



Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

La asimilación del alumnado con necesidades educativas especiales en el aula ordinaria. La escuela inclusiva.

Trabajo fin de grado presentado por: María José Riazuelo Castillo

Titulación: Grado de Maestro en Educación Primaria

Línea de investigación: Estado de la cuestión

Director/a: Raquel Barragán Sánchez

Ciudad: Barcelona

18 de Julio de 2014

Firmado por: María José Riazuelo Castillo

CATEGORÍA TESAURO: 1.1.4.

RESUMEN

Este documento tiene como objetivo poder establecer un estado sobre la cuestión en la temática de la escuela inclusiva. En un primer momento, se establecerá un análisis teórico sobre la evolución de los conceptos y posicionamientos, que los enmarcan, de los términos inclusión educativa, atención a la diversidad y alumnos con necesidades especiales, y también de las propuestas de acción.

También se establecerán las consideraciones a nivel internacional al respecto, con la descripción de los diferentes tratados que considero fundamentales, Manifiestos y Declaraciones que a lo largo de las últimas décadas se han elaborado sobre esta temática.

En la parte final del documento, nos centraremos en nuestro propio sistema educativo, estableciendo entonces el marco legal actual y nos centraremos en la realidad de España y Cataluña.

Palabras clave: inclusión, integración, atención a la diversidad, alumnado con necesidades especiales, educación personalizada.

ÍNDICE

1.- INTRODUCCIÓN	
1.1.- JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO.....	3
1.1.1. Posicionamiento del autor frente a su estudio	
1.1.2. ¿Por qué hablar del alumnado con necesidades especiales?	
1.2.- OBJETIVOS.....	4
1.2.1. Objetivo general	
1.2.2. Objetivos específicos	
2.- MARCO TEÓRICO	
2.1. Evolución de la educación hacia un modelo de educación inclusiva.....	5
2.2. De la integración a la inclusión.....	7
2.3. La inclusión educativa. Conceptos y posicionamientos.....	9
2.4. Consideraciones sobre la escuela inclusiva	
2.4.1. Atención a la diversidad.....	12
2.4.2. Currículum de la escuela inclusiva.....	14
3.- MARCO REFERENCIAL FUNDAMENTAL	
3.1. Convención Mundial de Jomtien sobre la Educación para todos.....	16
3.2. Declaración de Salamanca y su marco de acción.....	17
3.3. Foro Mundial sobre la Educación de Dakar (2000).....	19
4.- APROXIMACIÓN A LA REALIDAD DE LA ESCUELA INCLUSIVA EN ESPAÑA	
4.1. Legislación educativa española.....	19
4.2. La educación inclusiva en España.....	20
4.3. La educación inclusiva en Cataluña.....	26
5.- CONCLUSIONES.....	29
6.- PROSPECTIVA.....	31
7.- REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA.....	33

1.- INTRODUCCIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO

1.1.1. Posicionamiento del autor frente al estudio

El mundo educativo es sin lugar a dudas, un mundo apasionante, dinámico, lleno de posibilidades y es, además mi ámbito profesional desde hace casi veinte años.

Durante este tiempo como pedagoga y logopeda, he podido observar como, a través de la escuela ordinaria, no siempre se da respuesta a determinados colectivos, los llamados especiales.

La adaptación de los alumnos/as de determinadas características se ha visto siempre relegada a optar por “educaciones especiales”, sean cuales sean esas características especiales.

Afortunadamente, todo esto ha ido cambiando en la educación, como también ha ido cambiando en la propia sociedad y su posicionamiento frente a estas problemáticas. Poco a poco, se han ido dejando atrás prejuicios, mitos y demás ideas que perjudicaban a los colectivos considerados más desfavorecidos y que los dejaba en franca desventaja educativa frente a una mayoría “normal”.

Actualmente, gracias a nuevos enfoques integradores primero e inclusivos después, gracias por ejemplo, al impulso que se le está dando a la educación personalizada, vivimos tiempos que favorecen- por lo menos por lo que a recursos humanos y voluntades se refiere-, poder llevar a cabo una educación inclusiva.

Es por todo ello, que decidí que la escuela inclusiva era el tema a desarrollar en mi Trabajo de Fin de Grado, a través de un documento sobre el estado de la cuestión, hacer una síntesis y exposición de ideas al respecto para conocer con mayor profundidad cómo se han vinculado las políticas educativas y las teorías /modelos acerca de la inclusión educativa, y cómo se ha llegado hasta nuestros días. Y además como todo ello se refleja en nuestro país, tanto a nivel oficial como en el día a día escolar.

Si pudiera destacar porqué creo que es importante mi TFG, nombraría mi intención de, a través de la exposición de ideas, analizar las claves y fundamentos de la escuela inclusiva y elaborar una aproximación a través de la evolución y las ideas importantes al respecto de la escuela inclusiva y los elementos de su entorno, para conocer un poco más un tema tan relevante para la educación actual y futura como es el de la escuela inclusiva.

1.1.2. ¿Por qué hablar del alumnado con necesidades educativas especiales?

El alumnado con necesidades educativas especiales, forma un grupo importante dentro de la escuela inclusiva, aun no siendo el único. Cabe resaltar, que en el concepto de escuela inclusiva no sólo se incluye este colectivo, sino otros más como son los alumno/as con riesgo de exclusión social, la inmigración, o el colectivo de alumnos/as con altas capacidades.

Sin embargo, históricamente el alumnado más desasistido en la escuela ordinaria ha sido el colectivo que engloba las necesidades educativas especiales. Es por ello por lo que considero importante.

A través de los años, después de muchos siglos de oscuridad, este colectivo ha podido ir incluyéndose en la sociedad, por fin se les considera de igual a igual. Se les apoya y trabaja en sus necesidades, pero también se trabaja en sus posibilidades y potencialidades. Es tanto el trabajo realizado, pero tanto el trabajo que queda por realizar que considero que precisamente es ésta una de las claves del futuro de la educación: la escuela para todos/as.

La educación ha ido, como lo ha hecho también la sociedad, evolucionando y los alumnos/as considerados especiales han visto como poco a poco se les ha ido teniendo en cuenta, atendiendo a la diferencia, integrando e incluyendo a un colectivo que socialmente debe ser considerado y que suele ser vulnerable más que ninguno a cambios y desventajas.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. OBJETIVO GENERAL

El objetivo general del Trabajo es el siguiente:

Analizar y profundizar la evolución de los modelos y marcos teóricos que engloban la escuela inclusiva.

A través del análisis teórico de conceptos y modelos, aproximar al lector a la realidad de la Escuela Inclusiva. También poder conocer la situación de la educación y la educación desde un punto de vista evolutivo.

1.2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Conocer los diferentes términos y elementos de la escuela Inclusiva.

Existen un número importante de conceptos en la temática, muchos de ellos llevan a confusión. Trataremos de clarificar los términos.

Describir y analizar la situación de la Educación Inclusiva en España y Cataluña.

Análisis de la realidad de nuestro país desde la evolución legislativa, hasta el marco actual, tanto legislativo como social.

Conocer desde la aproximación, los distintos marcos referenciales internacionales.

Es importante conocer las propuestas desde los organismos internacionales más prestigiosos y las medidas que se han podido tomar.

2.- MARCO TEÓRICO

2.1. Evolución de la educación hacia un modelo de educación inclusiva

Históricamente, la educación ha obviado a los colectivos más desfavorecidos de la sociedad, impidiendo y vetando su acceso a cualquier tipo de formación académica o simplemente de educación básica. La historia de las personas con discapacidad, es una historia de exclusión, se ha levantando durante siglos barreras y prejuicios frente a este colectivo, y que por más cambios y normas que se puedan llevar a cabo, serán necesarios también cambios sociales que aseguren el éxito de los modelos educativos inclusivos (Lema 2009).

Repasando la historia, podemos ver como no sólo se les ha ignorado educativamente hablando, sino que en algunos momentos a través de ciertas teorías, se les ha perjudicado gravemente.

Términos como idiota, idiotizado, idiotez o subnormal, formaba parte del vocabulario común no sólo de la sociedad sino también de la comunidad científica tan sólo un siglo atrás.

Emil Kraepelin (1920), hace una clasificación de la idiotez según si es simple –si es sólo una idiotez cognitiva- o compleja –si esta asociada con alguna disfunción física-.

El principio del Siglo XX, empieza con las llamadas teorías eugenésicas.

La *eugenesia*, palabra que proviene del griego y se podría traducir literalmente como “buen origen”, se podría definir como la disciplina que busca aplicar las leyes biológicas de la herencia para mejorar la especie humana.

Ya en la Antigüedad, prósperas civilizaciones creían en esta teoría como manera de sobrevivir y poder hacer frente a los peligros de pueblos enemigos. Un modo de prevalencia y supervivencia por encima de otros pueblos.

La teoría eugenésica, toma fuerza de nuevo en el inicio del Siglo XX gracias a autores como Francis Galton. Esta teoría pretendió que prosperara la idea de que la sociedad fuera constituida por hombres fuertes, sanos e inteligentes, que llevaran a la raza humana a un estado superior evolutivo. Este modelo limitó y vetó no sólo de la formación educativa de ciertos colectivos sino también a la procreación de las personas que no fueran consideradas como válidas o aptas.

Obviamente, no existía ni siquiera una opción para que los colectivos más desfavorecidos, entre ellos los discapacitados, pudieran optar a cualquier tipo de educación.

Aunque personajes importantes del siglo pasado apoyaron esta teoría como una oportunidad de desarrollo humano, pronto los nazis llevaron la teoría a la práctica, y al extremo. Por todos es sabido que en su búsqueda de una raza superior, fueron muchos los colectivos y razas que sufrieron los horrores de sus prácticas.

Esta situación hizo ver a muchos teóricos, intelectuales e incluso políticos, lo equivocado de esta teoría y las consecuencias de llevarla al extremo. También ayudó la llegada de un período de paz y de prosperidad tras la Segunda Guerra Mundial. Este periodo contribuyó a que poco a poco, la mentalidad de la sociedad, fuera

evolucionando hacia otras maneras de entender a los grupos minoritarios más desfavorecidos, de integrarlos y de considerarlos, social y educativamente.

