

HACIA UNA ESCUELA INCLUSIVA

/

TOWARDS AN INCLUSIVE SCHOOL

Lucia López Menéndez

Inspectora de Educación. Consejería de Educación, Cultura y Deporte de Asturias.

lucia.lopezmenendez@asturias.org

Resumen

En la actualidad, los centros educativos han de dirigir todo esfuerzo hacia el desarrollo integral de todo el alumnado, sean cual sean sus características individuales y las de su entorno; es decir, han de dar una atención educativa de calidad a la diversidad presente en todo su alumnado. Este artículo presenta una aproximación sobre las posibilidades de desarrollar una auto evaluación adaptando la Guía: “Index for Inclusión” publicada en el Reino Unido por el Centro de Estudios para la Educación Inclusiva (CSIE) de Tony Booth - Mel Ainscow (2002). Esta guía es un instrumento sencillo, diseñado para que los centros educativos evalúen aspectos importantes de la organización del centro y del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde la perspectiva de la inclusión. A partir de esta autoevaluación o evaluación interna, podrán diseñar programas específicos de mejora que guíen su práctica educativa.

Promover la evaluación interna de los centros, animándoles a que utilicen herramientas y procedimientos sistematizados, es un rol que debería jugar el Servicio de Inspección Educativa.

Palabras clave: diversidad, integración, interculturalidad, inclusión, evaluación interna, mejora.

Abstract

Nowadays schools have to direct all efforts towards the comprehensive development of all students whatever their individual characteristics and their environment; they have to give a quality educational attention a qualified educational attention to the diversity in all their schools.

This article presents an approach on the possibilities of developing a self-assessment using the Guide: "Index for Inclusion": "Index for Inclusion" published in the United kingdom by Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE) Tony Booth - Mel Ainscow (2002). This guide is a simple tool intended for schools to evaluate their reality in relation to important aspects of school organization and teaching-learning from the perspective of inclusion. From this self-assessment they can design specific programs to guide their educacional practice.

Keywords: diversity, integration, multiculturalism, inclusion, internal evaluation, improvement.

1.- MARCO TEÓRICO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

La UNESCO (1994) ya señaló la necesidad de que los centros educativos adopten los principios de la educación inclusiva, lo que supone un paso más de la normalización a través de la integración del alumnado con discapacidad, en el modelo de intervención de una gran parte del profesorado no se han producido el cambio esperado.

En opinión de los expertos, la integración del alumnado con dificultades específicas de aprendizaje en los centros ordinarios ha servido para transformar la

enseñanza tradicional, ya que se ha pasado de la organización de aulas con un alumnado lo más homogéneo posible a “aulas con un alumnado con gran diversidad”. Sin embargo, señalan que hay que seguir avanzando para que la diversidad en las aulas, se considere desde la perspectiva de la “inclusión”, como un reto que enriquece a todos, alumnos y profesores (García Hernández, 2004).

Hemos de tener en cuenta, como señala UNESCO (1994) que, el principio de atención a la diversidad se basa en la obligación de los Estados y sus Sistemas Educativos a garantizar a todos el derecho a la educación (Dieterlen, 2001; Gordon, 2001), reconociendo la diversidad de sus necesidades, combatiendo las desigualdades y adoptando un modelo educativo abierto y flexible que permita el acceso, la permanencia escolar de todo el alumnado, sin excepción, así como resultados escolares aceptables; siendo la educación inclusiva la respuesta educativa adecuada.

La educación inclusiva es un constructor aglutinador de muchos aspectos distintos sobre cómo lograr el equilibrio entre la comprensividad y la diversidad, es decir, entre lo que debe ser común para todos los alumnos y la atención a la diversidad de necesidades educativas derivadas de la singularidad de cada alumno, sin generar con ello desigualdad ni exclusión (Echeita y Sandoval, 2002). Es decir, este modelo de educación parte del principio de que la educación no se centra en la escuela, es mucho más que las actividades que se realizan en las aulas y en ella están implicados todos los agentes sociales dentro y fuera de la escuela, tales como: familia, barrio, medios de comunicación. Por tanto, afecta a la comunidad en general.

