



Universidad de Valladolid

Facultad de Educación y Trabajo Social

TRABAJO DE FIN DE GRADO

Una era de cambios: el reto de la inclusión educativa

Alumna: Ángela Campuzano Cuadrado

Tutora: Henar Rodríguez Navarro

Valladolid Enero, 2015

| | |
|--|----|
| Resumen..... | 4 |
| Introducción..... | 5 |
| Objetivos..... | 7 |
| Justificación..... | 7 |
| Metodología..... | 8 |
| - Estructura conceptual del estudio de caso..... | 10 |
| - Técnicas de recogida de información..... | 14 |
| o Análisis de fuentes documentales..... | 14 |
| o Entrevistas..... | 14 |
| o Análisis de documentos informales..... | 15 |
| Contexto..... | 15 |
| Marco teórico..... | 16 |
| - Inclusión | |
| o Repaso histórico de la educación especial..... | 16 |
| o Definiciones de la inclusión educativa..... | 20 |
| o Diferencias entre la integración y la inclusión..... | 23 |
| o Concepto de inclusión..... | 26 |
| o Diferentes conceptos de inclusión y su discusión..... | 28 |
| o Motivos para un cambio de paradigma: la inclusión..... | 29 |
| o De la intención a la práctica..... | 33 |
| o Modelos exitosos a nivel internacional..... | 34 |
| - Estudio de casos | |
| o Descripción..... | 36 |
| o Estudio de casos como estrategia de investigación cualitativa..... | 36 |
| o Instrumentos de evaluación | |
| ▪ Análisis documental y legislativo..... | 37 |
| • Análisis de la problemática en la actualidad a través de un estudio de caso..... | 37 |
| • Análisis documental sobre fuentes legislativas..... | 38 |
| Resultados | |
| - Resultados de los instrumentos de evaluación..... | 40 |
| - Resultados del estudio de caso..... | 43 |
| Conclusiones..... | 48 |
| Bibliografía..... | 50 |

Resumen:

El trabajo de fin de grado que presento a continuación, recoge los frutos del análisis y reflexiones en torno a la atención a la diversidad desde el paradigma de la educación inclusiva. Ubicado en el Grupo Acoge de la Facultad de Educación de la Universidad de Valladolid, hemos realizado un estudio de caso para describir y analizar las principales características que definen el modelo de escuela inclusiva.

Empezamos explicando el paso conceptual de la Educación Especial a la Educación Inclusiva, las características, dimensiones e indicadores que la definen. En la parte segunda del trabajo se desarrolla el estudio de caso realizado, las técnicas de recogida de información utilizadas y los principales resultados. Por último aportamos unas reflexiones finales así como la importancia de esta temática con la formación recibida en el grado de primaria.

Palabras clave: inclusión, discapacidad, apoyos, cambio, modelos.

*“En los colegios faltan apoyos
y en los específicos, estimulación”*

INTRODUCCIÓN

Existen varias tendencias en relación con el entendimiento de la discapacidad intelectual y su relación pedagógica.

La primera de ellas es la que ha tenido mayor peso a la hora de establecer las leyes. Ha sido respaldada por la emergente psicometría y abarca gran parte del siglo XX y también del XXI.

Su punto de partida es la especificidad del deficiente, alguien que necesita atención específica debido a sus propias circunstancias y posibilidades y por lo tanto, esta atención debe llevarse a término en centros diferenciados y específicos. Se trata en la práctica del día a día, de la tendencia más aceptada por todos y de la que se benefician la mayor parte de las personas con discapacidad.

En ella, se nos presenta a estas personas como sujetos diferentes, personas que por sus propias características y facultades necesitan de atención especial tanto en las escuelas, como en las residencias y también en los posibles empleos. Son en definitiva, sujetos considerados no normales que crean su propio subsistema social, escolar y laboral dentro del otro espacio de los sujetos que consideramos normales.

Tenemos por el contrario otra tendencia que viene representada por lo que se está llamando Principios de Normalización e Integración. Proviene fundamentalmente de países nórdicos, Italia y USA y es a partir de la década de los sesenta y setenta cuando comienzan a aparecer gran una amplia cantidad de publicaciones y en consecuencia políticas educativas sobre la educación especial.

En principio, puede considerarse como un intento por superar la barrera del modelo dual anterior de sujetos normales y anormales el cual está persiguiendo y ha perseguido a lo largo de la historia la Educación Especial contemporánea. Aunque esta tendencia ha sido y continúa siendo etiquetada de utópica. Este modelo no descansa tanto en una funcionalidad y practicidad, sino en la legitimación misma de la

dignidad humana: “todo ser humano tiene derecho a la educación”. Las políticas sociales y educativas actuales se están haciendo eco de estas nuevas visiones y comienzan a tener peso jurídica y legislativamente.

Como veremos más adelante a lo largo un breve repaso histórico, siempre ha existido una dualidad de pensamiento en lo concerniente a la forma de entender la discapacidad. En la época contemporánea no estamos al margen del conflicto pedagógico.

Las dos últimas tendencias nombradas previamente hacen referencia a los dos modelos que existen actualmente. Por un lado, la primera avalada por la normativa vigente. Y por otro, la segunda, la llamada inclusión, que está cogiendo peso poco a poco en nuestra sociedad.

Muestra de ello son la extensa cantidad de publicaciones que se están haciendo al respecto. Ejemplo de ella son publicaciones de autores renombrados como Ainscow, 2012 *Index for Inclusion* lo que se conoce como una guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva.

El esfuerzo que se está realizando para producir lo que algunos consideran un cambio en el paradigma educativo no proviene de las élites educativas sino de miles de voces que se hacen notar poco a poco. Voces de la calle que piden una educación distinta a la actual para sus hijos con discapacidad.

OBJETIVOS

Objetivo principal del trabajo:

1. Realizar un estado de la cuestión del tratamiento escolar de la atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo, extraer los factores que facilitan y dificultan la puesta en práctica de las prácticas inclusivas en la escuela y proponer algunas medidas de intervención.

De forma específica se pueden concretar en:

1. Análisis teóricos de los principales paradigmas que definen la atención a la diversidad desde un enfoque inclusivo.
2. Extraer los indicadores que posibilitan y dificultan la mejora de los enfoques inclusivos a través del análisis del funcionamiento de centros escolares ordinarios y específicos.
3. Proponer modelos educativos inclusivos exitosos a nivel internacional.

JUSTIFICACIÓN

A lo largo de mi trayectoria universitaria me han rondado muchas dudas al respecto de la educación especial. Yo entré en la carrera convencida del propósito educativo que pretendía conseguir y nunca me planteé la posibilidad de que estos alumnos a los que pretendía enseñar, acudieran a aulas con compañeros coetáneos.

La inmensa suerte que tuve en mi paso por el grupo de Investigación Acoge me abrió muchas puertas a un mayor conocimiento sobre otras posibilidades y las dudas se hicieron mayores.

Las noticias que se han ido dando lugar a lo largo de este año sobre familias en lucha mediática y legislativa por el derecho a decidir el centro donde pueda cursar su hijo, un menor con discapacidad, me suscitaron una atracción especial. Quería comprender el origen de esta lucha, que hasta ahora era para mí el gran desconocido.

Este trabajo está dirigido a comprender cómo hemos llegado hasta el punto actual en la Inclusión, conocer las voces que existen en la sociedad, como las de los padres y madres que se niegan a aceptar que sus hijos vayan a un colegio distinto al resto de los niños.

Ofrecer una visión general sobre la inclusión y sus mayores defensores. Y posteriormente, gracias a un seguimiento y entrevistas a los distintos sectores que trabajan por la educación de estas personas; logopedas, fisioterapeutas, Ates, enfermeros, maestros especialistas en pedagogía terapéutica y educadores, realizar una reflexión acerca de las necesidades que deben cumplirse para que la llamada inclusión tome fuerza en nuestra sociedad y sea un camino viable.

Finalmente mostrar posibles modelos inclusivos que han tenido éxito a nivel global.

Porque aunque mi objetivo al entrar en la carrera fuese centrarme en los niños con discapacidad intelectual, he ido comprendiendo con el paso del tiempo, que juntos somos más. Y tengo el firme convencimiento de que es posible.

METODOLOGÍA

El enfoque metodológico que ha seguido el trabajo ha sido cualitativo.

1. En primera instancia se definen las características del estudio de caso y se exponen cuáles han sido las razones que se han seguido para que la realización haya sido cualitativa.
2. En una segunda parte se presenta el diseño del estudio de caso donde son vertebradoras las fuentes de información legislativas, documentales y las entrevistas.
3. En otro apartado se recogen las fuentes y la técnica empleada para la recogida de datos, que ha sido la entrevista y la recogida de información procedente de distintas fuentes documentales.
4. En la última parte se procede a explicar las fases que se han llevado a cabo en el trabajo.

El profesor Robert Stake define el estudio de casos como: El estudio de la particularidad y de la complejidad de un caso singular, para llegar a comprender su actividad en circunstancias importantes. Se trata de analizar de forma intensiva y en profundidad uno o varios aspectos de un mismo fenómeno. El estudio de casos le permite al investigador alcanzar mayor comprensión y claridad sobre un tema o aspecto teórico concreto, o indagar un fenómeno, una población o una condición en particular. Asumir el estudio de caso es elegir lo particular y prescindir de lo general. Implica sacrificar la posibilidad de generalizar a contextos amplios, de recoger información sobre numerosos actores, o de tener visiones de conjunto sobre situaciones sociales. También implica marcos de análisis más específicos y formas particulares de presentación de los resultados, centrados en objetos más definidos en términos espaciales y temporales.

Para Stake (1994, 245):

El propósito del estudio de casos no es representar el mundo, sino representar el caso [...]. Un caso no puede representar al mundo, pero sí [...] un mundo en el cual muchos casos se sienten reflejados. Un caso, y la narración que lo sostiene, no constituye una voz individual encapsulada en sí misma, sino que antes al contrario, una voz puede, nos atrevemos a afirmar, en un instante determinado, condensar las tensiones y los anhelos de otras muchas voces silenciadas.

El estudio de caso puede ser entendido como metodología desde la que abordar una investigación completa o como técnica, incluyendo el estudio de casos dentro de otra metodología, como por ejemplo la etnografía.

Características del estudio de casos

Pérez Serrano (1994) resume las características de los estudios de casos, señalando que los estudios de casos cualitativos coinciden en ser:

- *Particularistas*, dado que se centran en una situación, evento, programa o fenómeno particular.
- *Descriptivos*, puesto que el producto final es una descripción rica y “densa” del fenómeno objeto de estudio.
- *Heurísticos*, en el sentido de que iluminan la comprensión del lector del fenómeno estudiado.