La educación, como la sociedad, ha ido viviendo cambios, la propia naturaleza de la educación, como toda ciencia social, es dinámica y evoluciona ajustándose a las necesidades de los individuos y de las sociedades. Por ello, los conceptos, modelos y teorías también han ido evolucionando.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948. art.26) nos dice: “Toda persona tiene derecho a la educación...La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales...”

Más allá de la buena voluntad de la Declaración, la primera tendencia de educación hacia los colectivos especiales, es la llamada segregación educativa, en la que el alumnado es apartado de sus iguales, a centros educativos especiales, separados de la educación ordinaria. Se establecen parámetros diferenciados entre cómo debe ser la escuela especial y cómo debe ser la escuela normal.

Arnáiz (2002), nombra el paradigma médico-psicológico, basado en la Medicina y en la Psicometría, donde se trata la discapacidad como desviación y centra su teoría en las características negativas de los individuos, más que en los puntos fuertes o las habilidades de la persona. A partir, de este paradigma, surgen modelos de actuación educativa compensatoria y segregadora. De dichos modelos se extrae la esencia de que la escuela normal es la portadora del saber y posee las claves de futuro de los futuros ciudadanos, mientras que la escuela especial, atiende –no educa-, las desviaciones sociales, no merecedoras de educación ordinaria.

No podemos olvidar, que esta realidad todavía existe, tanto en el ámbito social como incluso, en ciertos profesionales del ámbito educativo. Pero nos gustaría pensar que en un futuro las escuelas especiales tenderán a existir para casos determinados y necesarios, y sobretodo como centros de apoyo y recursos.

Si volvemos de nuevo la vista atrás, es a partir de los años 60, cuando se empiezan a proponer en Estados Unidos y otros países desarrollados del Norte de Europa, nuevos enfoques que empiezan a nombrar la importancia de incluir a colectivos con necesidades especiales en las escuelas ordinarias, apareció más bien como una corriente de innovación de la escuela especial.

Aparece por primera vez en la Historia en la Ley de 1975 de los Estados Unidos (*Education for All Handicapped Children ACT*) el concepto de integración educativa. En ella se habla de la necesidad de que los alumnos con algún tipo de deficiencia reciban la educación en un ambiente menos restrictivo y segregado, es decir, en las aulas ordinarias.

Se tiende, en un primer momento, a utilizar este término “integración”, apareciendo también conceptos como educación integradora, integración educativa, colectivos para la integración, etc.

Como veremos más adelante, actualmente no existe consenso en la aplicación de concepto, pero no cabe duda de que a partir de ese momento se establecen las bases para la futura concepción de la inclusión educativa.

2.2. De la integración a la inclusión.

El concepto de integración ha ido evolucionando y actualmente se considera que, por las características educativas vigentes y por el desarrollo de los modelos educativos, en cuanto a la atención a la diversidad se refiere, es más adecuado interpretar la educación desde un modelo inclusivo más que desde un modelo integrador. Parecería como si la evolución lógica hubiera sido tener que pasar por modelos de integración primero para llegar más tarde a la inclusión educativa. Como una meta final, como el proceso de una evolución que llega por fin a su objetivo teórico y práctico.

Pero empecemos por entender y analizar el concepto integración y diferenciarlo del de inclusión.

Porter (cit. Giné), a través del enfoque integrador, mantiene que la educación se deberá centrar en el alumno, al cual se le asignará un especialista. Su metodología de trabajo y enfoque en el aula se basará en un diagnóstico a través de un programa individual y se ubicará al alumno en programas y aulas especiales y específicas.

Bajo este enfoque, se sigue una perspectiva segregadora que no incluye a todos en el aula común, por lo menos no el máximo tiempo posible. Aunque sí reconoce que debe ser la educación la que se centre en el alumno, no deja de parecer una visión estática basada en el diagnóstico previo y en la adaptación del alumno al sistema y no al revés.

Existen autores que clasifican la integración según sea el tipo de necesidad, Porras Vallejo (1999) establece las siguientes tipologías de integración:

Por un lado, la integración física, que es la que se encarga de asegurar las condiciones de seguridad básicas de los individuos en un medio concreto.

Responde a la voluntad de conocer y controlar el medio físico para asegurar el bienestar de las personas que lo necesiten.

La integración funcional, es la encargada de que cada persona pueda ser capaz de poder manejarse a nivel instrumental en su día a día.

Existen muchos apoyos y recursos para poder llevar a cabo una vida plena y funcional, en caso de que sean necesarios.

Por otro lado, la integración personal, hace referencia a la percepción que cada persona tiene de sí misma y a como se vincula con su entorno a través de su autoimagen. En este tipo de integración es muy importante qué clase de respuesta recibe cada persona de su entorno, ya que esta respuesta configura también la imagen psíquica y la seguridad personal de cada uno.

Finalmente, la integración social, es la que asegura a las personas su pertenencia a un grupo del cual forma parte de manera completa y plena.

Si nos centramos en la relación entre ambos conceptos, vemos como por ejemplo Linisi (2010), hace un análisis comparativo. Al referirse a la integración, la describe como un elemento que se basa en la normalización de la vida de los alumnos con necesidades educativas especiales, trata de que sean estos estudiantes los que se ajusten, por tanto, a la norma general común.

No centrará su acción en todos los estudiantes de los centros escolares, si no que lo hará sólo en los alumnos con necesidades educativas especiales que recibirán apoyos específicos y recursos tanto materiales como humanos. Para ellos será necesaria una adaptación del currículum, para que consigan acercarse a los objetivos del resto de compañeros.

Además, un sistema educativo cuya estructura se base en que la adaptación será llevada a cabo por los colectivos que requieren mayor apoyo, puede ser fácilmente considerado separador, ya que diferencia a los alumnos según necesidades y cuando éstas no sean compatibles con las del gran grupo, el alumno será apartado, en algún momento, del resto de compañeros, no pudiendo compartir la mayoría de tiempo con ellos. Sin embargo, por inclusión hablamos en otros términos;

Para empezar es un derecho humano y además está dirigido no sólo a un colectivo en concreto, sino que la inclusión será para todos/as los miembros de los centros escolares.

La inclusión está basada en un modelo socio comunitario en los centros y en el cual la comunidad educativa está muy implicada, por el éxito del modelo. Su currículum será común para todos los estudiantes, la idea es que cada uno/a aprenda las cosas de manera diferente y no que se aprendan cosas diferentes.

Al ser un mismo modelo para todos, esto supondrá que se deberán diseñar estrategias, infraestructuras y recursos concretos y diversos para que se puedan adaptar a las necesidades y apoyos que requiera la diversidad de cada centro.

Observemos otro análisis, muy coincidente con el anterior, esta vez de Werneck (2002). La autora, en este caso, describe una serie de diferencias planteadas bajo los mismos parámetros.

Por inclusión entenderemos inserción total, nunca inserción parcial como sucede en el modelo integrador, donde los niños/as con necesidades educativas especiales son preparados para poder integrarse en las aulas ordinarias.

Desde la inclusión la ruptura con el sistema educativo conservador y continuista será total y no así desde el enfoque integrador que hace concesiones y acepta flexibilizaciones dentro del sistema tradicional.

Las definiciones tampoco coincidirán, por un lado la inclusión no basará su concepción en las personas con discapacidades sino más bien en las adaptaciones que desde el ambiente se lleven a cabo para dar lugar a la diversidad. Sin embargo, desde la integración, bastará con la presencia de personas discapacitadas para definir la integración.

La inclusión permitirá la entrada de todos los miembros de la sociedad a las aulas, desde la integración los “nuevos” alumnos son insertados para que puedan tener la oportunidad de ser aptos.

Ainscow (2001), gran impulsor de la escuela inclusiva, nos dice que la idea de integración se ha ido abandonando y que el concepto hace referencia a como desde el modelo integrador, el estudiante vive un proceso a través del cual participa en un programa más o menos invariable de la escuela. Y que, por el contrario, la inclusión, habla de transformación de las escuelas que buscan respuestas a la diversidad de la comunidad de la que forman parte.

Como hemos visto, se podría decir que existe unanimidad en el análisis comparativo de los criterios integradores e inclusivos.

Existe una idea general de que la integración se centra más bien, en aceptar al estudiante con dificultades, en vez de considerarlo dentro del grupo, del cual ese estudiante tendría que formar parte plenamente.

Se habla siempre de la adaptación del currículum según sean las necesidades, por lo tanto siempre a partir de un diagnóstico, pero esto se haría para que, el que se esté adaptando sea el estudiante a la escuela y al sistema educativo y no al revés. Esta visión más centrada en el diagnóstico, denota una percepción educativa más estática y menos flexible de la realidad y de los procesos educativos de enseñanza-aprendizaje, poco considerada con los momentos y ritmos diferenciados de cada niño/a y por supuesto con sus necesidades.

Sin embargo, en el otro extremo, la inclusión podría relacionarse con valores como la cooperación, la equidad y la valoración de la diferencia como oportunidad para enriquecer y hacer crecer a la escuela.

Las diferencias entre ambos son claras y van más allá de divergencias en la manera de aplicar los modelos y la manera de llevar a cabo acciones educativas. Es una diferencia ideológica que tiene que ver con un planteamiento más conservador de la educación, en el caso de la integración, y un planteamiento rupturista no sólo del sistema educativo sino de los parámetros sociales que lo enmarcan, en el caso de la inclusión. Finalmente, no me gustaría acabar este capítulo sin añadir una interesante reflexión de Parrilla (2002).

Nos advierte del peligro de convertir la inclusión en un proceso en el que se sumen diferencias, que simplemente añada a aquellos que anteriormente estaban excluidos, que ahora podrán formar parte de la escuela ordinaria. Efectivamente, habrá que ser cautos y cuidadosos y no caer en pensar que la presencia de estos alumnos/as nos asegura una escuela inclusiva. Hay mucho trabajo en replantear la transformación de cada escuela e incluir no será simplemente añadir sino elaborar estrategias que sirvan para todos/as desde la diversidad.