Los planteamientos sobre la educación inclusiva han evolucionado a gran velocidad desde Jomtien hasta nuestros días. La presencia casi simbólica de las «necesidades educativas especiales» en la documentación sobre la Educación Para Todos (EPT) inicial, ha sido sustituida gradualmente por el reconocimiento de que la cuestión de la inclusión debe ser un factor fundamental de este movimiento en su conjunto.

En los momentos actuales, «escuelas inclusivas» se considera que son aquellas que son capaces, además de acoger a todo el alumnado,

independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras discapacitados, niños 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 desfavorecidos o marginados, les proporcionan una educación de calidad. Para ello, los centros educativos tienen que encontrar la manera de educar con éxito a todos los niños, incluidos aquellos con discapacidades graves. El mérito de estas escuelas hoy no es sólo que sean capaces de dar una educación de calidad a todos los niños; sino que deben cambiar actitudes y prácticas educativas para crear comunidades educativas integradoras.

2.- RASGOS Y CARACTERÍSTICAS DE CENTROS EDUCATIVOS Y AULAS INCLUSIVAS

En los últimos años se han llevado a cabo diversos estudios sobre el contexto que favorecen la educación inclusiva (Ainscow, Ferrell; Tweddle, 1998; Ainscow, 1995). Estas investigaciones han señalado las siguientes claves a tener en cuenta para desarrollar una educación inclusiva:

a) La apropiación del cambio, de su idea y significado sobre la Educación Inclusiva y el concepto de diversidad. Analizando la realidad del centro, estableciendo prioridades y necesidades, suprimiendo barreras que impidan la participación, reflexionando sobre el ideario del centro, sobre su presente y futuro, etc.

b) El liderazgo transformador consensuado y compartido. Estableciendo una visión clara y singular del propio centro, buscando formas de conseguir consenso, animando al profesorado a participar en las tareas de liderazgo, etc.

c) La participación e implicación de todos los miembros de la comunidad educativa en la gestión, planificación y desarrollo del proyecto educativo del centro. Creando y desarrollando actividades para implicar al alumnado, a los padres y a los profesionales, facilitando un clima de apertura y participación para todos, creando una visión de futuro institucional compartido, etc.

d) Establecimiento del trabajo colaborativo entre el profesorado, alumnado y padres. Desarrollando estrategias de comunicación entre todos,

aplicando métodos colaborativos y cooperativos de trabajo, estableciendo un aprendizaje dialógico entre los diferentes sujetos de la educación, etc.

e) El apoyo centrado en la escuela. Utilizando todos los recursos didácticos y humanos, materiales y financieros del centro, creando redes naturales de apoyo entre el profesorado, alumnado y padres, etc.

f) La incorporación de estrategias de investigación participativa en las prácticas educativas. Motivando e impulsando al profesorado a participar en procesos de recogida y análisis de datos para la toma de decisiones, estableciendo estrategias metodológicas de investigación para valorar el progreso e impacto de las iniciativas y prácticas escolares, etc.

g) El desarrollo profesional en la escuela y para la escuela. Considerando el aprendizaje y el desarrollo profesional como elemento fundamental para la mejora institucional, priorizando las actividades formativas en función de las necesidades institucionales y profesionales, estableciendo espacios y tiempos para el desarrollo de las mismas, etc.

h) Participación de los padres y de la comunidad. Es importante una relación de colaboración entre los docentes y padres, y entre los propios alumnos. Los padres han de participar en las actividades de la escuela e implicarse en el apoyo de determinados aprendizajes en el hogar (tareas para realizar) y en el control de los progresos de sus hijos.

En los trabajos de Parrilla, Gallego y Murillo, (1996); Puente, J. (2009) se señala que las **aulas inclusivas** se caracterizan por:

a. Programar las actividades del aula pensando en las características y competencias del alumnado; diversificando objetivos, contenidos, tareas y actividades, metodologías, etc. Uno de los mayores desafíos, en nuestra opinión, es romper con la cultura homogeneizada imperante en muchas aulas y la enseñanza transmisora y frontal que considera que todos los alumnos son iguales y aprenden de la misma forma.