- *Inductivos*, ya que se basan normalmente en el razonamiento inductivo. Las generalizaciones, los conceptos o las hipótesis surgen de un examen de los datos fundados en el contexto mismo. Ocasionalmente, se pueden tener hipótesis de trabajo, tentativas al comienzo del estudio de casos, pero estas expectativas están sujetas a reformulación a medida que avanza el estudio.

Stake señala que algunos estudios de casos son cualitativos y otros no dado que no es una elección metodológica, sino una elección del objeto a estudiar. Se elige estudiar un caso y ello se puede hacer de muchos modos.

ESTRUCTURA CONCEPTUAL DEL ESTUDIO DE CASO

El profesor Stake establece que la mejor forma de acercarse a un caso es estableciendo los *issues*. Una vez establecidos los *issues* de la investigación, se generan los *temas o tópicos de la investigación*, que posteriormente se van concretando en las *preguntas informativas*. Supone un ciclo de concreción desde los propósitos más generales hasta las categorías más específicas. Posteriormente se formulan los asertos que deberán ser corroborados por los resultados de la investigación. La estructura conceptual que define nuestro trabajo es la siguiente:

Formulación del issue

¿Puede el enfoque inclusivo (según Ainscow y Booth, 2010) superar los planteamientos educativos inspirados en la educación especial específica?

Tópicos o temas de investigación

Los tópicos o temas de investigación que guiarán nuestro estudio se concretan en:

- 1.¿Mejoran las culturas educativas el enfoque inclusivo y la atención a la diversidad?
- 2.¿Mejoran las políticas educativas el enfoque inclusivo y la atención a la diversidad?
- 3.¿Mejoran las prácticas educativas el enfoque inclusivo y la atención a la diversidad?

El issue gira en torno a la evaluación de estos tres tópicos que se consideran para evaluar la inclusión de los centros definidas por la literatura científica:

- Tópico A: Crear culturas inclusivas

Orientado a la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que cada uno es valorado. Pretende desarrollar valores inclusivos compartidos por toda la comunidad educativa. 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.

- Tópico B: Elaborar políticas inclusivas

Hace referencia a una política que mejore el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes a través de un proceso de innovación en los centros escolares. Por tanto, todas las modalidades de apoyo se reúnen dentro de un mismo marco desde la perspectiva de los alumnos y su desarrollo.

- Tópico C: Desarrollar prácticas inclusivas

Este tema pretende que las prácticas de los centros reflejen la cultura y las políticas inclusivas. Se trata de que todas las actividades de aula y extraescolares motiven la participación de todo el alumnado considerando también las experiencias fuera del entorno escolar.

Preguntas informativas

- Relativas a crear culturas inclusivas

¿Forma la participación familiar y de la comunidad parte de la cultura escolar del centro?

¿Existe colaboración entre las familias y los profesionales del centro?

¿Existen expectativas altas hacia todo el alumnado?

¿El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y a la participación en el centro?

- Relativas a elaborar políticas inclusivas

¿Existe ampliación de horario lectivo?

¿El centro cuenta con instalaciones accesibles para todos?

¿Se coordinan todas las formas de apoyo?

¿Las actividades de desarrollo profesional del profesorado les ayudan a dar respuestas a la diversidad del alumnado?

- Relativas al proceso de aprendizaje

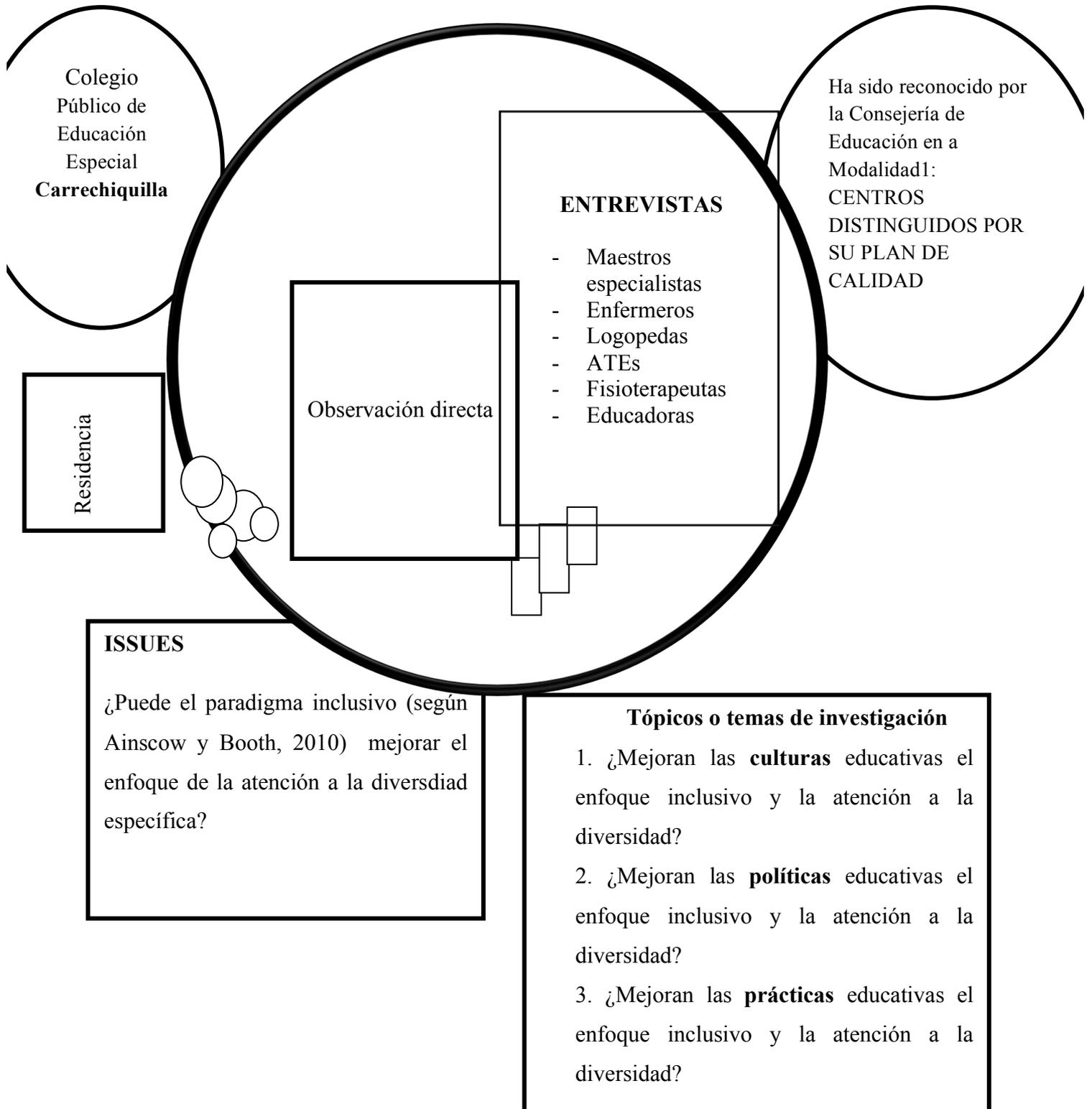
¿Las unidades didácticas responden a la diversidad de los alumnos?

¿Los estudiantes aprenden de manera colaboradora?

¿Se implica activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje?

¿Los docentes se preocupan de realizar actividades con agrupaciones heterogéneas?

El contexto cultural que rodea al estudio de caso que se muestra en el presente trabajo se muestra de manera muy esquematizada para facilitar de una forma visual su comprensión.



TÉCNICAS DE RECOGIDA DE INFORMACIÓN

Análisis de fuentes documentales

En una segunda parte, se ha realizado una recogida de información mediante dos técnicas distintas que nos ofrecen información complementaria. La primera de ellas, ha sido una recogida de información procedente de distintas fuentes documentales que nos han proporcionado tanto un contexto histórico legislativo y bibliográfico en el que enmarcar el caso, como las pautas para entender el proceso en el que se está produciendo el cambio de paradigma.

Entrevistas

A lo largo de mis prácticas en un Colegio de Educación Especial, tuve la oportunidad de compartir experiencias con un amplio conjunto de profesionales dedicados a la enseñanza con personas con discapacidad. Durante el transcurso del trabajo me pareció importante transmitir y sacar la voz de los profesionales que trabajan día a día con los niños y las niñas. Realicé entrevistas a varios de los profesionales con el afán de sacar información que abarcara varios puntos de vista dentro de la misma formación. Entre estos agentes educativos se encuentran: maestros de educación especial, fisioterapeutas, enfermeros, auxiliares educativos, logopedas y educadores.

La selección de informantes fue una selección abierta y deliberada que pretendía recoger una amplia y variada información proveniente de diferentes contextos dentro del mismo espacio físico del colegio. Todos y cada uno de ellos conocieron el propósito del trabajo y se mostraron dispuestos a compartir sus experiencias, planteamientos, dudas, consejos a la comunidad universitaria. Algunos de ellos manifestaron su deseo de que los agentes políticos encargados de los cambios educativos también estuvieran abiertos al diálogo y el consenso con los profesionales educativos que trabajan día a día en el campo educativo.

Por otro lado, se ha tenido en cuenta asegurar en anonimato de los y las participantes por lo que no aparecen los nombres de los profesionales. Así mismo siempre ha habido una actitud de colaboración y apoyo por parte de todos ellos.

Análisis de documentos informales

Se ha realizado un análisis de los discursos sociales en el debate integración en Educación Especial. Para ello me serviré del análisis de un debate televisado en torno a un caso en conflicto, un niño que permanece sin escolarizar debido a la lucha legal que tienen los padres con los órganos competentes para poder decidir que el centro donde se escolarice a su hijo con autismo sea un colegio ordinario.

CONTEXTO

Este trabajo ha surgido de la duda de una persona siempre en evolución dialógica. El modo de abordarlo ha sido discursivo. Mi mayor propósito no ha sido realizar una investigación precisa que aborde el tema de la inclusión, puesto que desborda en ámbito abarcable en un TFG. Mi objetivo es encuadrar los distintos factores y debates de cara a posteriores investigaciones.

Fruto de este tema están surgiendo investigaciones de mucha calidad de la mano de investigadores muy referenciados como Ainscow o Ramón Flecha. Este para mí ha sido el mayor reto, aportar en un mar de gigantes.

Como propuestas futuras sería recoger y elaborar una lista amplia y rigurosa de decenas de colegios y profesionales que puedan expresar, más allá de un trabajo de fin de grado, qué necesidades aprecian día a día en el camino ya andado de la inclusión.

Lo que podríamos llamar de otra manera. Dar voz.