2.3. La escuela inclusiva. Conceptos y posicionamientos.

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. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias [...]. 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, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. 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, p. 14)

Aun siendo ésta, una definición por todos aceptada, la realidad es que existen muchas definiciones sobre lo que es la inclusión y la escuela inclusiva. Más bien, podríamos entender que es difícil llegar a un acuerdo

unificador en la conceptualización. Existen diferencias en la manera de entender cómo se debe llevar a cabo la inclusión y escuela inclusiva. Ni siquiera existe un consenso o un modelo que sea unificador de su puesta en marcha.

Quizás sean muchas las preguntas, las dimensiones y las características del tema. Forma parte de la Educación, y como Ciencia Social a la que pertenece, lo que hace referencia a cualquier fenómeno vinculado con lo social, está abierto a debate, es cambiante y está sujeto a procesos y dinámicas que varían y se adaptan, y este caso no está exento de todo ello.

Habla Dyson (2001) del dilema de las diferencias, entiende a este dilema como más importante que el propio proceso de inclusión e incluso, más importante que la definición en sí. Si por dilema, explica, entendemos algo que no tiene solución, cabe plantearse que en este caso, se atenderá a soluciones provisionales dentro de un proceso de toma de decisiones y que en este proceso deberán estar implicados todos los actores del mismo. Centrándonos en el concepto, se pueden encontrar diferentes enfoques dentro de la manera de orientarlo:

Ainscow (2001) dice que una escuela inclusiva no sólo acepta la diferencia sino que aprende de ella.

Stainback y Stainback (2001), sin embargo aporta que la inclusión es un proceso por el que se ofrece a todos/as los niños/as, sin distinción de su capacidad, raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad para poder seguir siendo miembro de la clase ordinaria y para aprender de sus compañeros/as, y junto a ellos/as, dentro del aula.

En estas dos definiciones se puede ver como el posicionamiento es distinto, en la primera se pide una revolución a todos los niveles, aprender con la diferencia, es un planteamiento que demanda un cambio profundo de la escuela tal y como se conoce tradicionalmente. El autor invierte el concepto, y no deja de ser revolucionario, según este principio, a partir de ahora va a ser la escuela la que aprenda de la diferencia y diversidad de sus miembros y no al revés.

La segunda definición, la de los Stainback, que es algo más conservadora, entiende que el cambio vendrá dado a partir de la escuela, hablan de cambio pero lo vehiculan más hacia la propia escuela como generadora y motor del cambio.

Arnáiz (2002) también comparte este punto de vista más moderado. En este ámbito, podríamos entender la moderación como a la aceptación de la coexistencia de la integración y de la inclusión. Opina que la educación inclusiva representa un intento por atender las dificultades de aprendizaje de cualquier alumno/a del sistema educativo, que ha de ser un medio para asegurar que los estudiantes con discapacidad tengan los mismos derechos que el resto de sus compañeros/as de la escuela ordinaria. De manera que además, su inclusión sea vista por sus profesores, como un reto más que un problema.

Se considera fundamental la presencia de profesionales de la educación especial, que sean capaz de responder a las demandas y necesidades de los docentes, los centros y las propias familias.

Es en este enfoque donde se da importancia al concepto de Necesidades Educativas Especiales, de esta manera una vez definidas e identificadas las NEE, se podrán elaborar las estrategias y apoyos necesarios para responder a ellas, organizando acciones educativas efectivas.

Por otro lado, los que defienden posturas más ambiciosas, piden un cambio radical a nivel social y educativo.

Ainscow, Booth y Dyson (2006) parten de una definición de inclusión educativa que la considera un proceso de mejora e innovación educativa para promover la presencia, el rendimiento -aprendizaje-, y la participación de todo el alumnado en la vida escolar de los centros donde son escolarizados, con especial atención a aquellos alumnos/as más vulnerables a la exclusión, el fracaso escolar o la marginación, detectando y eliminando, las barreras que limitan dicho proceso.

Y por barrera se entenderán todos los valores, actitudes, procesos, decisiones, normas y prácticas educativas que interactúen negativamente con las posibilidades de aprendizaje del alumnado, principalmente del más vulnerable. Estas barreras podrán ser culturales, políticas y prácticas, desde los propios centros educativos.

Fundamentalmente, desde esta concepción, se cree necesaria la creación de una cultura escolar que minimice estas barreras, deberá ser desde la propia escuela desde donde se genere el cambio.

Será fundamental pues, que seamos capaces de identificar y remover dichas barreras limitadoras. Supondrá un trabajo de recopilación, orden y evaluación de la información que llegue de diferentes fuentes para planificar con todo ello, mejoras en las culturas escolares, y en las políticas y en la acción educativa (Echeita, 2011).

Se tienen que movilizar los recursos desaprovechados que los docentes, los estudiantes, las familias, los propios centros, son capaces de ofrecer. Toda la comunidad educativa está implicada en la escuela inclusiva y por ello, los miembros implicados son todos, a ellos es a quienes se les ha de movilizar con el fin de crear y diseñar una educación colaboradora y cooperativa, pilares ambos de la escuela inclusiva.

Finalmente, la idea de diversidad desde este enfoque es considerarla como un recurso valioso que puede apoyar el desarrollo de enseñanza y aprendizaje (Ainscow y Miles, 2008). Podría pensarse que se ve más como una oportunidad de enriquecimiento y de crecimiento que una dificultad o problema.

Cabe destacar que para dichos autores, se pretende también que el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE) deje de utilizarse.

Ainscow (2001) de nuevo, propone la eliminación del término para pasar a utilizar el concepto de barreras para el aprendizaje y la participación (BAP), los argumentos para el cambio son:

La etiqueta NEE habla de las dificultades pero no de las posibilidades.

Ciertamente, se mencionan las necesidades y no el potencial de cada uno/a.

Frente a esta etiqueta NEE se separa de alguna forma a los estudiantes como si existieran distintas formas de educación. Con la atención individualizada, se limita al alumnado a un tiempo de separación de sus compañeros, con la consiguiente falta de interacción con el grupo. Este sistema emplea recursos, en ocasiones insuficientes que son los destinados para el grupo NEE y que deja en desventaja al resto de alumnado.

Los centros escolares se sienten permanentemente evaluados, al no ser ni el currículum ni la organización los adecuados para todos los alumnos del centro. Este hecho dificulta las mejoras a todos los niveles.

De nuevo, resulta innovador, no ofrecer respuestas desde lo negativo: apartar lo que se necesita, lo especial, la dificultad, para pasar a nombrar en positivo, y por tanto, a actuar, desde la posibilidad, desde la barrera y no desde el impedimento que hay que superar.

Por otro lado, centrándonos en las características de la educación inclusiva, ésta está constituida por tres dimensiones: presencia- aprendizaje –participación (Anscow y Echeita, 2011).

Presencia, tiene que ver con el lugar donde los estudiantes son educados, se refiere a la localización, al dilema entre centros, aulas y espacios comunes, compartidos o iguales para todos y centros y aulas y espacios segregados.

Aprendizaje, es entendido como la preocupación por garantizar el mayor nivel de aprendizaje significativo en todas las competencias establecidas en el currículum, sin conformarse con lo básico, y por asegurar un progreso y avances constantes de cada alumno en función de sus necesidades y características individuales.

Participación, implica aprender con otros y colaborar con ellos en las clases y las lecciones. Implica también, ser reconocido por lo que uno es y ser aceptado por eso mismo.

Además de estas tres dimensiones se deberá tener en consideración la naturaleza dinámica de la educación inclusiva: es un proceso. Como tal que no deberá parar ya que continuamente se deberán buscar formas de mejora frente a las demandas educativas y ofrecerá formas de respuestas innovadoras y específicas.

Deberá permanecer atento a múltiples variables que una realidad tan compleja como la educativa, pueda ofrecer.

2.4. Consideraciones sobre la escuela inclusiva

2.4.1. Atención a la diversidad.

La diversidad es un concepto fundamental si hablamos de escuela inclusiva y, que es preciso y necesario analizar.

La historia de la atención a la diversidad pasa por etapas que van desde la aceptación de que todos los estudiantes tienen derecho a la educación, hasta la búsqueda para ofrecer una educación de calidad para todo el estudiantado en las aulas regulares.

La historia de la Humanidad se ha construido a través de la diversidad de todos los seres humanos, todos y cada uno de nosotros, siente, piensa y actúa de forma distinta, cabría añadir que, además la Humanidad se ha construido gracias a esta diversidad, no a pesar de ella.

Desde la Pedagogía se ha intentado dar respuesta a las diferencias individuales. Es la educación la que debe atender pues a la diversidad como forma de entender la realidad, no sólo la educativa, ésta deberá ser el reflejo desde el que aprendan los niños/as.

La definición que nos ofrece el Ministerio de Educación, cultura y deporte, habla del conjunto de acciones educativas que se desarrollan para intentar prevenir y responder a las necesidades temporales o permanentes de todo el alumnado.

Es efectivamente, una definición un tanto inespecífica, no resuelve ni delimita campos ni áreas de actuación, ni especifica qué tipo de necesidades son las que se deben atender y desde qué lugares.

(Silva, 2007) habla de características excepcionales de los alumnos, y que estas características son provocadas por diversos factores o causas, pero que en todo caso, requerirán de atención especializada para lograr el mismo nivel de aprendizaje que el resto de los estudiantes.

Los factores se clasifican según sean acerca las diferentes capacidades físicas: intelectuales, psíquicas, físicas, sensoriales y motoras como los factores sociales, económicos, culturales, geográficos y religiosos,

Por capacidades de los alumnos se podrán entender todas las que tengan que ver con la capacidad de pensar, moverse, controlar el cuerpo, los sentidos, relacionarse con los demás y actuar.

De esta manera, desde el aula, los docentes deberán orientar sus acciones para que sus alumnos/as sean capaces de desarrollar todas estas capacidades y si fuera necesario, adaptar elaborando estrategias, a aquellos que precisen de apoyo específico.

Puigdellívol (1995) hace una clasificación de la diversidad, describiendo y asociando el concepto con el de necesidades educativas, que van desde las necesidades inespecíficas de casi todos los estudiantes, hasta las más específicas de alguno de los educandos.

Según su clasificación, existen *diferencias individuales*:

Desarrollo personal: intrínseco y único de cada ser humano.

Motivaciones: qué mueve a cada uno de los individuos en la vida, gustos, aficiones o pasiones.