b. La planificación colaborativa de la enseñanza. Programando la enseñanza conjuntamente con todo el profesorado, desarrollando actividades y proyectos interdisciplinares e inter-grupales, colaborando con otros profesionales

de la educación (equipos de orientación, especialistas, etc.) y con otros centros educativos e instituciones del entorno, etc.).

c. La ampliación del repertorio y desarrollo de estrategias de enseñanza- aprendizaje del profesorado. Incorporando el uso de nuevos métodos y estrategias de enseñanza, utilizando distintos estilos de enseñanza,

d. La aplicación de nuevas, flexibles formas de organizar los alumnos/as. El aprendizaje cooperativo, los grupos flexibles y el apoyo entre iguales favorecen la participación, las relaciones personales y el respeto mutuo y el aprendizaje, tanto para el que ayuda como para el que es ayudado.

e. Fomentando procesos de enseñanza participativos, activos, creativos y del alumnado

f. La actitud de compromiso y reflexión del profesorado. Asumiendo compromisos inclusivos, rechazando e interviniendo en los procesos de exclusión, eliminando barreras para la participación del alumnado en la vida del aula y centro.

g. La apertura del aula al profesorado de apoyo para el desarrollo conjunto del currículum. Desarrollando nuevos roles colaborativos, planificando actividades adaptadas a las necesidades del alumnado, atendiendo a los posibles procesos de exclusión/inclusión educativa, etc...

h. Las relaciones auténticas en el aula, con normas y reglas claras para .Consensuando normas y pautas de comportamiento, utilizando estrategias de resolución de conflictos entre el alumnado, alumnado-profesorado, etc.

i. Desde la perspectiva de la inclusión, el fin de la evaluación es identificar el tipo de ayudas y recursos que precisan todos los alumnos/as para facilitar su proceso de enseñanza-aprendizaje y de desarrollo personal y social. La respuesta a las diferencias implica utilizar una variedad de procedimientos de evaluación que se adapten a distintos estilos, capacidades y posibilidades de expresión de los alumnos.

En síntesis y haciendo nuestras las palabras de Barrio de la Puente, J.L. (2009) para llevar a la práctica con éxito la inclusión educativa es necesario romper el aislamiento profesional tan frecuente en algunos centros educativos y potenciar el intercambio de ideas, conocimientos, experiencias, recursos y profesionales. Por tanto, es necesario fomentar la colaboración entre profesores,

profesores de apoyo, alumnos, centros educativos y otras instituciones del entorno.

3.- LA AUTOEVALUACIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS DESDE LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Igualmente, es necesario que los profesores incrementen y formalicen los procesos de autoevaluación o evaluación interna desde la perspectiva de la inclusión, incorporando herramientas, tales como la Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva (Tony Booth Mel Ainscow ,2002). En la siguiente figura, se presenta algunas de las dimensiones y subdimensiones de la misma:

DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES
Crear culturas inclusivas	<i>Construir comunidad</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Todo el mundo merece sentirse acogido</i> - <i>Los estudiantes se ayudan unos a otros</i> - <i>Los profesores colaboran entre ellos para mejorar el aprendizaje y la enseñanza</i> - <i>El profesorado y el alumnado se tratan con respeto</i> - <i>Existe colaboración entre el profesorado y las familias</i> - <i>El profesorado y los miembros del consejo escolar trabajan bien juntos</i> - <i>Todas las instituciones de la comunidad están involucradas en él</i>
	<i>Establecer valores inclusivos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Se tienen expectativas altas sobre todo el alumnado</i> - <i>El profesorado, los miembros del consejo escolar, el alumnado y las familias comparten los principios de inclusión</i> - <i>El profesorado piensa que todo el alumnado es igual de importante.</i> - <i>El profesorado y el alumnado son tratados como personas y como poseedores de un “rol”</i> - <i>El profesorado intenta eliminar todas las barreras al aprendizaje y la participación en el centro</i> - <i>El centro se esfuerza en disminuir las prácticas discriminatorias.</i>

Tabla 1: Indicadores de auto-evaluación de las escuelas. **Fuente:** Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva (Tony Booth Mel Ainscow ,2002).

La segunda dimensión o aspecto a valorar es si la inclusión está en el corazón del proceso de innovación, empapando todas “las **políticas**”, para que mejore el aprendizaje y la participación de todos los alumnos. 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. Ello supone desarrollar una escuela para todos y organizar la atención a la diversidad.

DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES
Elaborar políticas inclusivas	<i>Desarrollar una escuela para todos</i>	<ul style="list-style-type: none"> - Está establecido el desarrollo profesional de los docentes, - El centro tiene establecido cómo ayudar al profesorado cuando se incorpora al centro, - El centro intenta admitir a todos el alumnado de su localidad. - El centro hace que sus instalaciones sean físicamente accesibles para todos, - Cuando el alumnado accede al centro por primera vez se le ayuda a adaptarse, - El centro organiza actividades para que todo el alumnado se sienta integrado y valorado,
	Se coordinan todas las formas de apoyo	<ul style="list-style-type: none"> - Se coordinan todas las formas de apoyo, - Las actividades de desarrollo profesional del profesorado les ayudan a dar respuestas a la diversidad del alumnado, - Las políticas de “necesidades especiales” tienen en cuenta los principios y características de la educación inclusiva, - El apoyo de los alumnos que aprenden castellano como segunda lengua se coordina con otros tipos de apoyo pedagógico, - Las políticas de orientación educativa y psicopedagógica se vinculan con las medidas de desarrollo curricular y de apoyo pedagógico, - Se han reducido las prácticas de expulsión por indisciplina, - Se ha reducido el absentismo escolar - Se han reducido las relaciones de abuso de poder entre iguales o “bullying”.

Tabla 2: Indicadores de auto-evaluación de las escuelas **Fuente:** Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid:

Consortio Universitario para la Educación Inclusiva (Tony Booth Mel Ainscow ,2002)

La tercera dimensión o aspecto a valorar es si “las **prácticas**” de los centros reflejen la cultura y las políticas inclusivas; es decir, las actividades en el aula y las actividades extraescolares motiven la participación de todo el alumnado y tienen en cuenta el conocimiento y la experiencia de los alumnos fuera del entorno escolar. La enseñanza 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.

1. Organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje
2. Movilizar recursos

Para valorar cada una de estas dimensiones, la Guía nos proporciona una serie de de dimensiones, subdimensiones e indicadores que, de forma sintética, se reflejan en la siguiente tabla:

DIMENSIONES	SUBDIMENSIONES	INDICADORES
Desarrollar Prácticas inclusivas	Organización del proceso de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Las unidades didácticas responden a la diversidad de los alumnos, - Las unidades didácticas se hacen accesibles a todos los estudiantes, - Las unidades didácticas contribuyen a una mayor comprensión de la diferencia - Se implica activamente a los estudiantes en su propio aprendizaje, - Los estudiantes aprenden de manera colaboradora, - La evaluación motiva los logros de todos los estudiantes, - La disciplina de la clase se basa en el respeto mutuo, - Los docentes planifican, revisan y enseñan en colaboración, - Los docentes se preocupan de apoyar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, - El profesorado de apoyo se preocupa de facilitar el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes, - Los “deberes para casa” contribuyen al aprendizaje de todos, - Todos los estudiantes participan en las actividades complementarias y extraescolares,
	Movilizar recursos	<ul style="list-style-type: none"> - Los recursos del centro se distribuyen de forma justa para apoyar la inclusión, - Se conocen y se aprovechan los recursos de la comunidad, - La experiencia del profesorado se aprovecha plenamente, - La diversidad entre el alumnado se utiliza como un recurso para a enseñanza y el aprendizaje , - El profesorado genera recursos para apoyar el aprendizaje y la participación del alumnado.

Tabla 3: Indicadores de auto-evaluación de las escuelas. **Fuente:** Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva (Tony Booth Mel Ainscow ,2002).

4.- CONCLUSIONES

En los dos primeros apartados, hemos hecho una breve síntesis de los planteamientos teóricos existentes sobre la educación inclusiva, así como sobre las características claves que los investigadores sobre el tema han considerado que deben poseer aquellos centros y aulas que pretendan promover culturas organizativas inclusivas, impulsar políticas educativas inclusivas y desarrollar prácticas educativas inclusivas.