MARCO TEÓRICO

REPASO HISTÓRICO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Estamos ante una disciplina todavía muy joven, en cierta manera todavía dispersa en lo que se refiere al marco teórico y en su orientación práctica. Personas con discapacidad han existido siempre, a lo largo de la historia tanto médica como pedagógica, por acción u omisión, las diferentes culturas han tenido que afrontar el problema en sus múltiples y variadas circunstancias. Para entender cómo hemos llegado a la situación actual en la educación especial he creído conveniente hacer una revisión a lo largo la historia que nos sitúe de manera más clara nuestro marco histórico.

Actualmente, el derecho a la educación en la mayoría de los países del mundo nos puede parecer insoslayable con el fin de último de enriquecer a la persona, su autonomía, su capacidad, conocimientos y valores sea cual sea su situación previa.

En cambio, si nos remontamos a la Antigüedad clásica nos encontramos con concepciones de la discapacidad, diabólicas y místicas. Solventadas por medio de conjuros, magia, o hechicería, abandono, el desprecio o aniquilación. Pronto aparecerá un enfoque más científico de la mano de Hipócrates, Galeno y Sorano entre otros, que entenderán la discapacidad como patologías internas del organismo.

Con el mundo Griego llegó la sublimación de la inteligencia, la fuerza física y la belleza. De esta forma las minusvalías físicas o psíquicas llegaron a ser consideradas como una lacra social.

Esta idea aparece perfectamente reflejada en la mitología griega con el dios Pan

Nacido con piernas, cuernos y pelo de un macho cabrío, Su madre quedó asustada de la "fealdad de su hijo" y es por ello que más tarde el pequeño dios Pan sería llevado al Olimpo por Hermes donde los dioses estallaron en una carcajada olímpica y burlesca al verlo.

Podemos ver a modo de ejemplo cómo durante el periodo homérico (1300-1100 a.C.) el renombrado Platón (427-347 a.C.), afirma en sus Leyes y en La República que los débiles y los retrasados mentales tenían escaso lugar en la sociedad

En todas las épocas han existido distintos enfoques de esta realidad. Hipócrates por otro lado, intentó echar por tierra la arraigada teoría de la concepción de castigo divino que se le daba a la discapacidad.

“Me propongo –escribió– hablar de la enfermedad que se ha dado en llamar sagrada (epilepsia). En mi opinión, no es más divina ni más sagrada que cualquier otra dolencia; antes bien, responde a una causa natural, y su supuesto origen divino obedece a la inexperiencia de los hombres y al pasmo que en ellos suscita su peculiar carácter” (Marti Ibañez, 1959:65).

En cambio en la cultura romana, Séneca defiende el infanticidio de los discapacitados, comparándolos con los animales:

“Exterminamos –dice– a los perros rabiosos y matamos al buey desmandado y bravo y degollamos a las reses apestadas para que no inficionen todo el rebaño; destruimos los partos monstruosos, y aun a nuestros hijos, si nacieron entecos y deformes, los ahogamos; y no es la ira, sino la razón, la que separa de los inútiles a los elementos sanos (De la ira, I, XV).

Es importante destacar que durante el siglo IV d.C., la situación cambió de forma considerable debido a la influencia del cristianismo. Prestar ayuda al necesitado pasó a ser signo de fortaleza en lugar de debilidad.

Será entonces con Justiniano (483-565 d.C.) cuando se produjo un cambio legal por el que las personas con discapacidad no debían sufrir las mismas penas que las demás y, en algunos casos, dando lugar a la asistencia de los individuos que no pudieran valerse por sí mismos.

Sin embargo, no todas las enfermedades gozaban de la misma protección divina. Ciertas enfermedades mentales y epilépticas eran consideradas diabólicas e impuras. Lo que más tarde dio lugar a una caza de brujas que no hizo más que agravar la situación de las personas que lo padecieron.

Un ejemplo de cómo se entendía la discapacidad en la Edad Media la encontramos en El Tercer Concilio de Toledo, de 529, donde se establecía que jueces y obispos investigarán y sancionarán a los padres que matasen a sus propios hijos “con las

penas más severas”. Estableciendo así un nuevo paradigma en cuanto a lo que previamente se entendía como infanticidios socialmente aceptados.

Aunque sea quizás Alfonso X El Sabio el mayor referente, el cual, con sus *Partidas* abrió el camino de la protección jurídica para sordos y ciegos.

En esta época encontramos los primeros intentos para medir la inteligencia, en aras de diferenciar lo que comenzaba a ser una realidad entre todos gracias a Anthony Fitzherbert (1534) cuyo test consistía en ser capaz de contar 20 peniques. Pintner, 1923:6)9.

La primeras escuelas para personas con discapacidad fueron las escuelas de sordomudos, que fueron logradas gracias a Pedro Ponce de León (1520-1581) y Juan Pablo Bonet (1579- 1633) (Pérez De Urbel, 1973).

El 17 de marzo de 1526 podría ser considerado como uno de los momentos clave para lo que se conoció como la educación social europea. En la fecha señalada, Luis Vives publicaba *De Subventionem Pauperum*, considerado “el tratado más acabado del programa humanista europeo sobre ayuda al pobre y necesitado”.

En el territorio español será la llamada Ley Tavera de 1540 la que centrará la atención asistencial al pobre y al necesitado.

Todas estas ideas, traducidas al plano pedagógico por Locke (1632-1704), Condillac (1715-1780), Rousseau (1712-1778), Pestalozzi (1746-1827), Fröebel (1782-1852), etc. iban a tener una trascendencia considerable en el cultivo de la educación especial en general y en particular de la deficiencia mental.

La Educación Contemporánea o el nacimiento de la Educación Especial

Gracias una amplia cantidad de publicaciones y una respuesta de las instituciones adecuada, se facilitó en gran manera la implantación de la educación especial. Destaca en Alemania Georgens y Deinhardt dado que en 1861 ya proponían *Die Heilpädagogik* (Pedagogía curativa) para el tratamiento de los deficientes y en 1898, ya aparecían el *Kinderfehler* y el *Hischule*, periódicos nacidas para propagar entre maestros y profesores los avances que se estaban produciendo en la educación especial.

En el plano institucional

Una era de cambios: el reto de la inclusión educativa

- En 1863 se creaban en Alemania las primeras clases especiales para niños deficientes
- En 1866, Stolzner y Kern fundaban en Hanover la primera asociación para el tratamiento de niños deficientes.
- En Estados Unidos, Eduardo Seguín contribuía, en 1876, a fundar lo que hoy se conoce como la American Association on Mental Deficiency.
- En 1893 se reproducía en Londres con la fundación de la British Child Study Association para atender a niños con problemas. (Puigdellivol I Aguade, 1986).

Alfred Binet y de su alumno Teodoro Simon que, en 1905 publicaron el test Binet-Simon, dieron comienzo a la psicometría. Y con ello, dieron lugar a una gran línea divisoria que ha llegado hasta nuestros días en las que quedan agrupados dos grandes modelos escolares; los considerados normales, los cuales pueden beneficiarse del sistema ordinario de enseñanza y, los no normales, para los que se crean instituciones educativas especiales. (Scheerenberger, 1984:197-215).

En concreto en el campo de la educación especial los años setenta supusieron un despegue en lo que supuso el nacimiento de centros de EE, esto supuso una primera aproximación educativa para los alumnos con discapacidad antes relegados a centros no escolares (sanidad, asistencia social).

Es a finales de la década de los setenta (1978) cuando se publica el Plan Nacional de Educación Especial que va a significar un giro copernicano al recoger los principios de normalización: sectorización, integración escolar y atención personalizada que luego serán consagrados y recogidos en la Ley de Integración Social de los Minusválidos del año 1981 y posteriormente en el decreto 334 del año 1985, Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial.

Como puede observarse el tema de la EE es relativamente nuevo y en su poco tiempo de existencia ha conocido grandes cambios en el tema de la integración escolar, debates y polémicas.

DEFINICIONES DE LA INCLUSIÓN EDUCATIVA

Muy diversos autores han planteado diferentes conceptos en referencia a la escuela inclusiva o a la inclusión en sí misma.

Aunque no se ha llegado aún a una definición aceptada por todos los profesionales, sí que existen ciertas coincidencias en todas las definiciones, entre ellas; la aceptación de todos los alumnos, la consideración de sus capacidades individuales y la valoración de la diversidad y la singularidad.

Se exponen a continuación algunas de estas definiciones. Todas ellas llevan implícitas las tres variables claves que según Ainscow, Booth y Dyson (2006) deben estar presentes en cualquier ámbito educativo inclusivo: **presencia** (hace referencia a dónde), **participación** (experiencias de calidad, bienestar emocional, opiniones) y **progreso** (resultados de aprendizaje):

- **Arnáiz**: “Una escuela inclusiva es un lugar donde todos pertenecen, donde todos son aceptados y son apoyados por sus compañeros y por otros miembros de la comunidad escolar para que tengan necesidades satisfechas” (Arnáiz, 1996, p. 28).
- **Stainback y Stainback**: “Una escuela inclusiva es aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados para que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades”. (Stainback, 1999, p. 35).
- **Ainscow** define la inclusión como: “Un proceso de incremento de la participación de los alumnos en las culturas, currículos y comunidades de sus escuelas locales y de reducción de su exclusión de los mismos, sin olvidar, por supuesto que la educación abarca muchos procesos que se desarrollan fuera de las escuelas”(Ainscow, 2001, p. 293).
- **UNESCO**. “Proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en

el aprendizaje, las culturas y la comunidades y de la reducción de exclusión dentro y desde la educación. (UNESCO, 2005, p. 13).

- **Jurado y Ramírez.** “Se puede entender como un derecho natural de las personas que tienen como propósito su desarrollo integral a través de la eliminación de las barreras que impiden el aprendizaje, así como de cualquier tipo de discriminación y exclusión, atendiendo sus necesidades individuales, culturales y sociales y fomentando la mejora escolar”. (Jurado, 2009, p. 111).
- **Echeíta.** “El proceso sistémico de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento y la participación de los alumnos en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con particular atención a aquellos alumnos y alumnas más vulnerables a la exclusión, esto es, a las situaciones de segregación, fracaso escolar o marginación en la vida escolar, detectando y eliminando para ello las barreras que limiten dicho proceso”. (Echeíta, 2010, p. 8).

La definiciones propias de las tres variables que deben estar presentes en un contexto inclusivo las cuales hemos citado antes son:

Presencia:

Como su propio nombre indica se refiere a la propia presencia física en la que se incluye al alumnado. Ya sea la clase, el centro, la organización de la clase, el grupo de alumnos en el que es incluido, la sala, los espacios comunes o compartidos, las zonas de acceso, las comunicaciones físicas entre entornos o clases.