Intereses: hacia dónde se encaminan sus pasos, cuáles son sus preferencias.

Expectativas: metas y objetivos personales a conquistar.

Hábitos y técnicas de trabajo intelectual: metodología de estudio y capacitación.

Diferencias sociales:

Raza,

Etnia,

Género,

Diferencias contextuales:

Contexto social, comunidad en la que se interactúa con el entorno

Contexto familiar, núcleo humano más pequeño e íntimo de cada persona.

Podemos decir que la atención a la diversidad se entenderá, como el conjunto de acciones educativas que se deberán llevar a cabo para dar respuesta las necesidades, y sobretodo a las posibilidades, de todos los estudiantes y específicamente a aquellos cuyas características –sean intelectuales, socioculturales, personales, étnicas o religiosas- lo requieran.

Si nos centramos en el término Necesidades Educativas Especiales, podemos ver como ha sufrido una transformación y como de la transformación se ha acabado sustituyendo.

Es el informe Warnock –del que hablaremos más adelante- el que en 1978 y por primera vez introduce el término. Esta nueva nomenclatura, permite un enfoque nuevo en la atención y escolarización del alumnado con discapacidad, porque se dejan de lado las carencias o limitaciones para dar un enfoque centrado en las condiciones que se requieren para la completa atención educativa.

De esta manera, empieza a perder peso la descripción individual de los/as discapacitados/as de otras etiquetas diagnósticas para prestar atención a las condiciones de aprendizaje que ofrezca el entorno.

Se les llamó necesidades especiales porque no eran las comunes al resto y los apoyos y recursos eran complementarios porque se añadían a lo que eran comunes para todos.

No dejaremos este apartado sin mencionar, como existen voces que no están de acuerdo con el término atención.

Jarque, J. (2013). Considera que la terminología atención no es correcta y que, atender responde más a una concepción que debería evitarse, ya que desde las escuelas no se atiende sino que se educa.

Es una apreciación muy en línea de todo lo expuesto hasta ahora. Podríamos hacer la reflexión de que hablamos de atención a la diversidad, estamos en contra del espíritu de la inclusión educativa desde su misma esencia. De igual forma que no entenderíamos nombrar “atención a la inclusión”, ya que no se atiende a la inclusión, sino que se trabaja o se apoya o se educa desde ella, tampoco tiene sentido hacerlo con la palabra diversidad.

2.4.2. Currículum de la Educación Inclusiva

Desde la UNESCO (2004) se plantean una cuestión fundamental al respecto del currículum de la escuela inclusiva.

Es necesario redefinir qué entienden por aprendizaje los docentes y encargados de tomar decisiones educativas.

La redefinición es primordial ya que prevalece la idea de que el aprendizaje es un proceso a partir del cual el estudiante adquiere conocimientos que le son impartidos por un maestro/a. Y de esta concepción, podemos pensar también que hablamos de un currículum cerrado, poco flexible y dado a cambios.

El planteamiento curricular inclusivo, poco tiene que ver con éste. Desde la inclusión, el aprendizaje viene dado gracias a la experiencia y el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleva a cabo porque los niños/as interactúan con el medio, lo viven, son ellos los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, será el aprendizaje por descubrimiento. El niño/a ya no es un receptor pasivo sino un elemento activo y participativo de su propio proceso.

Es por ello que de esta manera, también se debe reformular el papel del docente. Éste por su lado, ya no deberá ser un simple transmisor de conocimiento, sino que se encargará de gestionar y guiar las acciones educativas de sus alumnos. Este hecho será una de las claves de la inclusión, la dinámica que se establecerá en estos procesos enseñanza-aprendizaje, facilita que diferentes estudiantes con diferentes ritmos y características, aprendan y se eduquen juntos, con objetivos y actividades comunes. Se sabe que los estudiantes aprenden más si lo hacen con sus iguales, así que ya sea porque los que lo necesiten, sean ayudados por sus compañeros o porque aprendan juntos, siempre será esta la manera más activa y eficaz de aprender.

Se añade el hecho de que es una forma poco costosa y muy efectiva.

En el nivel más formal del currículum inclusivo, podemos tomar en consideración la propuesta de Ornetti (2010).

Así el currículum inclusivo:

- Será el que concrete la idea de la educación como política económica y social.

Valores como la equidad y la calidad serán conceptos complementarios en la búsqueda de condiciones y oportunidades equitativas.

- Comprenderá, respetará y construirá sobre las diversidades; las individuales, culturales y sociales.

-Facilitará y promoverá la diversidad de ofertas y procesos curriculares, bajo la misma visión de promoción de oportunidades de formación a lo largo de la vida. Buscando evitar, de esta manera las ofertas segmentadas y compartimentadas que muy frecuentemente no suelen dar solución a los colectivos más vulnerables.

-Articulará y desarrollará una visión de la formación cohesiva con marcos curriculares sólidos e interrelacionados con los diferentes niveles educativos.

- Personalizará la educación basada en la diversidad y con ello, ofrecerá opciones curriculares para evitar la separación. Esta personalización implicará: conseguir que el alumnado se comprometa gracias a la variedad de modos de enseñanza y oportunidades y la toma de decisiones adecuadas, gracias a la orientación, guía y apoyo de sus docentes.

La educación personalizada es otro de los grandes retos educativos y deberá tener un gran peso en la escuela inclusiva.

-Facilitará y generará espacios de colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa.

Es fundamental, que en la transformación de la escuela hacia una escuela inclusiva, se generen estos espacios ya que será una escuela para todos, padres, alumnos/as, docentes, dirección, auxiliares, en definitiva todos los miembros que forman parte de la acción educativa.

-Diversificará los contenidos de evaluación adecuándolos a las múltiples formas y procesos de apoyo a la diversidad.

-Papel del docente. Se le animará a que forme parte de la constitución del currículum

De esta manera, podríamos decir que: los objetivos curriculares deberán ser flexibles, si entendemos la realidad educativa como flexible y abierta a procesos, no podrá ser menos el enfoque curricular.

La metodología será activa y participativa. Desde la inclusión, se fomenta la participación como clave para que los estudiantes formen parte activa de su propia educación.

El protagonismo educativo es de los alumnos. Ellos son los protagonistas de su propio aprendizaje, lo cual no significa que se regulen solos, esa función corresponde a los profesionales que guían ese proceso.

Esta nueva función reguladora del docente deberá estar muy bien diseñada y articulada y no nos referiremos al docente del aula, sino por todos los miembros de la comunidad educativa.

En ningún momento como en éste actual, se ha considerado más al alumno como centro y dueño de su propio aprendizaje, ese cuidado por elaborar estrategias personalizadas y únicas será una de las claves del éxito de la inclusión educativa.

Para ello, tendrán que darse ciertos requisitos como será el apoyo entre alumnos, el aprendizaje cooperativo, el espíritu de cooperación y colaboración.

No siempre será fácil, muchos docentes, ya se han mostrado reticentes a ciertos cambios, pero será necesario que poco a poco vayan incorporando dinámicas, relaciones y estrategias de la escuela inclusiva. La colaboración, la coordinación y el trabajo en equipo también jugarán un papel importante.

Tras este planteamiento tan claro, cabe preguntarse si aún así, muchos maestros/as estarán dispuestos a semejante cambio, no será fácil, existen muchos prejuicios al respecto desde ciertos sectores del profesorado. Será el momento, de atenderlos y formarlos.

3.-MARCO REFERENCIAL FUNDAMENTAL

A modo introductorio del siguiente capítulo, mencionaré que aunque es un capítulo más corto, consideramos fundamental que se incluya en el documento, ya que el análisis y descripción del marco referencial internacional, más allá del legislativo-del que nos ocuparemos más adelante-, es importante conocerlo.

La labor que organismos internacionales como ONU o UNESCO, ha realizado para trabajar y difundir por el mundo las ideas de la educación, y en concreto es la educación inclusiva, son del todo meritorias, es gracias estos impulsos que surgen los tratados y manifiestos que ayudan a clarificar ideas y a generar debates que llevan al crecimiento y a la mejora educativa.

Hemos considerado importantes para el tema que no ocupa, los siguientes encuentros que resultaron claves para la educación inclusiva:

3.1. Conferencia Internacional de Jomtien (Tailandia) sobre *Educación para Todos* (1990)

El movimiento de *Educación para Todos* se inició en 1990 en la Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos en Jomtien, Tailandia. Allí, se reunieron representantes de la comunidad internacional (155 países, así como representantes de unas 150 organizaciones intergubernamentales y gubernamentales), con la colaboración de las cinco agencias promotoras intergubernamentales del Programa Educación para Todos (UNESCO, UNICEF, FNUAP, PNUD y el Banco Mundial).

En esta conferencia se pretendió que se conociera una problemática educativa a nivel mundial: la falta de educación básica adecuada en muchas zonas del planeta. Tras la Conferencia se creó la Declaración Mundial sobre Educación para todos y se aprobó un Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje.

El principio del manifiesto es muy significativo: Nombra que cada persona, debe estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas que se le ofrezcan, pudiendo satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Entre las partes a destacar del manifiesto, destacan diez artículos, estos tratan de contextualizar

y dar solución a la problemática de la falta de educación básica. Podría considerarse también una guía para no olvidar cuáles fueron las propuestas de acción de la Conferencia.

Los artículos del manifiesto, se resumen en:

Artículo 1. Satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.

Artículo 2. Perfilar la visión educativa. Requerirá de un nuevo planteamiento de los recursos y estructuras institucionales.

Artículo 3. Universalizar el acceso a la educación y promover la equidad.

Artículo 4. Concentrar la atención en el aprendizaje.

Artículo 5. Ampliar la perspectiva de la educación básica.

Artículo 6. Valorizar el ambiente para el aprendizaje.

Artículo 7. Fortalecer la concertación de acciones.

Artículo 8. Generar un contexto de políticas de apoyo.

Artículo 9. Movilizar recursos financieros.

Artículo 10. Fortalecer la solidaridad internacional.

La propuesta es por primera vez clara con la problemática real de la educación en muchas zonas del planeta, pero no sólo. Nombra la Escuela para Todos, desde ese momento parece que ya se puede incluir a todos como personas con derecho a ser educadas, del derecho de todos/as los ciudadanos/as a recibir una educación básica.

