y un estímulo para el aprendizaje de menores y adultos.

—*La inclusión se centra en la identificación y eliminación de barreras.* En consecuencia, supone la recopilación y evaluación de información de fuentes muy diversas con el objeto de planificar mejoras en políticas y prácticas inclusivas. Se trata de utilizar la información adquirida para estimular la creatividad y la resolución de problemas.

—*Inclusión es asistencia, participación y rendimiento de todos los alumnos.* «Asistencia» se refiere al lugar en donde los alumnos aprenden, al porcentaje de presencia y a la puntualidad; «Participación» hace referencia a la calidad de la experiencia de los alumnos cuando se encuentran en la escuela y por tanto incluye, inevitablemente, la opinión de los propios alumnos; y «rendimiento» se refiere a los resultados escolares de los alumnos a lo largo del programa escolar, no sólo los resultados de tests o exámenes.

⁸ Mel Ainscow. "Desarrollo de Sistemas Educativos Inclusivos" en LA RESPUESTA A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN UNA ESCUELA VASCA INCLUSIVA. Actas del Congreso "GUZTIENTZAKO ESKOLA". Donostia – San Sebastian 29,30y 31 de Octubre de 2003. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco.Vitoria-Gasteiz.2005. Esta publicación puede bajarse en castellano de la página web del Dto. de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, en el apartado Publicaciones <http://www.hezkuntza.net>.

—La inclusión pone una atención especial en aquellos grupos de alumnos en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo. Ello indica la responsabilidad moral de toda AEL⁹ de garantizar que tales grupos que estadísticamente son «de riesgo» sean seguidos con atención y que se tomen, siempre que sea necesario, todas las medidas necesarias para garantizar su asistencia, participación y rendimiento en el sistema educativo.

Del mismo modo el autor se refiere a otro concepto utilizado en su labor de investigación: el concepto de «palanca». Palancas son acciones que pueden ser emprendidas y que hacen evolucionar la práctica mediante la reforma del comportamiento de la organización y de los miembros de la misma.

3.-LA EDUCACIÓN INCLUSIVA Y EL MODELO SOCIAL DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

El enfoque de la educación inclusiva se basa en un cambio profundo en la forma de entender la discapacidad. Este modelo tradicional, *médico* ve la discapacidad como una “tragedia personal”

Cambia el foco de atención desde la “tragedia personal” del individuo hacia la forma en que el entorno, en el que se desenvuelve la persona con discapacidad, actúa para excluirlo de la plena participación.

Si alguien tiene problemas para acceder al transporte público, un empleo o cualquier otro aspecto es porque el transporte público no se ha diseñado para ser suficientemente accesible o porque a las personas con discapacidad se les niegan sistemáticamente las oportunidades en el mercado laboral.

El enfoque de la educación inclusiva asume el modelo social para entender las dificultades educativas. Los niños y niñas con discapacidad pueden tener dificultades en el sistema educativo. El enfoque inclusivo sugiere que estas dificultades no pueden explicarse simplemente en términos de la discapacidad del alumno.

⁹ AEL. Se refiere a la AUTORIDAD EDUCATIVA LOCAL. En el Reino Unido la institución que gestiona y controla el funcionamiento de las escuela. En nuestro país parte de esta competencia está en la Dirección del centro, el Consejo Escolar, parte en el Ayuntamiento y en cuanto a gestión de recursos humanos en la Administración educativa autonómica.

Son las características del sistema educativo en sí las que están creando "barreras al aprendizaje" de estos niños y niñas. Una respuesta apropiada sería identificar cuáles son las barreras al aprendizaje y desarrollar escuelas que trabajen para removerlas y que sean capaces de satisfacer las necesidades de aprendizaje de estos niños y niñas.

Muchos otros grupos – niños y niñas que viven en la pobreza, de minorías étnicas o lingüísticas, las niñas (en algunas sociedades), niños y niñas de localidades remotas, etc. – encuentran dificultades para aprender en las escuelas ordinarias tal como funcionan hoy en día.

El enfoque inclusivo busca comprender estas barreras y desarrollar escuelas que sean capaces de satisfacer las necesidades de aprendizaje de estos niños y niñas. La educación inclusiva significa reducir *todos* los tipos de barreras al aprendizaje. Es parte de un movimiento más amplio por una sociedad más justa para *todos* sus ciudadanos.