Participación

Implica un paso más allá del acceso. Se refiere implica la interacción con los demás en el transcurso de las lecciones o de las clases. La colaboración y el aprender en conjunto. Supone una implicación activa de lo que se está aprendiendo no sólo el hecho de estar físicamente en el entorno donde se sucede el aprendizaje. Incluye también todas las experiencias que no son tan puramente académicas pero que son parte del

aprendizaje y de la inteligencia. Nos referimos a las experiencias que se viven en la escuela, las vivencias, las emociones, la valoración del bienestar personal y social. Incluye también los aspectos escolares relacionados con la participación familiar, de agentes sociales, antiguos alumnos y personas del barrio. Implica de la misma manera, y sobre todo en contextos de discapacidad, la esencia del ser. Ser reconocido por lo que eres con tus capacidades.

Progreso:

También llamada aprendizaje, se refiere a la preocupación y el esfuerzo por garantizar un alto nivel de calidad para todos los estudiantes, el mayor nivel de aprendizaje significativo posible en todas las competencias que se establecen en el currículo. Esta dimensión pretende el progreso constante en el rendimiento de cada uno de los alumnos, cada uno de ellos en la medida de sus posibilidades.

Por otra parte Ainscow (2001) identifica los cuatro elementos que deben estar presentes si vamos a hablar de inclusión educativa:

1. **La inclusión es un proceso:** nunca se da por terminado, debe estar siempre vinculada a la búsqueda de respuestas a la diversidad. La diversidad debe formar parte de nuestro entorno y debemos aprender de la diferencia.
2. Se centra en la **identificación y eliminación de barreras:** debemos tener información sobre cuales son las barreras que dificultan las prácticas inclusivas, y éstas deben servirnos para crear soluciones.
3. **Es asistencia, participación y rendimiento** de todos los alumnos: “Asistencia” en cuanto al lugar donde aprenden; “Participación” implicación de los alumnos en cómo se están desarrollando las experiencias educativas; “Rendimiento” en cuanto a resultados escolares conseguidos mediante el aprendizaje significativo. (Lo que hemos citado previamente)
4. Debe **prestar atención** especial a aquellos grupos de **alumnos en peligro de ser marginados**, excluidos o con riesgo de no alcanzar en

rendimiento óptimo: Estos grupos de riesgo deben ser identificados y se debe garantizar su asistencia, participación y rendimiento en el sistema educativo.

A lo largo del tiempo ha habido una evolución del término discapacidad, que ha dado como fruto la conceptualización del en la Clasificación Internacional de Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF), publicada en el año 2001 por la Organización Mundial de la Salud (OMS).

Esta publicación supone una profunda revisión con respecto a la clasificación previa de deficiencias, discapacidades y minusvalías elaborada por esta misma organización en 1980. Se plantea una nueva conceptualización de la discapacidad, pasando a concebirse como un hecho que no sólo afecta a la persona de forma individual, sino que modifica el entorno donde se desarrolla la persona como elemento favorecedor o limitador de recursos y oportunidades que modulen la participación del individuo.

DIFERENCIAS ENTRE INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN

Al tratarse de términos de relevancia relativamente nuevos, es común que se confundan o se usen de la misma forma. Pero son términos con significados y repercusiones en la educación que son en base totalmente distintos. Cada uno de ellos analiza de forma distinta la realidad, lo que en la práctica nos lleva a realizar modelos diferentes de intervención.

La **integración** supuso un cambio de 180 grados en relación al modelo educativo que se estaba tomando como referencia hasta el momento de su implantación a los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Con este modelo, se escolarizó a niños con NEE en lo que conocemos como colegios ordinarios, aunque si analizamos el día a día de las aulas, podemos decir que estos niños dedican un gran número de horas escolares en las aulas de apoyo. Estas aulas de apoyo son impartidas por profesionales especialistas o no que realizan una adaptación curricular especializada e individualizada que desde otro enfoque da lugar a una limitación de oportunidades con respecto al resto de sus compañeros de aula, facilitando de la misma forma posturas discriminatorias.

Unido al concepto de integración se encuentra el temor de las voces que consideran que esta integración en pro de los niños con necesidades retrasaría a los más capaces considerándose que éstos no van a ser suficientemente estimulados.

Hace ya casi veinte años desde que se germinó la idea de inclusión en la Conferencia Mundial sobre la Educación Especial de Salamanca (1994). Durante este tiempo han seguido una extensa cantidad y variabilidad de artículos que han ayudado a elaborar las nuevas políticas educativas dirigidas a la inclusión. Se ha seguido ofreciendo una atención dirigida y especializada en el alumnado, cuyo resultado ha continuado siendo focalizar el problema en el alumno con necesidades, generando de esta manera cierta desigualdad y el fomento de la diferencia y la marginación.

López (2011) recoge en su artículo las diferencias conceptuales entre los términos Integración e Inclusión, detalladas por una serie de autores: Blanco, 2008; Echeíta, 2007; Giné 2001; González, 2008; Infante, 2010; Muntaner, 2010 y Pujolás, 2003, que representamos a continuación en la tabla 1.1: Tabla 1.1. Diferencias entre integración e inclusión (elaborada a partir de López, 2011)

| INTEGRACIÓN | INCLUSION |
|---|--|
| Centrada solamente en niño con necesidades educativas especiales. | Todos podemos tener necesidades educativas |
| Es el alumnado quien se adapta al currículo | Construye un currículo partiendo de las potencialidades y necesidades del alumnado |
| El único responsable es el especialista | Responsabilidad compartida con toda la comunidad educativa. El especialista es mero asesor |

| | |
|---|---|
| Se evalúa a todos por igual | No todos tienen que llegar a las mismas metas |
| Se discrimina al alumnado con NEE excluyéndole de su aula | El alumnado con NEE trabaja dentro del aula |
| Potencia una baja autoestima | Potencia una alta autoestima |
| Favorece la diferenciación del alumnado | Valora las diferencias entre el alumnado |
| Actitud protectora y con bajas expectativas | No se pone límites a las expectativas sobre el alumnado |

Para Muntaner (2010), la educación inclusiva tiene dos propósitos claros:

1. Defender la equidad y la calidad educativa debe ser para todos los alumnos, más allá del hecho de compartir el aula como espacio físico.

2. Luchar contra la exclusión y la segregación. Continúa argumentando que para lograrlo es necesario que se produzca un cambio sustancial a dos niveles:

- En la mentalidad de todos los que conforman la comunidad educativa incluyendo a su entorno más directo: familias, directores, profesionales, sindicatos, autoridades públicas, organizaciones de personas con discapacidad.
- Considerar que el problema radica en el sistema educativo en lugar de en el alumnado con NEE.

La sociedad continua dividida en relación a la inclusión de los niños y niñas con discapacidad en el aula, que como se ha mencionado previamente, se continua considerando que la incorporación de cierto alumnado en las aulas podría llevar consigo cierto retraso en el avance o los logros del resto de sus compañeros.

La investigación científica ha desmentido este temor; el proyecto I+D MIXSTRIN, *Formas de agrupación del alumnado y su relación con el éxito escolar: "Mixture", "Streaming" e Inclusión* proyecto que ha partido de los resultados de INCLUD-ED *Strategies for 26nclusión and social cohesion in Europe from education* (6º Programa Marco, Comisión Europea, 2006-2011), la investigación sobre estrategias que fomentan la cohesión social con más recursos y rango científico de los Programas Marco de Investigación de la Comisión Europea afirman que dentro de los modelos que existen en cuanto a las agrupaciones, el que se refiere a la inclusión supone una alternativa que proporciona resultados exitosos tanto para los niños con discapacidad como para los niños mejor dotados intelectualmente. Es decir, que una forma de agrupación muy concreta basada en la inclusión y en el intercambio dialógico entre los niños y niñas más capaces y los menos. Favoreciendo en el proceso tanto a unos como a otros.

CONCEPTO DE INCLUSIÓN

Los sistemas educativos de todo el mundo, se encuentran con el reto de dar una educación de calidad para todos los niños. En los países pobres, por un lado, se encuentran con el reto de que aproximadamente 72 millones de niños no tienen acceso a la educación. Pero en los países más ricos nos encontramos con otros problemas, según Ainscow muchos jóvenes acaban la escuela sin tener aptitudes significativas, otros son dirigidos hacia educaciones alternativas que les privan de lo que entendemos como la formación formal que se les da a todos, y un gran porcentaje de ellos, con una media europea de 11.9% son víctimas del abandono escolar ya sea por la condición cultural o porque encuentren lo aprendido en la escuela irrelevante para su día a día.

Ante ello existe también un interés cada vez mayor por lo que llamamos a nivel global "educación inclusiva" como quedó de manifiesto en el año 2008 en la 48ª

Conferencia Internacional de Educación que tuvo con tema "*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*" temática auspiciada por la UNESCO.

No obstante hay que señalar que el término empleado, lo llamado "educación inclusiva" sigue siendo difuso. En algunos países como el nuestro, la Inclusión se entiende como el camino de la aceptación de las personas con discapacidad en la vida normal educativa mientras que en el resto de los países se entiende de una forma mucho más general y amplia y busca acoger la diversidad de todos los estudiantes.

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. [...] El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional [...] El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender" (UNESCO, 2005, pág. 14.)

Como objetivo general se entiende que el objetivo de la educación inclusiva es ayudar a erradicar la exclusión de las aulas debida tanto a diversidad racial, de etnia, cultural, de religión, de género, de capacidad...etc. Y por lo tanto, la creencia y el convencimiento de que la educación es un Derecho Humano y base para una sociedad más justa.

Según la UNESCO:

La Educación Inclusiva y de calidad se basa en el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas.

DIFERENTES CONCEPTOS DE INCLUSIÓN Y SU DISCUSIÓN

Para ejemplificarlo veamos el análisis de planes educativos para Asia llevados a cabo por Ahuja (2005), donde, las escuelas específicas y los internados se exponen como parte de la solución para solventar las necesidades de la extensa variedad de alumnos marginados.

España por un lado al mismo tiempo se apoya dialógicamente en el nivel más alto en cuanto a las declaraciones y las intenciones con la educación inclusiva, por otro lado aplica leyes y procedimientos que impiden a muchos niños diagnosticados con necesidades educativas especiales acudir a centros ordinarios, segregándolos como dice Echeita, 2011; en centros de educación especial, en oposición como hemos visto previamente las intenciones defendidas por los propios padres.

Los aspectos de mayor conflicto a la referente a la educación inclusiva han girado siempre alrededor de la discapacidad. Si bien es cierto que también existen muchas voces en contra de la inclusión de este colectivo en las aulas ordinarias por las posibles dificultades del proceso, se están llevando a cabo prácticas de integración de pequeñas unidades especializadas, idea que debe, desde mi punto de vista ser analizada debidamente pues desvirtúa el objetivo primordial de la inclusión.