Tras la Conferencia, se creó el Foro Consultivo Internacional sobre Educación para todos, de carácter interinstitucional, con la Secretaría en la sede de la UNESCO en París, con finalidad y objetivo de supervisar y conducir el seguimiento de la Conferencia Mundial de Jomtiem.

3.2. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. Acceso y Calidad (1994). Declaración de Salamanca.

En esta conferencia y a través de su Declaración Mundial sobre educación para todos, se consigue que una mayoría esté de acuerdo con la idea de luchar contra la exclusión y, potenciar el desarrollo y promoción de sistemas educativos con una orientación inclusiva.

Entre los logros de esta conferencia destacan:

-Introducción del concepto de inclusión a nivel internacional, como objetivo de países desarrollados y al que aspiran los países en vías de desarrollo.

-Asunción de la orientación inclusiva como derecho de todos los niños y niñas, de todas las personas, no sólo de aquellas calificadas como personas con necesidades educativas especiales.

-La inclusión supondrá el reto de crear un espacio de convergencia de múltiples iniciativas y ámbitos. La educación especial, la sociología de la educación, la antropología social y del aprendizaje, son disciplinas que aportan tanto conocimientos teóricos como prácticos y que deben converger en la construcción de una educación inclusiva (Ministerio de educación, cultura y deporte).

3.3. Foro Mundial de Educación de Dakar (2000).

En el año 2000, Foro Mundial sobre Educación se celebró en Dakar (Senegal).

Este foro fue una revisión de los objetivos que se habían propuesto alcanzar en la Conferencia de Jomtiem, Educación para Todos, del año 1990.

Se logró un compromiso de continuidad de los objetivos, esta vez para el año 2015.

Se creó el Marco de Acción Mundial de Dakar, con seis objetivos:

Objetivo 1: Habla de la mejora de la protección y de la educación integrales de la primera infancia.

Objetivo 2: Acceso a la educación libre, de calidad y gratuita de los niños y de las niñas.

Objetivo 3: Habla sobre las necesidades de aprendizaje de lo/as jóvenes y del acceso en igualdad de condiciones a la vida activa.

Objetivo 4: Habla de la alfabetización, con un 50% de la población alfabetizada como objetivo.

Objetivo 5: Habla de las diferencias de género y su erradicación desde el mundo educativo.

Objetivo 6: Habla de la mejora de la calidad de la educación.

A partir de los objetivos se podría abrir el debate sobre si es una continuación de Jomtiem, o si por el contrario, al no ser alcanzados los objetivos de 1990, se han rediseñado, o si son una evolución de los mismos. En todo caso, la propuesta e intención de revisión para el año 2015, pone esperanza en los cambios.

4.- EDUCACIÓN INCLUSIVA EN ESPAÑA

4.1. Legislación educativa en España.

Para comprender mejor la realidad en la que nos encontramos actualmente, debemos saber de dónde venimos legislativamente hablando.

Evolución de las legislación educativa española (Martínez et al., 2010),

- 1970: Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y financiamiento de la reforma educativa.

En esta ley se entiende la educación Especial como una educación diferente y paralela a la educación y sistema ordinario.

- 1975: Creación del Instituto Nacional de Educación Especial.

- 1978: Constitución Española, de 27 de diciembre de 1978.

Se reconoce el derecho de todos los españoles a la educación (art. 27).

Los poderes públicos están obligados a promover una política de integración de los ciudadanos en todas las áreas sociales (art.49).

- 1978: Plan Nacional de Educación Especial.

Principio de normalización.

Principio de Integración Social.

Principio de Sectorización de la Atención Educativa.

Principio de Individualización de la Enseñanza.

- 1982: Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos (LISMI)

Se da forma legal a los principios enunciados en el Plan Nacional de educación Especial.

- 1985: Real Decreto 334/1985 de ordenación de la Educación Especial.

Integración de los alumnos discapacitados en centros ordinarios.

- 1990: Ley 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo(LOGSE)

Apuesta Por los principios de normalización e integración.

Se introduce el concepto de Necesidades Educativas Especiales.

- 1990: Ley orgánica de la participación, la evaluación especial de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Se distingue, dentro de la población con necesidades educativas especiales, aquella de educación compensatoria que de aquella de educación especial.

- 1995: Real Decreto 696/1995 de Ordenación de la educación especial de los alumnos con necesidades educativas especiales.

Se insiste en la ordenación y planificación de los recursos.

Se insiste en la organización de la atención educativa.

- 1996: Real Decreto 299/1996 de Ordenación de las acciones dirigidas a la compensación de las desigualdades en educación.

- 2002: Ley Orgánica 1/2002, de Calidad de Educación (LOCE).

- 2003: Ley 51/2003 de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.

- 2006: Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).

4.2. Escuela inclusiva en España.

Para empezar a hablar de escuela inclusiva en España, considero importante hacer una breve reseña histórica desde los inicios de la escuela especial hasta nuestros días.

A mediados de los años 70, se asumía que los educandos deficientes (subnormales según se les nombraba entonces) con coeficientes menores a 0,5 no eran susceptibles de educación y se les remitía al Ministerio de Gobernación y no al Ministerio de educación (Alonso y Araoz, 2011)

La ley 14/1970, general de educación y financiamiento de la reforma educativa (Ley General de Educación), supone un avance en lo que a educación especial se refiere, ya menciona en su artículo 51 que la escolarización de los alumnos con discapacidad, a no ser que existan impedimentos, deben realizar su escolaridad en centros ordinarios, desde aulas de educación especial. Aunque esta ley quedó sin aplicar en muchos aspectos, supuso por lo menos un cambio de mentalidad y un nuevo rumbo de la educación especial en España.

En 1975, gracias al decreto 1151/1975 de 23 de mayo, se crea el Instituto Nacional de Educación Especial INEE, dependiente del Ministerio de Educación y Ciencia. Este instituto fue el encargado de perfeccionar el sistema de Educación Especial y fue clave para el desarrollo de la atención a los alumnos con discapacidad.

Las primeras iniciativas sobre educación integradora que aparecen en España al respecto de la Escuela Inclusiva en forma de leyes, se basaron o inspiraron ideológicamente en el Informe Warnock (1978) en el cual aparece además por primera vez el término NEE, aunque como ya hemos visto anteriormente, de un tiempo a esta parte, este término está siendo cuestionado y sustituyendo por el de BAP, en su momento supuso una revolución por lo novedoso e innovador del enfoque.

Dicho informe de 1978, fue un compendio sobre las actividades del Comité de Investigación fundado en 1974 para estudiar las prestaciones educativas a favor de los niños y jóvenes con deficiencias en Inglaterra, Escocia y Gales.

Conceptualmente, el informe supone que ningún niño debe ser considerado como ineducable, la educación es un derecho de todos, los fines de la educación deben ser los mismos para todos, la educación especial supondrá la satisfacción de la NEE, ya no se tendrán en cuenta dos grupos de niños, los deficientes y los no deficientes, las prestaciones educativas especiales se considerarán como suplementarias, nunca como paralelas o alternativas, abolición de clasificaciones de los niños según deficiencias, utilización de término, dificultades de aprendizaje,

El informe marca como prioridades la formación del profesorado, para que sean capaces de reconocer las NEE,

Esta es la base inspiradora con la que en España se empieza a construir los primeros marcos de actuación de la escuela especial, en un primer momento, desde la perspectiva integradora. La Constitución Española de 1978 en su artículo 49 habla de que: "los poderes públicos realizarán una política de prevención, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que se les prestará la atención especializada que requieran"

Volviendo a España, son la LOGSE y la LOPEG, las que muestran por primera vez una clara intención ideológica en cuanto no sólo la educación especial, sino a la escuela inclusiva.

Sin embargo, la ley de 2002 llevó a un estancamiento de la inclusión educativa. Supuso la puesta en marcha en la escuela de mecanismos y estructuras de selección y competición que constituyeron un claro recorte en el derecho a una educación de calidad para todos los alumnos.

De manera gradual, las competencias en educación se fueron transfiriendo a las Consejerías de Educación de las distintas Comunidades Autónomas y esto supuso en la práctica un proceso de descentralización y diversificación de la puesta en marcha de las medidas generales adoptadas (Parrilla, 2007).

La LOE (2006) hace referencia a la diversidad, englobando a todo el alumnado, al centro y a los docentes en el proceso, donde además se requiere del profesorado, el diseño de actuaciones que garanticen la adaptación a la necesidades de cada alumno.

Esta ley pide el compromiso social de no excluir a nadie educativamente, siguiendo los principios de equidad y calidad. Se darán las respuestas educativas desde la normativa y a través del principio de autonomía de cada centro. Garantizará la atención a la diversidad durante la educación básica, con especial énfasis en la educación Primaria, etapa en la cual se dará especial atención a la diversidad, a la prevención de las

dificultades de aprendizaje y a la puesta en práctica de mecanismos de refuerzo una vez detectadas las dificultades.

En educación secundaria obligatoria, serán las administraciones las que regularán las medidas de atención a la diversidad tanto las organizativas como las curriculares. Existe en la ordenación de la ESO, dos medidas con respecto a la atención a la diversidad: los programas de diversificación curricular y los programas de cualificación profesional inicial.

Actualmente, se considera que los cambios y progresos a nivel estatal son desiguales.

Martínez Abellán (2010), señala como elementos negativos: la carencia de análisis de lo que ocurre en cada Comunidad Autónoma, la transferencia de competencias ha sido enriquecedora en muchos aspectos, pero ha cortado canales de cooperación entre comunidades.

Tampoco se facilita la información de lo que ocurre en cada centro, es difícil mantener los canales de relación entre centros e instituciones y por tanto, es difícil conocer la realidad más cercana de la educación.

Considera el autor que existe una falta de análisis sobre los principales problemas de cada uno de los estudiantes, falta de detección y análisis de buenas prácticas y de las estrategias de actuación, y además existe una falta de publicaciones que aporten formación y apoyo tanto a los docentes y como a los estudiosos del tema.