Junto al concepto de barreras para el aprendizaje y la participación surge de manera natural el concepto de "Apoyo". Se entiende como "Apoyo" todo aquello que facilita el aprendizaje. Se habla de los recursos disponibles, no entendiéndolo como tales solo a los profesionales oficialmente dedicados a la función de apoyo, sino que también a los niños y niñas que se apoyan mutuamente, a maestros y maestras que se apoyan entre sí, a padres, madres y voluntarios que colaboran con la escuela, a los programas de la comunidad que sirven a los fines de la escuela etc.

No solo se trata de apoyos personales, sino también distintos dispositivos didácticos, como es la programación "multinivel", sin olvidar a los recursos especializados que transitan por la escuela y pueden integrarse en la dinámica inclusiva, más allá de las actuaciones específicas con determinado alumno o alumna. Se plantea que los recursos especializados también se incluyan en proyectos inclusivos, dentro del aula ordinaria, con el objeto de que sea el grupo de alumnos quien se beneficie de las actuaciones expertas.

4.-PROGRESO HACIA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Para caminar paso a paso, como nos indica el título de la ponencia es preciso que nos preguntemos: ¿Qué barreras al aprendizaje existen en el sistema educativo y qué grupos las experimentan en mayor grado?

Por esta razón los sistemas que caminan hacia una escuela inclusiva son sistemas que trabajan por la calidad en la escuela. Siendo una falsa calidad la que omite este aspecto en sus análisis

La Educación Inclusiva requiere de un proceso de cambio permanente basado en un conjunto de principios claramente articulados y han de ser vistos desde la perspectiva del desarrollo de la totalidad del sistema educativo.

Por eso cuatro son las grandes estrategias hacia una escuela inclusiva:

- *El desarrollo de una filosofía de inclusión*
- *La inclusión como un proceso de desarrollo sistémico*
- *Movilizar la opinión pública y construir consensos*
- *Desarrollo de un análisis situacional*
- *Avanzando hacia una educación inclusiva mediante iniciativas a pequeña escala*

Para avanzar en esta dirección es esencial que se formen alianzas entre los actores claves :

- los padres y madres
- los maestros y otros profesionales de la educación
- profesionales de otros servicios
- los formadores e investigadores
- los grupos cívicos de las comunidades
- los miembros de grupos minoritarios en riesgo de exclusión

5.-LA GUIA PARA LA EVALUACION Y MEJORA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. "INDEX FOR INCLUSION"¹⁰

El Index for Inclusion (Booth y Ainscow, 2000) planteado como un material de apoyo al proceso de avance hacia la inclusión, se fundamenta en partir de los conocimientos previos y los intereses de la comunidad educativa e implicar en el cambio al conjunto de la comunidad educativa (incluyendo familias y alumnado), lo que le confiere un carácter especialmente sugerente.

¹⁰ Tony Booth y Mel Ainscow. "GUIA PARA LA EVALUACION Y MEJORA DE LA EDUCACION INCLUSIVA. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas" La adaptación del INDEX para el País Vasco puede bajarse en castellano de la página web del Dto. de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco, en el apartado Publicaciones <http://www.hezkuntza.net>.

El conjunto de materiales que constituyen el Index for Inclusion se estructura en tres apartados. En el primero se caracteriza el enfoque adoptado para el desarrollo inclusivo de los centros, con el propósito de crear un nuevo lenguaje que permita entender y transformar la realidad educativa. "Inclusión", "barreras al aprendizaje y a la participación" y "apoyo" constituyen los principales conceptos-clave.

En el segundo apartado, se describen las cinco fases del proceso del Index: inicio, análisis del centro, elaboración de un plan de mejora, implementación de mejoras y evaluación del proceso. Se define aquí el papel del grupo coordinador, del "amigo crítico" o asesor externo y la participación de los diferentes componentes de la comunidad educativa.

En el tercer apartado se presentan las tres grandes dimensiones que guiarán el proceso de autoevaluación: crear culturas, elaborar políticas y desarrollar prácticas inclusivas. Cada dimensión, a su vez, se divide en dos secciones y cada una de ellas da pie a un total de 44 indicadores. Cada indicador, finalmente, se compone de una decena de preguntas que invitan a la reflexión y que proponen direcciones de cambio.