Es importante reconocer que el camino de la inclusión es un camino plagado de incertidumbres y de opiniones diversas.

Según la Unesco recibir una educación de calidad es que un derecho de todos y cada uno de los niños. Con ello, no hablamos de un camino de rosas. Se fundamenta en el principio de que todos los niños, tanto los que tienen diversidad funcional como los que no, tienen características, intereses y necesidades tanto como las capacidades que son diferentes. Y es responsabilidad del sistema escolar, educar a cada uno de los niños con el objetivo de lograr una educación de calidad acorde a las necesidades de cada uno.

Por lo tanto, el cambio de paradigma radica no en la educación diferencia entre los niños que pueden disfrutar de una educación regular y los que no, sino un cambio fundamental en lo que conocemos como la educación reglada.

Tanto los programas educativos puestos en marcha como el sistema educativo deberían contar con la amplia diversidad en cuanto a las características y las necesidades.

Para matizar, lejos de tratarlo como un tema marginal, sobre cómo podríamos integrar a cierto colectivo de alumnos bajo la corriente educativa actual, este método reflexiona sobre la forma de modificar y transformar el sistema educativo con el fin de que sea efectivo para todo el elenco de estudiantes.

MOTIVOS DE UN CAMBIO DE PARADIGMA: LA INCLUSIÓN

Según la UNESCO, la educación de calidad es un derecho, no un privilegio. Por lo tanto, la socialización, entendida como uno de los ejes fundamentales de la educación, debe ser atendida.

La educación inclusiva debería ser un diseño estratégico orientado a conseguir el aprendizaje exitoso de cada uno de los niños y jóvenes que pasen por el sistema educativo. Tiene que ver con el acceso a los recursos, a los medios, la participación.

Parte del convencimiento de que la educación debe otorgar las mismas oportunidades a todos. Tiene, no solo que ver con las personas con discapacidad. Y es que los datos ya se dejan ver por sí mismos.

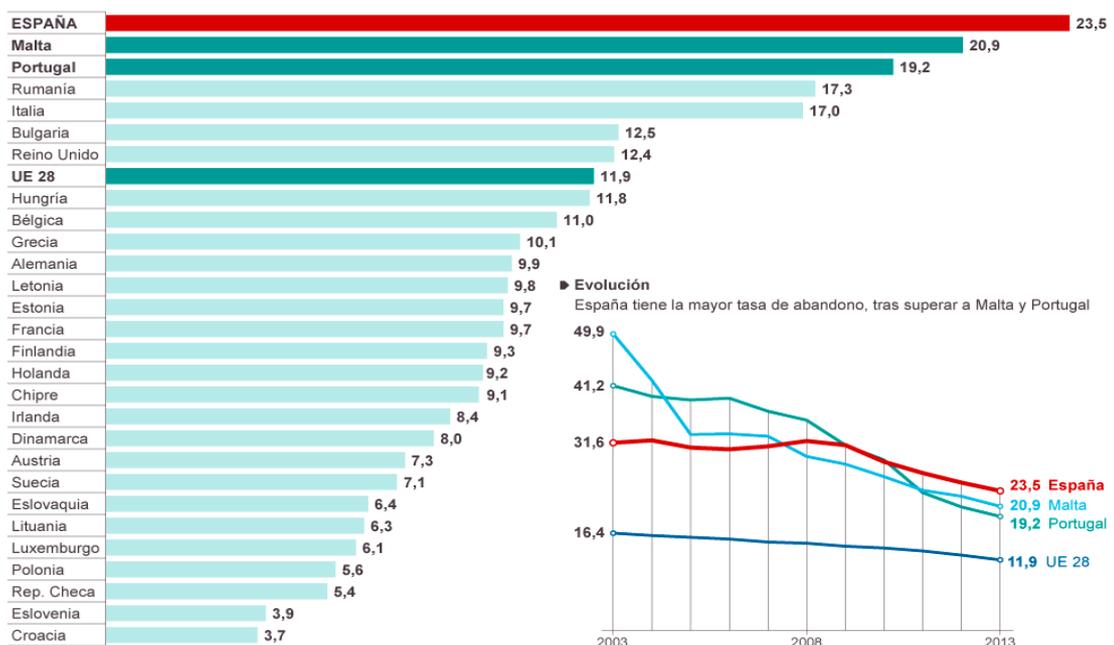


Figura 1: tabla de resultados del abandono escolar en 2013

España ya lidera abandono escolar temprano en la Unión Europea. Es cierto que hemos mejorado con respecto al 2003, pero nuestros compañeros europeos han hecho mucho mejor sus deberes. Existen muchos debates abiertos sobre cuál o cuáles son las razones de estos datos. Pero cada vez se hacen más fuertes las voces que hablan de la necesidad urgente de un cambio sustancial en el sistema educativo actual.

El catedrático de Sociología de la Universidad Complutense Mariano Fernández Enguita Afirma que;

“No mejoramos más porque no hay una reforma adecuada del sistema educativo, que luche contra el fracaso escolar y revise a fondo los criterios de evaluación y acreditación”

España en este 2013 se encuentra a la cabeza de Europa en lo que concierne al abandono escolar temprano. El 23.5% de los jóvenes han abandonado la enseñanza el año pasado, lejos nos encontramos de las cifras comunitarias, que rondan la mitad, situada en el 11.9%

Con estos datos quiero aludir a la necesidad no solo debido a la discapacidad de un cambio en la educación española y el modelo educativo vigente sino, a todos y cada uno de los alumnos que no están encontrando esa educación de calidad que tienen por derecho. La Inclusión también tiene cabida para todo aquel que tenga unas necesidades diferentes a las estándar proporcionadas en el sistema actual educativo.

Tiene que ver por modelar las barreras que se están dando en el aprendizaje y facilitar la participación de todos y cada uno de los alumnos que son vulnerables a la exclusión y la marginalización.

Ken Robinson explica en “paradigmas del sistema educativo” que el problema es que están intentando alienar a montones de niños que no encuentran ninguna utilidad por acudir a la escuela.

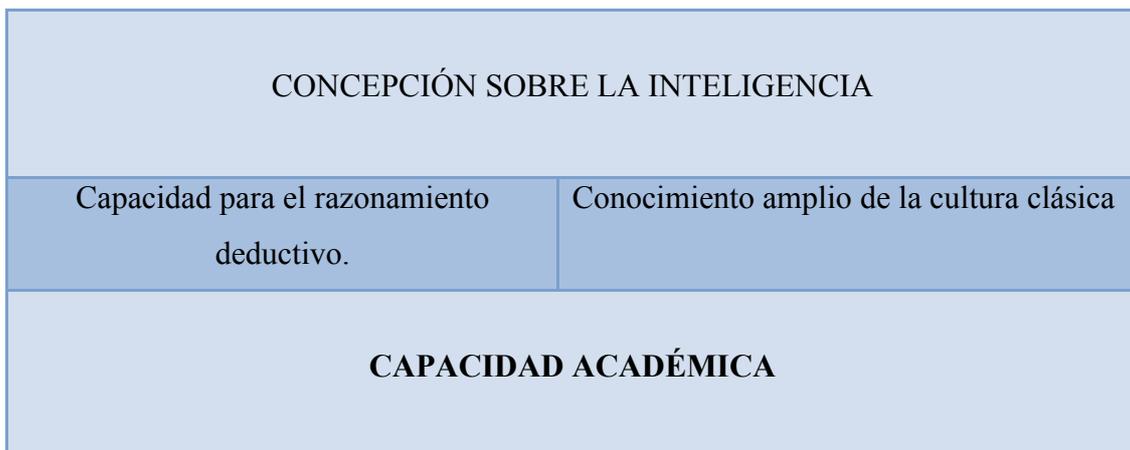
El mayor problema es que el sistema educativo actual fue diseñado para una era educativa diferente. Fue concebido en la cultura intelectual de la Ilustración y las circunstancias económicas de la Revolución industrial. Antes de la primera mitad del siglo XIX no había sistemas educativos públicos. En ese tiempo la educación

obligatoria y gratuita para todos era una idea revolucionaria y por la que muchos estuvieron profundamente en contra.

En aquel momento se planteaba la siguiente cuestión. ¿Cómo es posible que los niños que se encuentran en la calle se vayan a beneficiar de la educación pública pagada con los impuestos de todos?

Todo esto se asienta y se asentaba sobre una concepción sobre la estructura social y la posición social y la capacidad intelectual de las personas. Concepto que continua vigente con las personas en riesgo de exclusión que acuden a las aulas cada día.

En la Ilustración se tenía una concepción clara sobre la Inteligencia que caló radicalmente en la época.



Esta concepción reside en dos pilares fundamentales. El primero radica en una capacidad personal para un cierto razonamiento deductivo y por otro lado un férreo conocimiento de la cultura clásica o lo que podríamos considerar como cultura general. Esto es lo que actualmente denominamos; inteligencia o capacidad académica.

Esta idea, en realidad, está fuertemente enraizada en la genética idea de la educación pública. Consiste en creer que hay dos tipos de personas, las académicas y las no académicas. Y la consecuencia de ello es que muchas personas que son brillantes, creen que no lo son porque han sido evaluados siguiendo este concepto de inteligencia o de mente. Han comprado una idea ajena sobre su inteligencia y se la han creído.

Nuestros alumnos están viviendo el periodo más inmensamente estimulante en la historia de la tierra. Están siendo diariamente acosados con información que proviene de los i-phone, la televisión, las consolas, las vallas publicitarias. Y por otro lado en las escuelas les penalizan por distraerse de contenidos en ocasiones, obsoletos.

Ken Robinson ya afirma en el paradigma del sistema educativo, que lo que estamos haciendo es anestesiarse a los niños, para que pasen por el sistema educativo. Cuando realmente deberíamos estar haciendo todo lo contrario. No deberíamos adormilarlos, sino despertarlos.

Tenemos un modelo educativo modelado a la imagen y semejanza de la Industria.

Las escuelas siguen organizadas como si fueran fábricas, tienen timbres que suenan para parar los horarios, salas separadas. De hecho, si lo miramos fríamente agrupamos a los niños por lotes, les seguimos dividiendo por edad y en nuestro caso particular nos fijamos en que también los dividimos por capacidad dependiendo de esa edad.

Todos conocemos niños que son mucho mejores en una asignatura que en otra, o que son mejores en distintos momentos del día, o que trabajan mejor solos que en grupos grandes.