En España hay una lacra que tiene que ver con la educación y que está además, muy arraigada. El vaivén de las políticas educativas según el signo político. Es notorio, que cada vez que se ha cambiado el signo ideológico en España, éste ha aprovechado para cambiar las políticas educativas y enfocarlas y dirigirlas hacia su propia corriente ya no sólo política sino también ideológica. Gran error, la que la educación, como pasa en el resto de países desarrollados, no debe ser un instrumento político, sino que debe siempre preservarse y mantenerse al margen. Existe la necesidad de gran pacto social y político para proteger la educación de dichos vaivenes que más tienen que ver con ideologías políticas que con la educación, y llegar a un consenso.

Corren malos tiempos para la siguiente propuesta, pero es necesaria también una inversión económica para atender a las múltiples necesidades de los centros.

Es necesaria la información y sensibilización al respecto de la diversidad, se debe favorecer su conocimiento y de esta manera mejorar en la convivencia de todos. No siempre las ideas preconcebidas y actitudes frente a la diversidad consiguen ser erradicadas.

No podemos dejar de mencionar el interesante análisis de Echeita (2004), sobre la situación educativa en España diez años después de la Declaración de Salamanca. El autor comparte la opinión de que por más, que el estado de las autonomías enriquezca y precisamente sea un rasgo de diversidad propio, a veces sin los mecanismos adecuados, es difícil que las relaciones entre Comunidades generen espacios de cooperación y de trabajo colectivo.

Echeita opina que muchas veces los propios docentes son resistentes a cambios en su praxis y que más allá de consideraciones de términos, muchos aún consideran a los alumnos por sus déficits y dificultades y no por sus posibilidades y logros. Además en muchos casos, se considera al docente del aula-grupo como en que imparte

el aprendizaje importante, y los profesionales que entran en el aula y participan desde otros ámbitos, como docentes de menor importancia.

Es una tergiversación muy negativa de la idea de inclusión.

Opina el autor, que muchas veces además, nos perdemos en un debate nominalista, sobre cuál es término más políticamente correcto, y es necesario centrarse y reflexionar, si se alude a inclusión es porque es un concepto más actual de discapacidad y alude a cambios a todos los niveles del sistema educativo. Pero en todo caso, nunca se podrá plantear, como se hace en nuestro país, con bastante frecuencia, como una modernización del Sistema de Educación Especial. Por más que el punto 3 del Marco de Acción de la Declaración de Salamanca, insista en que son los mismos principios y valores los que llevan a cabo en la acción educativa, y no las respuestas y estrategias, sigue existiendo en España, la separación de conceptos y tipologías de educación: compensatoria, intercultural, especial, cada una de ellas con sus normas y programas.

Por otro lado, si nos centramos en las cuestiones organizativas, normativas y curriculares, en España, las directrices que marca el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, en cuanto a la atención a la diversidad en las aulas ordinarias, son extensas.

Se elaboran una serie de medidas que se plantean como estrategias para encontrar el mayor ajuste posible entre la oferta educativa y las características del alumnado.

Se considera también que no se modifica el currículum general sino que se adapta y se llevará a cabo siempre que el proceso de enseñanza-aprendizaje lo requiera.

Se hace una clasificación, según sean medidas ordinarias y medidas extraordinarias, estas medidas tienen en cuenta diversos ámbitos de actuación y acción, podemos pensar que la teoría en España en cuanto a medidas de apoyo en la escuela ordinaria se refiere, es bastante completa. Otra cuestión sería ver si realmente, se pueden llevar a cabo en el día a día.

Las medidas ordinarias son:

- Organización de grupos flexibles. Agrupación de alumno en grupos acordes con el mismo nivel competencial curriculares. Estos grupos podrán variar en función de la evolución de los estudiantes. Esta medida permite una educación más ajustada y personalizada y también que se puedan adoptar medidas paralelas en el aula.
- Materiales y recursos diversificados y adaptados a las necesidades de cada alumno/a.
- Organización de grupos de refuerzo con actividades de apoyo y refuerzo para aquellos estudiantes capaces de seguir la planificación curricular de su grupo de referencia pero que necesitan estrategias de ayuda en áreas instrumentales.
- Reducción del número de docentes que atienden al alumnado con alguna característica específica. Esta medida favorecerá la adaptación del estudiante y la relación de éste con los docentes.
- Organización flexible de los espacios y tiempos. Esta organización deberá ser lo suficientemente flexible como para permitir cambios ocasionales en el agrupamiento de alumnos/as. Esta medida favorece la autonomía y las relaciones de comunicación entre alumnos.

- Apoyo dentro del aula. Medida que favorece la acción de varios profesionales dentro del aula, dependiendo de las características del alumnado.
- Adaptaciones de acceso al currículum. Favorece que alumnos/as con diferentes perfiles puedan llegar a los mismos objetivos curriculares facilitándose el acceso a aquellas áreas que pueden resultar de mayor dificultad. Para ello, se contará tanto con recursos personales como materiales.
- Flexibilización de la permanencia. Esta medida se concreta en tres acciones:
Los estudiantes con necesidad específica de apoyo educativo podrán permanecer un curso más en el mismo ciclo.
Los estudiantes que se incorporen tardíamente a la Educación en España, y que presenten un desfase en su nivel competencial curricular, podrán ser escolarizados en un curso inferior al correspondiente por edad.
La escolarización de alumnos/as con altas capacidades intelectuales, se flexibilizará de manera que se pueda avanzar o anticipar un curso, e incluso reducir la duración de la etapa. Siempre valorando el desarrollo del equilibrio personal y la socialización del estudiante.
- La optatividad. Según establece la LOE, los estudiantes de ESO y Bachillerato podrán elegir materias optativas ofertadas por sus centros educativos.
La opcionalidad. Es el establecimiento de opciones en el último curso de la ESO y modalidades en Bachillerato, para orientar la trayectoria laboral de los estudiantes.
- Adaptaciones individuales o grupales no significativas del currículum. Son modificaciones no esenciales del currículum no oficial, como pueden ser flexibilizaciones de temporalización de los objetivos y contenidos o alteraciones metodológicas, que en todo caso, mantendrán los elementos básicos del currículum.
- Estrategias metodológicas que fomenten la participación, entre ellas destacan:
Tutoría entre iguales.
Aprendizaje cooperativo.
Combinación de diferentes tipos de actividades.
Criterios de evaluación diferenciados mediante estrategias como la adecuación de tiempo, criterios o procedimientos evaluativos.
Coordinación entre profesionales para garantizar el enriquecimiento de la atención educativa. Reuniones de seguimiento del equipo docente. Se tomarán decisiones relativas a las actuaciones y planes de trabajo. Formarán parte de este seguimiento todos los profesionales que están implicados en medida de atención a la diversidad: profesores, Departamento de Orientación, Departamentos Didácticos y tutores.

Por otro lado, las medidas extraordinarias irán dirigidas a alumnos/as para quienes las medidas anteriores no resulten suficientes y encuentren mayores dificultades en cumplir los objetivos y contenidos del currículum común.

Estos estudiantes necesitarán de medidas extraordinarias de atención.

Estas medidas, sí pueden suponer cambios en los elementos esenciales del currículum, como en el ámbito organizativo y en la modalidad de escolarización.

-Adaptaciones curriculares significativas. Cuando el estudiante requiera por sus características, de apoyo específico, se modificarán los aspectos centrales del currículum, tales como la eliminación de objetivos, contenidos y criterios de evaluación. Estas medidas se adoptarán a partir de una evaluación psicopedagógica previa y conllevará la previsión de un sistema de seguimiento continuo que permita, siempre que se pueda, aproximar al estudiante al currículum normalizado.

-Aulas de acogida para la competencia lingüística. Es una medida para centros con alto número de estudiantes inmigrantes con desconocimiento del español.

-Escolarización en Centros de educación Especial. Medida para aquellos alumnos cuyas importantes discapacidades psíquicas, físicas o sensoriales, o por manifestar graves trastornos de conducta, requieren de un grado extremo de medidas y adaptaciones y cuyo nivel de adaptación en un centro ordinario sería mínima. La LOE en su artículo 74, recoge que esta escolarización sólo se llevará a cabo cuando las necesidades del alumno/a no puedan ser atendidas dentro del marco de medidas de atención a la diversidad de los centros ordinarios.

-Aulas de educación especial en centros ordinarios. Se organizan programas grupales adaptados en un aula específica de centro ordinario, destinado a estudiantes con discapacidades físicas, psíquicas o sensoriales severas, o que manifiestan trastornos de conducta y personalidad graves. Estos estudiantes permanecerán todo o gran parte de su tiempo de esta aula, pero podrán compartir con el resto de alumnado, actividades que favorezcan su adaptación y relación social.

-Escolarización combinada entre centros ordinarios y centro de educación Especial.

-Programas de Diversificación Curricular. Son programas que la LOE establece con el fin de que los estudiantes que lo requieran puedan alcanzar los objetivos generales de la ESO.

-Programas de Cualificación Profesional Inicial. Son programas para favorecer la inserción laboral, social y educativa de los estudiantes mayores de 16 años que no hayan obtenido el título de Graduado en ESO. Se incluyen módulos generales y específicos. También una oferta específica para jóvenes con necesidades educativas especiales, que aun teniendo un nivel de habilidades personales y sociales adecuadas, no puedan acceder a una modalidad ordinaria.

-Grupos específicos de compensación educativa. Dirigidos a prevenir el abandono prematuro del sistema educativo y a adecuar la respuesta educativa al alumnado menor de 16 años.

-Otras medidas de compensación educativa. Para el segundo ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, que acumulan desfase curricular en la mayoría de las áreas, con serias dificultades de adaptación y una visión negativa del entorno escolar.

El Ministerio, establece una clasificación de los estudiantes con *necesidades específicas de apoyo educativo*, podemos observar y por novedoso lo mencionamos, que no se utiliza la terminología Necesidades Educativas Especiales.