En el tercer apartado, hemos descrito las dimensiones, subdimensiones e indicadores utilizados en la Guía: *“Index for Inclusión” publicada en el Reino Unido por el Centro de Estudios para la Educación Inclusiva (CSIE) de Tony Booth y Mel Ainscow (2002)*, se trata de una guía de autoevaluación que permite a los centros docentes autoevaluar sus políticas y prácticas educativas desde la perspectiva de la educación inclusiva. A partir de esta autoevaluación, podrán diseñar programas específicos de mejora que proporcione una educación de calidad para todos, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras discapacidades, niños 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 desfavorecidos o marginados.

Como señala Barrio de la Puente, J.L. (2009. 17-19): “El principio de atención a la diversidad deberá ser el eje central de la acción educativa y no sólo como declaración de buenas intenciones que se recoge en los proyecto educativo y curricular del centro educativo”.

Para aplicar prácticas educativas inclusivas de forma efectiva, es necesario cambiar profundamente la organización de la escuela. La organización de las prácticas escolares inclusivas debe reflejar la cultura y las políticas de la escuela, asegurando que tanto las actividades escolares como las extraescolares promuevan la participación de todos los miembros de la comunidad educativa.

5.- FINANCIACIÓN

Sin financiación expresa.

6.- CONFLICTO DE INTERESES

Ninguno.

7.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AA.VV. (2002). Educación Inclusiva. Monográfico, Revista de Educación, 327. En BARRIO DE LA PUENTE, J.L. (2009): Hacia una educación inclusiva para todos. Revista Complutense de Educación. Vol. 20, núm. 1 (pp. 13-31). Madrid.
- Ainscow (2006); Ainscow y Miles (2008) y Giné (2009). En GONZÁLEZ GALÁN, M.A. y Jiménez Fernández, C. (2011). Pedagogía diferencial y atención a la diversidad.
- BARRIO DE LA PUENTE, J.L. (2009): Hacia una educación inclusiva para todos. Revista Complutense de Educación. Vol. 20, núm. 1 (pp. 13-31). Madrid.
- Booth, T. & Ainscow. M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Index for inclusión. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva
- CASANOVA, M.A. (2003). Revista Iberoamericana de Educación, 31, 121-143. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/800/80003106.pdf>
- DEL CANTO NIETO, A. C. (2003). Educación Inclusiva: una percepción diferente de la diversidad”, en Rayzábal Rodríguez, M^a V. Perspectivas teóricas y metodológicas: lengua de acogida, educación intercultural y contextos inclusivos (pp. 97-109). Madrid: Comunidad de Madrid (Consejería de Educación).
- GARCÍA HERNÁNDEZ, F. (2004). Una educación de calidad para los niños bien dotados desde a atención a la diversidad. De la educación integradora a la Educación Inclusiva. Revista Complutense de Educación, 15(2), 597-619.

- GIL JAURENA, INÉS. (2003). La educación intercultural: una propuesta para la nueva alfabetización. Revista digital Educación y Futuro: investigación aplicada y experiencias educativas, abril 2003.
- GIMÉNEZ FERNÁNDEZ y M. ÁNGELES GALAN (2011) Pedagogía Diferencial y atención a la Diversidad. Editorial Universitaria (Uned).
- GINÉ, CL. (2009): Aportaciones al concepto de inclusión. La posición de los organismos internacionales. En Giné, Cl (Coord.): La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. (pp. 13-24). Horsori. Barcelona.
- PARRILLA, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la Educación Inclusiva. Revista de Educación.327, 11-32.
- STAINBACK Y STAINBACK, W. (1999). Aulas Inclusivas. Madrid: La Muralla. En GIMÉNEZ FERNÁNDEZ y M. ÁNGELES GALAN (2011) Pedagogía Diferencial y atención a la Diversidad. Editorial Universitaria (Uned).
- SUSINOS, T. (2005). ¿De qué hablamos cuando hablamos de inclusión educativa?. Temáticos Escuela, 13, 4-6.
- UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales. París: UNESCO. GIMÉNEZ FERNÁNDEZ y M. ÁNGELES GALAN (2011) Pedagogía Diferencial y atención a la Diversidad. Editorial Universitaria (Uned).
- UNESCO (2004) Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001252/125237so.pdf>).