Creo que lo importante que aporta la inclusión es ese cambio radical en este paradigma ya nombrado. No pretende únicamente incluir a todo ese número de alumnos que se están sintiendo apartados del sistema. Tanto las personas en riesgo de exclusión, como los niños con discapacidad, como los inadaptados. Todos aquellos que quedan expuestos a una realidad de rechazo que les impide mostrar sus habilidades.

Con un cambio más profundo de cómo entendemos la educación y cuál es el objetivo final de la misma, es posible.

Para ello, todos los estudiantes deberían tener los soportes necesarios para poder tener la oportunidad de participar de forma regular como parte integrante de la clase.

Porque la Inclusión también es eso, otorgar la posibilidad de participar de lleno en la vida de la escuela, tanto ellos como las familias con el fin de reducir la exclusión de las culturas y la comunidad en los colegios locales.

Bien es cierto, que los avances en la inclusión no serán reales si no existe un cambio tanto en el currículo como en la formación del profesorado, los roles y los objetivos que tienen, tanto ellos como el resto de profesionales implicados. Y por supuesto, un cambio radical de mentalidad en todos los dirigentes con responsabilidades políticas y educativas.

DE LA INTENCIÓN A LA PRÁCTICA

Es importante reseñar que la comunidad internacional ha nombrado ya el carácter de derecho a esta pretensión inclusiva como ha quedado de manifiesto ya en 2006 por Naciones Unidas para el caso concreto de la discapacidad. Y que existe, por lo menos sobre el papel cierta voluntad política expuesta tanto en reuniones, conferencias o congresos muchos de ellos de un nivel extremadamente alto para dirigirse globalmente en esta dirección. Y es que, 144, ministros apoyaron la reunión de la UNESCO en el 2008 relacionada a la educación inclusiva.

Es importante destacar que la condición de derecho no es un rasgo de intención más. Otorga la oportunidad o la obligación a las autoridades para que el disfrute del mismo sea recibido por todos los niños y niñas. Y por lo tanto, creando las condiciones necesarias a nivel institucional para que este derecho sea llevado a la práctica, porque de lo contrario, se estaría vulnerando.

Y por otro lado, gracias a estudiosos de todo el mundo como Ainscow, existen ya en el poder de todo el mundo, herramientas necesarias para una práctica inclusiva. Sin embargo, se ha visto que existen dos factores sustancialmente más importantes que el resto, estos factores son; la una definición clara y poco difusa sobre el concepto y el objetivo de la inclusión y las formas de evidenciar el rendimiento educativo.

Existen actualmente, una de las guías más completas que se han escrito para superar barreras y actuar como facilitadores en el camino hacia la educación inclusiva. *Index for Inclusion*.

Este nuevo paradigma pretende alejarse de las explicaciones individuales que se plantean sobre el fracaso escolar planteadas sobre las características y las carencias individuales de los niños y de sus familias, para pasar a concentrarse en las barreras que frenan la presencia, la participación y el aprendizaje de los niños. (Booth and Ainscow, 2002).

Se presentan ahora a modo de esquema modelos que funcionan a nivel internacional basados en literatura científica que utilizan la inclusión como uno de los ejes vertebradores de su práctica.

MODELOS EXITOSOS A NIVEL INTERNACIONAL

Existen evidencias de modelos educativos inclusivos que están demostrando su eficacia a nivel internacional. Véanse los programas educativos: *Success for all* (Slavin and Madden, 1998); *Acelerated Schools* (Levin, 1994; *School Development Program* (Comer, 1993; *Coalition of Essentials Schools* (Sizer, 1989); *Escuelas ciudadanas* (Gadotti, 2002); *Comunidades de Aprendizaje* (Elboj et al., 2002). Todos estos modelos emergentes, que a nivel mundial se están consolidando, coinciden en que ciertas características llevan hacia el éxito educativo: las altas expectativas, la aceleración en vez de la compensación de los aprendizajes, potenciar los aprendizajes instrumentales, la participación de la comunidad, y la heterogeneidad en los agrupamientos. Veamos algunas características esenciales de tres de los modelos:

Success for All (SFA). Éxito para Todos y Todas:

Desarrollado por el Profesor Slavin, con su equipo de investigadores del Center for Research on Education of Students Placed at Risk (CRESPAR), de la Universidad John Hopkins, de Baltimore (Maryland). El objetivo primordial es limitar el fracaso escolar del alumnado en situaciones desfavorecidas e hijos de familias con menores ingresos.

Su fundamentación radica en que el éxito escolar se genera cuando el aprendizaje afecta a todos, no sólo a algunos, fomentando el apoyo y la solidaridad entre los compañeros y las familias, y por lo tanto la comunidad.

Su objetivo es conseguir que todos los niños y niñas, que sean los futuros ciudadanos de éxito. Para este modelo, la lectura es un aprendizaje instrumental central y han sido creados los materiales específicos para su desarrollo. El programa cuenta con 90 minutos diarios de lectura en el horario escolar. Es reforzada con apoyos extraescolares, en los que participan personas de la comunidad.

Se trabaja como aspecto transversal del programa, la autoestima, debido a que contrarresta las contribuciones negativas que puede generar el entorno. Son más de 2000 los centros educativos que han demostrado que este programa reduce los índices de fracaso escolar (Racionero y Sarradell, 2005).

Escuelas ciudadanas

Este proyecto de las Escuelas Ciudadanas fue concebido en Brasil dos décadas atrás, ligada a la escuela pública popular, nacida desde la perspectiva dialógica y participativa en la que se basaba Paulo Freire, para quien la Escuela Ciudadana es aquella que se asume como un centro de derechos y de deberes y lo que la caracteriza es la formación para la ciudadanía. La pretensión de la Escuela Ciudadana es ayudar en la creación de las condiciones apropiadas para el nacimiento de una nueva ciudadanía defensora de los derechos y la conquista de otros nuevos (Gadotti, 2003).

Los principios más importantes son: partir desde las necesidades de los alumnos y de su comunidad; generar una relación dialógica entre profesor-alumno; la consideración de la educación como producción y no como transmisión y acumulación de conocimientos; educar para la libertad y la autonomía; respeto a la diversidad cultural; defender la educación como acto de diálogo en el descubrimiento riguroso, y al mismo tiempo creativo. (Gadotti, 2002).

Comunidades de Aprendizaje

Elboj et al. lo define como: Una alternativa en el camino de la igualdad de las diferencias. Las comunidades de aprendizaje basan su modelo en el diálogo entre toda la comunidad educativa con el objetivo primordial de construir en conjunto y aplicar un proyecto que incluye las dimensiones comunicativas e instrumentales de aprendizaje y la promoción de las expectativas positivas. (Elboj et al, 2002, p. 53).

Las características principales de esta iniciativa, la cual ya cuenta con más de cien colegios de infantil, primaria y secundaria en España, uno de ellos en Valladolid, puede resumirse en: el diálogo como proceso de transformación y de construcción conjunta de las prioridades educativas de un centro (Flecha, 2008). Una concepción aceleradora de los aprendizajes a través de medidas que científicamente hayan demostrado éxito (como son los grupos interactivos, las bibliotecas autorizadas y la formación de familiares). El énfasis en la comunidad, potenciando sobre todo la participación familiar y de toda la comunidad educativa como voluntariado del proyecto pero de igual forma, ejes vertebradores de la toma de decisiones.

ESTUDIO DE CASOS

Descripción

El objetivo principal por el que se sigue este estudio de casos es el de analizar las claves de la educación inclusiva para contribuir a las claves de la inclusión.

Estudio de casos como estrategia de investigación cualitativa.

Mediante el proceso de triangulación queremos convertir la información que hemos recuperado en datos importantes para este análisis y posteriores. De esta forma proporcionamos rigor (que no validez), *amplitud* (que no capacidad de generalización), *complejidad*, *riqueza* y *profundidad* a la investigación (Jorrín, 2006)

En nuestro caso se utilizará la triangulación de métodos o técnicas, útiles para poder contrastar con distintas herramientas, la información que hemos ido obteniendo a

través de distintos medios. En nuestro caso concreto; la observación directa, las entrevistas y la revisión de documentos. Hemos definido nuestro caso siguiendo el esquema que Stake (2005) presenta en el libro *Handbook of Qualitative Research* (Denzin y Lincoln, 2005). En la figura 3.1 presentamos la estructura genérica de caso sugerida por dicho autor.

Instrumentos de evaluación

Como se ha indicado anteriormente los instrumentos de evaluación han sido la observación directa, el análisis legislativo y de documentos y las entrevistas informales.

Análisis documental y legislativo

Análisis de la problemática en la actualidad a través del estudio de un caso

Para entender la problemática social actual y las distintas visiones y tensiones actuales hemos realizado un recorrido histórico que nos hace más conscientes de que esta realidad no es nada nueva. La diferencia es la forma de gestionarla.

Para que podamos entender mejor dónde nos encontramos actualmente, he creído conveniente extraer una realidad muy cercana y muy actual que quizás nos haga comprender que el tema a tratar es vigente y todavía controvertido.

Debido a las noticias recientes¹ como la de la madre del niño palentino, el cual lleva cuatro años sin escolarizar, efecto colateral de la lucha de la madre por llevarle a un colegio de educación ordinario, refleja sucintamente la inconformidad de algunas de las familias y de cierta parte de la sociedad sobre la forma de educar a los niños, más en concreto sobre si los colegios de Educación Especial son o no colegios segregadores y sobre el derecho de los padres a elegir el centro donde quieren que sus hijos sean educados.

¹ Periódico El País

http://sociedad.elpais.com/sociedad/2013/04/29/actualidad/1367261686_954598.html

En este caso concreto, el pequeño lleva 5 años sin escolarizar debido a la batalla legal que han mantenido los padres con el sistema educativo y judicial, el cual, les obliga por el grado de autismo del menor, a escolarizarse en un colegio específico de educación especial. Estos exigen que se le atienda en un colegio ordinario con los apoyos que sean necesarios.

Tanto los tribunales de Palencia, el Superior de Justicia de la comunidad y el Tribunal constitucional han dado la razón al Gobierno autónomo y ahora los padres se encuentran en una situación delicada. Por parte de las autoridades, los padres han sido denunciados por abandono.

A continuación en el apartado de análisis de los resultados de los instrumentos de evaluación se realizan las observaciones sobre un extracto de conversación de una entrevista en Televisión a la madre del menor.

Análisis documental sobre fuentes legislativas

En la convención 48^o de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con diversidad funcional aparece reflejado lo siguiente: ²

Artículo 7. Niños y niñas con discapacidad

Los Estados Partes tomarán todas las medidas necesarias para asegurar que todos los niños y las niñas con discapacidad gocen plenamente de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas.