6.-PASO A PASO CONSTRUYENDO UNA ESCUELA INCLUSIVA

La Escuela Inclusiva no es un movimiento ni una organización; no es un grupo organizado, sino que es una corriente de pensamiento y acción educativa que piensa en la acogida constructiva de todo el alumnado, elevando las expectativas con respecto a sus posibilidades, llevándole cooperativamente hacia el éxito escolar.

En la actualidad existen redes de escuelas que caminan en esta línea de la Inclusión educativa. Entre otras pueden identificarse:

- Éxito para todos
- Escuela global
- Escuelas Eficaces
- Escuelas Aceleradoras
- Comunidades de Aprendizaje
- ...

Pero junto a estos sistemas, están los múltiples esfuerzos para construir unas escuelas acogedoras, estimulantes tanto para el alumnado, como para el profesorado y también con la comunidad que la identifica como "su escuela". No solo la escuela a la que van sus hijos e hijas, sino la escuela de la comunidad.

Tal es el caso en nuestro país de las “Comunidades de Aprendizaje”¹¹ cuyo objetivo es el cambio en la práctica educativa para convertir los ideales educativos en permanentes utopías, motores de cambio y transformación no solo escolar sino también social:

- Despertar la ilusión por enseñar y aprender
- Evitar la marginación y etiquetado por razón de cultura, estatus, género o rendimiento
- Ofrecer una educación de calidad
- Aumentar la autonomía del profesorado en capacidad de innovación
- Experimentar y aprender en las aulas
- Favorecer la participación de las familias en los centros educativos y aumentar su sentimiento de ser partícipes en la educación de sus hijos e hijas.

También se inscriben en esta corriente los esfuerzos de muchos profesores y profesoras que trabajan por la inclusión educativa del alumnado con necesidades educativas especiales, que aportan innovaciones metodológicas que mejoran las prácticas y que arropados por otros profesores y profesoras dinamizan procesos en la escuela. También estos y estas facilitan la construcción de una Escuela para todos y todas. Pasos sucesivos harán que la escuela entera se replantee sus enfoques, sus prácticas. En definitiva, sus proyectos para avanzar en la construcción de una comunidad de aprendizaje inclusiva.

En el marco de las prácticas inclusivas son de destacar algunos principios que avanzan en la corriente de la inclusión en cuanto a metodologías inclusivas se refiere:

- La igualdad educativa
- Educación de calidad para todas las personas
- Aceleración de aprendizajes
- Desarrollar las capacidades: procesamiento, selección y creación de información, flexibilidad, trabajo en equipo, toma de decisiones, autonomía

7.-A MODO DE CONCLUSION

¹¹ VVAA. “Comunidades de Aprendizaje en Euskadi. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.2003

El paso a paso, construyendo una escuela inclusiva, se concreta en tres dimensiones, reflejadas en el Index for Inclusión¹²:

Dimensión A: Crear CULTURAS inclusivas

Esta dimensión está orientada hacia la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado, como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Pretende desarrollar valores inclusivos, compartidos por todo el profesorado, los estudiantes, los miembros del consejo escolar y las familias, de forma que se transmitan a todos los nuevos miembros de la comunidad escolar.

Los principios que se derivan de esta cultura escolar son los que guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada centro y en el quehacer diario, y de esta forma el aprendizaje de todos encuentra apoyo en el proceso continuo de innovación educativa.

Dimensión B: Elaborar POLÍTICAS inclusivas

Esta dimensión pretende asegurar que la inclusión esté en el corazón del proceso de innovación, empapando todas las políticas, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes. En este contexto se considera que "apoyo" son todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad del alumnado. Todas las modalidades de apoyo se reúnen dentro de un único marco y se perciben desde la perspectiva del desarrollo de los alumnos, más que desde la perspectiva del centro o de las estructuras administrativas.

Dimensión C: Desarrollar PRÁCTICAS inclusivas

Esta dimensión pretende que las prácticas de los centros reflejen la cultura y la políticas inclusivas. Intenta asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia de los estudiantes fuera del entorno escolar. La docencia y los apoyos se integran para orquestar el aprendizaje de forma que se superen las barreras para el aprendizaje y la participación. El profesorado moviliza recursos del centro educativo y de las comunidades locales para mantener el aprendizaje activo de todos.

Este es camino que os invito a seguir recorriendo paso a paso.

¹² Tony Booth y Mel Aiscow. "GUÍA PARA LA EVALUACION Y MEJORA DE LA EDUCACION INCLUSIVA. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas" Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Vitoria-Gasteiz.2005