Nos habla de:

- Retraso madurativo. Considera el Ministerio a los alumnos con retraso madurativo, neurológico y psicológico a los estudiantes que no pueden ser dictaminados con precisión durante la etapa de Educación Infantil. Por lo tanto se excluye esta categoría de las etapas educativas posteriores. Añadiremos que muchas veces su diagnóstico es complicado ya que no suele haber otras patologías asociadas que puedan conducir hacia trastornos más serios o síndromes.
 - Trastornos del desarrollo del lenguaje y la comunicación. La definición se establece de acuerdo a las aportadas en las Clasificaciones DSM (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales) y CIE-F80 (Clasificación internacional de enfermedades) e incluye: trastornos del lenguaje expresivo, mixto del lenguaje receptivo-expresivo, fonológicos y de la comunicación no especificado. En este caso se incluyen: el alumno/a que presenta un desfase escolar significativo, el que puede llevar dos o más cursos de diferencia entre su nivel de competencia curricular y el curso en el que está escolarizado, el que se encuentra en situaciones de desventaja socioeducativa derivadas de su pertenencia a minorías étnicas y/o culturales, por factores sociales, económicos o geográficos, o por dificultades de inserción educativa asociadas a una escolarización irregular.
 - Trastornos del aprendizaje. Se basa en la definición aportada en las Clasificaciones DSM y CIE (F81) e incluye los trastornos específicos del desarrollo del aprendizaje escolar de la lectura, la expresión escrita, el cálculo y otros trastornos no especificados. Se incluyen, entre otros, los siguientes trastornos: dislexia, disortografía y discalculia.
 - Alumnado con desconocimiento grave de la lengua de instrucción. El alumno escolarizado dentro de las etapas obligatorias y no considerado dentro de la incorporación tardía y que recibe un apoyo educativo complementario.
 - Alumnado en situación de desventaja socio-educativa. El escolarizado en las etapas obligatorias.
- En cualquier caso, toda esta clasificación, nos convence que más allá de las etiquetas, más allá de las medidas

4.3. Escuela inclusiva en Cataluña.

Plan de acción 2008-2015 “Aprender juntos/as para vivir juntos/as” (*Aprendre junts per viure junts*)

Este el nombre del plan de actuación que promueve acciones para la inclusión educativa en Cataluña. Desde este plan se pretende evitar dejar a nadie fuera de la vida escolar ordinaria, y construir un sistema capaz de dar respuesta a las necesidades de cada persona.

Los objetivos del Plan de Acción son.

- Avanzar en la escolarización inclusiva del alumnado con discapacidad en entornos escolares ordinarios.
- Optimizar los recursos de soporte a la atención de alumnado con discapacidad y en este caso, identificar los recursos.

- Avanzar en la coordinación interdepartamental para dar atención integrada al alumnado con discapacidad
- Definir y actualizar el mapa de recursos y servicios para la atención al alumnado con discapacidad en Cataluña.

Por otro lado, desde la LOGSE y los decretos 75/1992 y 299/1997 de la Generalitat de Catalunya, ya no se habla de integración sino que se considera como rasgo propio y característico del sistema, la diversidad.

Sigue la dirección de las características enumeradas por Ainscow (2005), acerca de la educación inclusiva entendida como un proceso, que identifica y elimina barreras, busca la presencia, la participación y el éxito del alumnado, se fija en colectivos también de riesgo de marginación o exclusión social.

Dentro del Plan de Acción, se cuenta con servicios educativos generales y específicos: servicios educativos de zona (SEZ), maestros de educación especial, maestros de pedagogía terapéutica, maestros de audición y lenguaje, centros de recursos para alumnado con déficit auditivo (CREDA), centros de recursos para alumnado con déficit visual (CERC), servicios de apoyo al alumnado con discapacidad motora y servicios de apoyo al alumnado con trastornos del desarrollo y la conducta.

PRIMER CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL 0-3 AÑOS

Es necesario articular desde edades tempranas, la orientación y atención tanto a familias como al niño/a, se cuenta en este periodo con los CDIAP de zona, que son centros de soporte y apoyo al alumnado que lo precies. Siempre que la familia los considere oportuno, el alumno/a será escolarizado.

Se orientará a los padres hacia centros ordinarios con oferta de plazas para alumnado con NEE.

Estos centros cuentan con asesoramiento de los Equipo de Asesoramiento Pedagógico (EAP) y CDIAP s de zona.

Corresponderá al EAP la coordinación de las intervenciones de los docentes y la orientación para la futura escolarización.

SEGUNDO CICLO DE EDUCACIÓN INFANTIL 3-6 AÑOS, EDUCACIÓN PRIMARIA Y ESO.

Con los recursos ordinarios y los servicios educativos específicos, el alumnado con suficiente autonomía se escolarizará en centros ordinarios.

A los estudiantes con falta de autonomía, ya sea por discapacidad motora como psíquica o sensorial, se les buscará recurso dentro del centro escolar ordinario, de manera que una vez se evalúen las necesidades y apoyos necesarios, se dotará al centro de unidades de apoyo a la educación especial USEE (en catalán, Unitat de Suport a l'Educació Especial) que contará con maestros de audición y lenguaje y más profesionales especializados.

Los centros de Educación Especial escolarizarán a los estudiantes que una vez evaluadas sus necesidades y apoyos educativos, se considere que lo más adecuado es la asistencia a un centro de Educación especial. Estos centros colaborarán con los SEZ en el proceso de escolarización y en el asesoramiento de alumnos/as una vez se incorporan a las aulas ordinarias.

ENSEÑANZAS POSTOBLIGATORIAS

Aún siendo enseñanzas no obligatorias, es necesario seguir ofreciendo servicios que atiendan a necesidades y apoyos educativos.

Se podrán diseñar planes individualizados en Bachillerato y se flexibilizará las estructuras de los módulos formativos.

RECURSOS PERSONALES DE APOYO

La función del personal de apoyo, tienen como objetivo minimizar al máximo las barreras para el aprendizaje y la participación, favoreciendo así la eficacia de la enseñanza en los entornos más normalizados posibles.

Entre estos profesionales se encuentran los maestros de educación especial, los maestros de pedagogía terapéutica, profesionales de la Psicología, profesionales de la Pedagogía en Secundaria y profesorado de aula de acogida, maestros de audición y lenguaje para todas las etapas.

Hay que contar también con el personal auxiliar, como monitores de apoyo a la autonomía del alumno con discapacidad, educadores, técnicos de integración social o, personal auxiliar en Educación Especial.

En este punto es muy importante destacar dos aspectos:

- Los profesionales que se dediquen a la tarea de atender o apoyar a los alumnos que lo precisen deberán priorizar su dedicación por encima de otras, dado que se ha podido constatar el éxito y eficacia de este enfoque.
- Estos profesionales tendrán que ser conscientes de que tendrán que buscar el equilibrio de los recursos personales de apoyo y las actividades generales del aula, de manera que el alumno/a no se convierta en dependiente de este recurso.

Como he mencionado antes, existen centros donde funcionan las USEE (unidades de soporte a la educación especial). Estas unidades, son un recurso que complementa a los centros ordinarios en los que se encuentran. Las USEE facilitan el aprendizaje del alumnado con falta de autonomía derivada de algún tipo de discapacidad, sea física, psíquica o sensorial.

Cada centro además, deberá contar con el asesoramiento de los servicios educativos y de los centros de Educación Especial de zona.

CENTROS DE EDUCACIÓN ESPECIAL

Estos centros, deberán convertirse en centros de referencia para servicios y programas de apoyo para la práctica de la inclusión educativa. Trabajarán ofreciendo su colaboración a las escuelas ordinarias de su zona. Lo harán, desde un sentido innovador y creativo. Aportarán recursos específicos, diseñarán la adaptación de diferentes materiales o desarrollarán estrategias de intervención en aspectos como: Estimulación del lenguaje o comunicación alternativa, estimulación multisensorial y adaptaciones de la movilidad en el aula y en la escuela, equilibrio y autorregulación emocional, habilidades funcionales, orientación de estrategias metodológicas y organizativas, así como adaptaciones de materiales didácticos, apoyo en situaciones específicas, aportación de información sobre material didáctico específico o apoyo en la inserción laboral.

De esta manera surgirá la cooperación, generando nuevas formas de la práctica compartida, desde los docentes de los centros ordinarios, hasta los profesionales de estos centros de Educación Especial.

Deberán mantenerse como referencia ya que los conocimientos, experiencia y medios de los que disponen ofrecen a la escuela ordinaria muchas herramientas de apoyo que pueden ayudar a resolver problemas o situaciones de conflicto o dificultad. Servirán también de apoyo y orientación a las familias

SERVICIOS EDUCATIVOS

Con respecto a la educación inclusiva, los servicios educativos tienen los siguientes ámbitos de actuación:

Asesoran y colaboran con los centros, especialmente con los equipos directivos.

Evalúan las necesidades y potencialidades de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

Impulsan propuestas de actuación para la mejora de la actuación docente.

Favorecen la incorporación de propuestas metodológicas y didácticas de las actividades de formación.

Colaboran en la sensibilización de la inclusión en toda la comunidad.

Apoyan y asesoran al profesorado.

Favorecen y participan del trabajo en red de todos los profesionales de la zona.

Orientan a las familias sobre la educación de sus hijos/a

5.- CONCLUSIONES

El objetivo general del Trabajo de Fin de Grado es el siguiente:

Analizar y profundizar la evolución de los modelos y marcos teóricos que engloban la escuela inclusiva.

Consideramos que hemos conseguido nuestro propósito, que era el de hacer un análisis sobre la realidad de la escuela inclusiva desde un marco teórico.

Nuestra primera finalidad y uno de los aspectos que más nos importaban, era que no fuera una simple retahíla de ideas y teorías, al ser un trabajo sobre el estado de la cuestión, cabía la posibilidad de que pudiera resultar así.

Siempre es necesario saber de dónde vienen las ideas, cómo se ha llegado a ellas y a causa de qué se viven determinados fenómenos, por ello en las conclusiones no podemos dejar de nombrar que la evolución marca una parte importante, no sólo de este primer capítulo, sino de todo el documento.

Es fundamental contextualizar, para poder conseguir una idea lo más aproximada y clara de lo que se plantea. En el caso de la escuela inclusiva, si cabe, más aún ya que la historia de la Educación Especial ha vivido momentos muy diferenciados y su desarrollo ha sido relativamente rápido en el último siglo de la Historia, como no había ocurrido nunca antes.