Los Estados Partes garantizarán que los niños y las niñas con discapacidad tengan derecho a expresar su opinión libremente sobre todas las cuestiones que les afecten, opinión que recibirá la debida consideración teniendo en cuenta su edad y madurez, en igualdad de condiciones con los demás niños y niñas, y a recibir asistencia apropiada con arreglo a su discapacidad y edad para poder ejercer ese derecho.

Es en el artículo 24 en el que se hace una declaración de intenciones de peso.

² <http://www.asociacionsolcom.org/convencion>

24.2.1 Las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad.

24.2.2 Las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan;

24.2.4 Se faciliten medidas de apoyo personalizadas y efectivas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social, de conformidad con el objetivo de la plena inclusión.

Y lo que es sumamente importante:

24. 4 A fin de contribuir a hacer efectivo este derecho, los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para emplear a maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a profesionales y personal que trabajen en todos los niveles educativos. Esa formación incluirá la toma de conciencia sobre la discapacidad y el uso de modos, medios y formatos de comunicación aumentativos y alternativos apropiados, y de técnicas y materiales educativos para apoyar a las personas con discapacidad.

A lo largo del trabajo aparecerán todas estas cuestiones señaladas anteriormente. Venidas de la mano de personas sencillas que da su opinión sobre cómo se podría mejorar la educación. Lo sorprendente es que, ya aparece señalado como derecho en una convención de Naciones Unidas.

RESULTADOS

RESULTADOS DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

Entrevistas informales

A continuación aparece un extracto de una conversación entre un médico y la madre en el canal de televisión de la cadena 4 donde se lleva a cabo el siguiente debate que me parece digno de ser mencionado por el tema a tratado.

“Extracto de la conversación de la madre con la televisión, canal 4”

[Madre] - Un centro de Educación Especial no es un colegio, y los niños tienen derecho a estar con sus iguales. Entornos en igualdad con los demás. No segregados en un centro. Tenemos derecho a decidir.

Tienen que poner los apoyos en el colegio al niño y tengo derecho. Creo que es por temas económicos.

[Médico] - ¿Es consciente del daño que le está haciendo a su hijo evitándole estar en un centro?

[Madre] - Yo no le he quitado a mi hijo de estar en el colegio.

[Médico] - Usted pretende decir que su hijo es una persona normal y no lo es, su hijo no es una persona normal. Tiene unas carencias, tiene unas limitaciones tiene una forma de entender una vida diferente.

[Madre] - ¿Y por eso tiene que estar segregado? No les quieren poner apoyos en los colegios y por eso están segregados. No hacen caso a los padres.

[Presentadora] - Yo entiendo lo que dice, muchas veces, por comodidad, lo que hacemos es segregar y a los niños les viene bien relacionarse con la diferencia, en eso ganamos todos porque el mundo es así, porque el mundo es complejo. Y nos enseña a ser más tolerantes.

Médico- Una cosa es que terapéuticamente les venga bien socializarse y otra cosa es que les imponamos un sistema ordinario donde estén con otros niños que vayan a llevar un nivel curricular ordinario y que van a ser terriblemente crueles con el niño.

Madre - Ahora la culpa la tienen los niños, siempre ponen a los niños. Los crueles son los adultos.

Periodista- Era compatible esa bondad terapéutica con que su hijo fuera formándose de la forma correcta. No sé si el colegio ordinario era lo indicado para su hijo.

Madre - Tienen derecho a estar en un colegio inclusivo. Lo dice la convención.

Periodista2- Pablo Pineda tiene dos carreras universitarias y decía que lo más duro eran los profesores, los adultos y algún psiquiatra que decía yo aquí no puedo estar porque soy distinto. De verdad, el mundo va por otro camino.]³

He destacado el extracto de este debate televisivo no por la importancia del sujeto en particular sino por la importancia que me suscita a nivel general y es que creo que ejemplifica a la perfección la dualidad de pensamientos que pretendía reflejar en los párrafos anteriores. Pero vayamos un paso más. Realicemos un pequeño análisis de lo que se encuentra detrás de estas rotundas afirmaciones que tienen los dos grandes protagonistas; la madre y el médico colaborador del programa.

Hasta qué punto es esta afirmación cierta ¿Tienen los padres la potestad para elegir el centro donde llevar a sus hijos? ¿Tienen realmente derecho a decidir los padres a qué colegio llevan a sus hijos?

La realidad que es que según la legislación actual los padres no tienen toda la potestad que muchos de ellos gustaría tener para decidir sobre el centro en el que escolarizar a los menores. Con un cierto grado de discapacidad, los menores deben acudir a los centros especializados a escolarizarse y esa es la gran batalla legal en la que varias familias se encuentran sumergidas en este momento.

Ya con Alfred Binet a comienzos del siglo XX y con el comienzo de la psicometría, se creó una línea divisoria entre dos grandes modelos escolares; los

³<https://www.youtube.com/watch?v=hWUy5Prmbpg>YoutubeFamilia

<https://www.youtube.com/watch?v=XVnWYRfdbwE&list=PLMMKsBL8BWARDDwIMPoilZJRskZqgcNLM>

considerados normales, los cuales pueden beneficiarse del sistema ordinario de enseñanza y, los no normales, para los que se crean instituciones educativas especiales.

Esta es la idea preexistente.

Todo lo que aparece a continuación en el extracto como son las alegaciones tanto del médico como de los entrevistadores son la muestra que pretendo señalar sobre la dualidad de pensamiento que existe actualmente en España y de formas muy similares en el resto del mundo.

¿Es cierto que son temas económicos que todos los niños no acudan a centros ordinarios? ¿O es una visión más conservadora de la educación lo que impide que esta realidad se haga vigente?

A lo largo del extracto aparecen expresiones como la de “*su hijo no es una persona normal*” “*tiene carencias*” “*tiene una forma de ver la vida diferente*” (Médico). Esta forma de expresar la realidad de la discapacidad más o menos acertada hace referencia a ese modelo de dualidad entre las personas que se entienden como normales que han de ser escolarizadas en centros ordinarios y las que no.

Y poco después sale a la luz el tema culmen:

“Una cosa es que terapéuticamente les venga bien socializarse y otra cosa es que les imponamos un sistema ordinario donde estén con otros niños que vayan a llevar un nivel curricular ordinario y que van a ser terriblemente crueles con el niño” (Médico)

Ha surgido una respuesta social llevada a cabo por padres y madres y organizaciones como SOLCOM⁴ que respaldadas por la ONU y de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad así como por la defensora del pueblo tanto la Española como el Europeo, está dando lugar al cuestionamiento social sobre qué hacer en la situación actual.

Otro caso que reseñar es el de Rubén, un niño con Síndrome de Down que lleva recaudadas más de 150.000 firmas en la plataforma Change.org por las que se pretende

⁴ <http://www.asociacionsolcom.org/>

que el adolescente pueda estudiar en el centro ordinario.⁵ La petición ha sido nombrada como “Un cole para Rubén”.

RESULTADO DEL ESTUDIO DE CASOS

Entrevistas realizadas en un Centro de Educación Especial

A lo largo de la investigación, realicé varias entrevistas a diversos profesionales que trabajan con niños en un colegio de personas con discapacidad intelectual. Estas entrevistas vienen auspiciadas con el fin de proporcionar un medio de expresión a todas aquellas voces que trabajan mano a mano con estas personas. Con el objetivo de comprender cuáles son las necesidades reales de estos niños y poder proporcionar ciertas claves a los colegios que transforman la inclusión en una realidad.

Y por otro lado, conocer mano a mano si forma parte o no de su ideario, dentro de su opinión profesional y personal, el ideario de la inclusión de sus alumnos. Algunas de las preguntas que les fueron formuladas son las siguientes:

1. ¿Cuáles son los aspectos dentro de tu ámbito con los que te encuentras diariamente y consideras de mayor necesidad para que los estudiantes se integren plenamente dentro del ámbito escolar?

En relación a esta primera pregunta, la mayor parte de los profesionales respondieron con una mayor dotación de recursos, tanto humanos como materiales. Con ello nos referimos a personal sanitario en todos los centros, especialistas en autonomía personal como pueden ser los ATEs para trabajarla desde la escuela...

Tiempo para la formación para todo el personal para poder atender y entender las necesidades de los niños en todos los aspectos.

Otro de los aspectos más destacados fueron la coordinación. “el mismo método a lo largo de la vida” con ello, se refiere a que un niño emplee siempre el mismo método

⁵<http://www.change.org/p/direcci%C3%B3n-provincial-de-educaci%C3%B3n-en-le%C3%B3n-un-cole-para-rub%C3%A9n>

de tanto comunicación como de autonomía personal en casa, como en la escuela o en las actividades extraescolares.

2. ¿Crees que estas necesidades mencionadas pueden ser cubiertas desde un centro ordinario?

Esta pregunta que realicé a los profesionales educativos tenía como función, no tanto indagar sobre las necesidades que deben ser cubiertas, sino con las expectativas que ellos ven al respecto sobre el cambio hacia una educación más inclusiva. Si bien es cierto que existen prácticas exitosas en el ámbito inclusivo, todas ellas vienen dadas bajo las altas expectativas y la motivación de los profesionales implicados.

En el centro escolar en el que yo tuve la oportunidad de trabajar me encontré con los siguientes resultados:

| Profesionales | Sí | No |
|---|----|----|
| Maestros especialistas en pedagogía terapéutica | 2 | 1 |
| Fisioterapeutas | 1 | 1 |
| Ates | 2 | 0 |
| Enfermeros | 2 | 0 |
| Logopedas | 1 | 0 |
| Educadora | 1 | 0 |
| | 9 | 2 |

El 81.81% de los profesionales del centro creían que cubriendo las necesidades previamente mencionadas podría ser posible la integración de parte del alumnado del centro. Si bien es cierto, todos ellos apuntaron en las entrevistas que ciertos niños, sobre todo los que tienen una cobertura casi totalmente asistencial en el centro, hablamos de niños con un CI menor de 30, no tendrían cabida en un centro ordinario.

Con estos datos no pretendo realizar ninguna conclusión significativa puesto que el número de los encuestados es muy pequeño como para realizar afirmación de

relevancia. Por otro lado sí me parecía importante conocer el grado de predisposición de los profesionales encuestados en el modelo inclusivo a tratar.

3. ¿Qué tipo de ayudas especiales crees que necesitarías desde tu experiencia para integrar a los niños en centros ordinarios? (desde los aspectos organizativos, de aprendizaje, de sociabilidad con iguales, etc.)

Aunque algunos profesionales apuntaban a que son temas que no debieran tratar ellos, otros sí presentan medidas como las mencionadas en la pregunta 1.

Las ayudas necesarias serían las siguientes:

- Dotación de profesionales especializados en el centro como son:

- Educadores; especialistas en la enseñanza de los hábitos de higiene. Tanto en el comedor, como en el aseo o las tareas de la vida diaria como vestirse o desvestirse.
- Ates; especialistas encargados del aseo personal y de la movilidad de los más dependientes.
- Fisioterapeuta; especialista encargado de las ayudas específicas corporales.
- Enfermero; especialista encargado del cuidado de la salud tanto de prevención como de urgencia. Así como de la correcta alimentación.

- Desde los aspectos organizativos:

Todos ellos han destacado una coordinación completa entre los profesionales entre ellos, entre las familias y los directivos.

- Desde aspectos de aprendizaje;

- Material adaptado acorde a las necesidades del alumno
- Profesionales especialistas en pedagogía terapéutica que trabajen en colaboración del maestro tutor.

- Además de todo lo anterior, destacan una mayor formación.

- Tanto de los profesionales que trabajan con los niños, sean especialistas o no en aspectos relacionados con la discapacidad
- Como a los alumnos universitarios de Educación por su futuro y correcto desempeño laboral.

- Eliminación de barreras arquitectónicas.

- Formación desde el colegio a nivel general en sistemas alternativos de comunicación. Los niños podrán integrarse en la medida en que sean comprendidos. Por lo tanto, la formación a y todos los alumnos en lengua de signos o tarjetas PECS; el cual es un sistema de comunicación por intercambio de imágenes muy sencillo donde el niño solo tiene que interpretar lo que por imágenes su compañero está queriendo expresar.

- Formación desde las Universidades a todos los alumnos de la facultad de educación, a fin de que sean conocedores/expertos en estas estrategias y puedan desempeñar su labor ya sean especialistas o no en alumnos con discapacidad.

4. ¿Crees que una de las necesidades es la socialización con otros niños de entornos distintos? ¿Consideras genera mayores beneficios por ello que educarse en un colegio especializado?

Elegí esta pregunta con motivo del origen del trabajo. Puesto que es un tema aún a debatir.

| Profesionales | ES POSIBLE | | SOCIALIZACIÓN | |
|---|------------|------|---------------|------|
| | Sí | No | Sí | No |
| Maestros especialistas en pedagogía terapéutica | 2 | 1 | 1 | 2 |
| Fisioterapeutas | 1 | 1 | x | x |
| Ates | 2 | 0 | 2 | 0 |
| Enfermeros | 2 | 0 | 1 | 1 |
| Logopedas | 1 | 0 | 1 | 0 |
| Educadora | 1 | 0 | 1 | 0 |
| | 9/11 | 2/11 | 6/11 | 3/11 |

Sorprendentemente a diferencia de la segunda pregunta en la que se les preguntaba sobre si las necesidades pueden ser cubiertas, con una amplia mayoría positiva, en la siguiente pregunta donde se cuestiona si se cree que las posible o imprescindible esta socialización nos encontramos con resultados diferentes.

Los maestros por un lado cambian sus respuestas alegando que por muy importante que pueda ser esta socialización, un centro específico siempre aportará mayores beneficios educativos para el alumno. Por otro lado, las fisioterapeutas se mantienen al margen de la reflexión.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES DE LOS PROFESIONALES

Todos los profesionales coinciden en que el profesorado que trabaja en un centro ordinario está sobresaturado por lo que no les parece legítimo sobrecargar aún más la tarea con alumnado con discapacidad.

Por otro lado, aunque consideren que con coordinación, formación, materiales apropiados y recursos humanos suficientes, las consideraciones siguen siendo las mismas que comenzaba a citar al comienzo del trabajo. Existe una dualidad de pensamiento al respecto.

CONCLUSIONES PERSONALES

El reto de un maestro según mi propia opinión es hacer de sus alumnos personas independientes, motores del cambio, fuentes de pensamiento y sobretodo, personas felices.

El reto de la inclusión es conseguir que todos y cada uno de los alumnos, vengan de donde vengan, dejen de arrastrar sobre sus espaldas el peso de una cultura diferente a la de la escuela que les hace vulnerables, desigualdades por el género que no comprenden, el sentimiento de derrotismo que se alimenta sobre los estudiantes que no encuentran salida en la educación, y todos aquellos que ven menguadas sus posibilidades debido a hándicaps motrices o intelectuales. El reto de la inclusión, más allá de toda lista o investigación científica, debería ser devolver a estos niños y niñas la ilusión por aprender y la oportunidad para hacerlo de forma exitosa.

A lo largo de mi trayectoria me he ido convenciendo de que lo que realmente necesitamos es volver a los orígenes. Todo lo que he leído acerca de las medidas de éxito tanto las sociales como las intelectuales van en ese camino.

Hemos convertido el mundo con el paso del tiempo en un conjunto de cajas aisladas. Ancianos separados en residencias, niños superdotados en colegios especializados, niños con discapacidad en colegios especializados, pobres, ricos...

Una era de cambios: el reto de la inclusión educativa

Cuando la realidad es que el ser humano siempre ha aprendido en comunidad. El pequeño del grande y el grande a su vez, también del pequeño. El que tenía menos capacidad siempre se ayudaba del grupo de amigos y los ancianos siempre cuidaban de los más pequeños.

No es posible que cada día estemos viendo como niños con discapacidad son expuestos sin quererlo ante los demás. Porque la realidad es que, muchos de los adultos de hoy en día nunca han tenido que tratar con una persona con algún grado de minusvalía.

Las diversas asignaturas del Grado en Educación Primaria me han ayudado a abrir los ojos ante las posibilidades que se nos presentan ante esta nueva era que clama cambios. La lectura tanto de clásicos como el conocimiento de los nuevos proyectos educativos que están teniendo lugar de forma exitosa a lo largo de todo el mundo, aprender sobre los cambios legislativos y educativos me ha servido para comprender los cambios en la mentalidad que se están produciendo y que de forma paulatina se han producido siempre, cambios no solo en la forma de entender sino también en la forma de hacer. Cambios profundos. Cambios en la sociedad.

Gracias a los brillantes trabajos que se están realizando al respecto de la inclusión creo que cada vez es más posible ese cambio. Aunque por ahora, y sea legítimo, siga existiendo esa dualidad en el pensamiento.

Ojalá aprendamos a vivir en comunidad de nuevo.

BIBLIOGRAFÍA

AHUJA, A.(2005).*EFA National Action Plans Review Study: Key Finding*. Bangkok:

UNESCO

AINSCOW, M. (2001).*Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.

AINSCOW, M., BOOTH, T. Y DYSON, A. (2006). *Improving schools, developing inclusion*.

Londres: Routledge.

ARNÁIZ, P. (1996). “Las escuelas son para todos”. *Siglo Cero*, 27(2), 25-34.

BOOTH, T., AINSCOW, M., & BLACK-HAWKINS, K. (2001). *Guía para la evaluación y*

mejora de la educación inclusiva. CSIE. Recuperado de <http://inclusion.org.uk> y

<http://csie.org.uk>.

- (2002). *Index for inclusion (2nd ED). Developing leaning and participation in schools (2^aed)*. Manchester: CSIE [trad. *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. consorcio.educacion.inclusiva@uam.es

Convención de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con diversidad

funcional (2013) Recuperado de <http://www.asociacionsolcom.org/convencion>

ECHETA SARRIONANDÍA, G., & AINSCOW, M. (2011). La educación inclusiva como

derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo*, 12, 26– 46.

ELBOJ, C., PUIGDELLÍVOL, I., SOLER, M., Y VALLS, R. (2002). *Comunidades de*

aprendizaje. Transformar la educación. Barcelona: Graó.

- FERRADA, D., & FLECHA, R. (2008). el modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 41-61.
- GADOTTI, M. (2002). Escuela Ciudadana, Ciudad Educadora. Proyectos y prácticas en proceso. *Revista CIAS*, 517, 501-511.
- (2003). *Perspectivas actuales de la educación*. México: Siglo XXI.
- J. A. AUNIÓN (30 de Abril de 2013) Un niño autista lleva cuatro años sin escolarizar por una batalla judicial. *El País*.
- JORRÍN, I. (2006). *Perfil formativo generado en los entornos CSCL. Un estudio de caso* (Tesis doctoral). Universidad de Valladolid. Valladolid. Recuperada de <http://www.gsic.uva.es/wikis/ivanjo/index.php/Tesis>
- JURADO, P. , RAMÍREZ, A.A. (2009). Educación inclusiva e interculturalidad en contextos de migración. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*. 3, 2, 873-877.
- LEVIN, H. (1994). *Aprendiendo escuelas aceleradas. Volver a pensar la educación*. Vol.II. Madrid: Morata.
- LÓPEZ, R (2011). Bases conceptuales de la inclusión educativa. *Avances en Supervisión Educativa: Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España* (14). Recuperado de http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=288&Itemid=70.
- MARTI IBAÑEZ, F. (1959). *The epic of medicine*. New York: N. Potter
- MUNTANER, J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En Arnáiz, P. ; Hurtado, Ma.D. y Soto, F.J. (Coords.). *25 años de integración*
-
- Una era de cambios: el reto de la inclusión educativa

escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.

Recuperado de

<http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/docs/jjmuntaner.pdf>.

PÉREZ DE URBEL, J. (1973). *Fray Pedro Ponce de León y el origen del arte de enseñar a los mudos*. Madrid: Obras Selectas

PINTNER, R. (1923). *Intelligence testing: Methods and results*. New York.

PLATÓN, *República*. Tomo II, libro V, 459 d-460 a

PUIGDELLIVOL I AGUADE, I. (1986). *Historia de la Educación Especial*. Enciclopedia Temática de la Educación Especial. Madrid: CEPE, 47-61

RACIONERO, S. SABADELL, O. (2005). Antecedentes de las comunidades de aprendizaje. *Educar*, 25, 29-35.

SCHEERENBERGER, R. C. (1984). *Historia del retraso mental*. San Sebastián: Servicio Internacional de Información sobre subnormales.

SIZER, T. (1989). Diverse practice, shared ideas: The essential school. In H. Walberg & R. Lane (Eds.), *Organizing for learning: Toward the 21st century*. Reston, VA: National Association of Secondary School Principals.

SLAVIN, R.E. and Madden, N.A. (1998). *Disseminating Success for All: Lessons for policy and practice*. Baltimore. MD: Johns Hopkins University.

STAINBACK, S. Y STAINBACK, W. (1999). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.

STAKE, R. (1998). *Investigación con estudio de caso*. Madrid: Ediciones Morata.

- (2005). Qualitative case Studies. En Denzin, N.K y Lincoln, Y.S. (coord.). *Handbook of qualitative research* (3rd. ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE.

UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusión: ensuring access to education for all*. Paris.

Unesco. Recuperado de <http://www.unesco.org/education/inclusive>