De esta manera, el Trabajo comienza precisamente así, con una descripción de la evolución, sobre tratamiento educativo de los colectivos más marginados entre los que se encuentran los discapacitados, desde la más absoluta marginación hasta la consideración actual.

Tras este recorrido, el capítulo sobre la evolución del concepto de educación hacia un modelo de educación inclusiva, intencionadamente, acaba en la integración. Esa idea también la teníamos clara, acabar la evolución histórica en la integración: queremos pensar que forma parte del pasado, así que aunque hablamos largamente del concepto en el siguiente apartado, dejamos la puerta abierta a la inclusión al final del apartado pero nuestra idea sobre la inclusión es presente y futuro.

Analizamos la relación de los conceptos integración e inclusión y la relación entre ambos. Sobre como parece que el primero ha ido encaminándose de manera natural hacia el segundo.

Los análisis comparativos de Werner con su analogía desde diferentes parámetros según sea un concepto u otro o Linisi(2006), con su claridad a la hora de hablar de las limitaciones de la integración y novedoso de la inclusión; llevan a hablar ya sí de inclusión.

En el siguiente apartado, está centrado el Trabajo en el concepto de Inclusión, no podemos dejar de mencionar autores importantes como son Ainscow(2001), Stainback y Stainback(2002), Dyson(2001) en el ámbito internacional y Echeita(2004 y 2011), Arnáiz(2002) o Parrilla(2007) en nuestro ámbito.

Todos ellos aportan una reflexión y un dato, y diríamos que también un modo de enfocar, la realidad inclusiva.

Podemos ver como existen voces más moderadas como Arnáiz (2002) y como existen posturas más rupturistas al frente de los cuales se sitúa Ainscow(2001), verdadero entendido y referencia mundial en cuanto a inclusión educativa de refiere.

En cuanto a los objetivos específicos, el primero:

Conocer los diferentes términos y elementos de la escuela inclusiva.

Como parte de este documento, no se puede obviar que resulta más claro si se analizan y describen los conceptos y se analiza también su evolución.

El debate inclusivo, se pierde muchas veces en la descripción de nombres, en el nominalismo.

Son diversas las veces en las que nos encontramos dudando acerca de si utilizar una nomenclatura u otra o si ahora es más políticamente correcto utilizar tal término o no.

Por ello, como objetivo específico, era importante debatir, analizar y definir, conceptos como la propia inclusión, la integración, el tratamiento que se le da en la actualidad, conceptualmente a la atención a la diversidad e incluso, aportamos alguna voz disconforme con el término *atención* ya que no parece referirse a educar sino a tratar desde la diferencia, la propia diversidad es también definida desde diferentes perspectivas, unas más completas y otra como la que aporta el Ministerio, más escuetas.

Sobretudo hacemos especial hincapié en las terminologías Necesidades educativas Especiales y Barreras para el aprendizaje y la participación.

Es importante saber que existen autores que no están de acuerdo con el perfil negativo que aporta el concepto NEE y que sin embargo con la terminología que se emplea para denominar a las Barreras para el Aprendizaje y la Participación, no existe tanta controversia, al ser ésta una nomenclatura mucho más positiva. En todo caso, todos ellos son conceptos que aparecen continuamente a lo largo de todo el Trabajo. Ahí radica la importancia de diseñar este objetivo específico.

Consideramos este objetivo conseguido, se concretan y especifican las definiciones conforme aparecen, creemos que de manera clara.

Otro objetivo específico es:

Describir la situación actual de la escuela inclusiva en España y Cataluña.

Centrarnos en nuestra realidad más cercana, en cómo se contempla la inclusión desde nuestras leyes y de qué manera se aplican éstas. A nivel general en España.

Este capítulo también parte con la idea de concretar marcos legales y situación actual, partiendo desde una evolución legislativa, en este caso, soy específica con la Ley Española y describo el caso peculiar catalán con su Plan de Acción 2008-2015, pero no tanto en cuanto a sus leyes.

En el caso general, las leyes se remontan a poco más de treinta años, pero sí he querido ser específica con ellas y explicar un poco los avances que han ido aportando las leyes en cuanto al tratamiento educativos de los discapacitados.

Tras las leyes, analizamos la situación actual que por más que no sea el mejor de los escenarios, es necesario conocerla, para darnos cuenta por ejemplo, de ciertas carencias y fallos sobretodo de relación entre instituciones y Comunidades, pero también para conocer como las medidas ordinarias y extraordinarias son un buen diseño de lo que tiene que ser una acción educativa inclusiva de calidad.

En el caso catalán, hablamos del Plan de Acción 2008-2015, que es un interesante plan de acción educativa que plantea una mejora de la inclusión educativa y propone unos objetivos claros para el 2015.

El modelo en Cataluña, acaba con la descripción por etapas de la inclusión y con la red de los diferentes servicios educativos.

También consideramos conseguido este segundo objetivo específico.

Finalmente, el último objetivo específico es:

Conocer desde la aproximación, los distintos marcos referenciales internacionales.

Hemos intentado hacer una aproximación lo más sintética pero clara posible de los tres elementos que me parecían importantes: Educación para Todos, Conferencia de Salamanca y Conferencia de Dakar.

Al tratar acerca de Manifiestos y Tratados, consideramos que dan poco margen a la interpretación, ya que los objetivos son los que son y muy claros además.

Ha sido el capítulo en el que menos hemos aportado personalmente. Pero sin embargo, pensábamos que aún así debía estar también una referencia de organismos tan importantes como la UNESCO y que tanto trabajan por la educación a nivel mundial.

6.- PROSPECTIVA

Tras este recopilado de ideas, definiciones y exposición de modelos cabría preguntarse hacia donde se encamina la sociedad y su relación con la educación.

La inclusión educativa no puede ni podrá nunca ser nada, si no va de la mano de la sociedad.

Tras la lectura del TFG, después de ver cómo en un tiempo relativamente corto, se ha avanzado muchísimo en este campo, y de que tan sólo cien años atrás colectivos especiales eran considerados poco menos que seres incompletos. Se ha recorrido mucho camino. Consideramos que la Escuela Inclusiva tiene retos importantes por delante, por un lado el social. Actualmente, vivimos un momento difícil en nuestro país, hemos visto

desde primerísima hora de la crisis, como los sectores más vulnerables de la sociedad, han sido los primeros perjudicados con políticas de recortes, tanto en ayudas sociales, económicas o educativas, recortando en recursos humanos y en recursos económicos.

Es por ello, que aunque suene utópico y un poco naif, consideramos fundamental que si no existe desde todos los ámbitos de la sociedad una conciencia clara al respecto de las prioridades reales sociales -y educativas-, no atenderemos a las necesidades de los más vulnerables.

Y la educación es la clave, por más que muchos se empeñen en despreciarla, en limitarla, recortarla y convertirla en un lujo al alcance de una élite.

Inclusión no es adición, incluir no es añadir, no es suma de partes sino que la comunidad es un todo, no se añade nada porque nunca se sacó nada.

Existen muchas limitaciones a nivel de políticas, recursos económicos y políticos, leyes de recortes.

Por educación por supuesto me refiero a la *educación para todos*, la escuela inclusiva deberá hacer un esfuerzo, como lo hace ya de hecho, por mejorar con las limitaciones y promover desde dentro un cambio en la mentalidad social sobre lo que importa, entre todos podemos hacer que la escuela sea de todos de verdad y que los más vulnerables de nuestros alumnos no se encuentren también en sus propios centros también las barreras que con tanto esfuerzo los profesionales de la educación, intentan eliminar.

Justamente, el papel que juega el docente es clave. La formación de estos profesionales debe ser una prioridad en la Escuela Inclusiva.

Serán el motor en el aula, tienen que ser capaces de hacer una posible detección de alumno/as con NEE hasta la gestión y coordinación desde el aula de las ayudas y soportes, así como de las dinámicas de aula, de todos los alumnos, asegurando los principios de equidad, cooperación y colaboración de todos los miembros del grupo-clase.

Debemos potenciar las cualidades de los profesionales para que ellos lo hagan también con sus estudiantes, refrendar teorías.

Debemos aunar esfuerzos, para conseguir que deje de ser una utopía la escuela inclusiva y sea una realidad normalizada.

Debemos ofrecer formación y guía para todos/as las personas de la comunidad educativa.

No podemos obviar, sin embargo, la dificultad de la puesta en marcha de inclusión, muchas limitaciones más allá de la ilusión de los que trabajamos en ello.

Son muchos los impedimentos, y vuelvo a utilizar la palabra barrera, y estas barreras muchas veces están en las ideologías, en las culturas y en las mentalidades poco abiertas a cambios.

Debemos hacer un cambio de mentalidad llevada a nivel social, la inclusión es una idea transversal en el que intervienen muchos factores y participan de ella también.

El éxito de la inclusión vendrá a través de un cambio en la mentalidad de todos los integrantes no sólo del escenario educativo sino de toda la sociedad en general.

Por un lado desde la educación se trabaja y se impulsa de manera creciente la inclusión y sin embargo, por otro lado, a nivel social, se excluye al que sale de la norma, al que no es políticamente correcto -expresión además salvajemente excluyente-, no hacemos aquí referencia a los personas discapacitadas sino a cualquier

otra persona que se maneje en la vida y piense diferente que el resto, son cada vez más rígidos los parámetros sobre lo que es la normalidad.

Educativamente, el acceso a ciertos niveles de conocimiento para alumnos capacitados, se está volviendo restrictivo, y son muchos los que a pesar de tener las cualidades para hacerlo, no podrán acceder a estudios superiores, por cuestiones económicas. ¿Dónde quedarán entonces nuestros/as alumnos/as, por los que tanto luchamos y vemos crecer y adquirir conocimiento con tanto esfuerzo? Son preguntas abiertas que creo que no tienen respuesta pero sí nos tiene que hacer reflexionar, ara mejorar y plantearnos continuamente cambios.

7.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ainscow, M., Booth, T., Dyson, A. (2006) Mejorando las escuelas, desarrollando la inclusión. Mencionado por Echeita, G., Verdugo, M., et col.,(Diciembre, 2008) en Revista de Educación, 349. pp. 153-178.

Recuperado el 23 de Mayo de 2014 de: http://www.revistaeducacion.mec.es/re349/re349_08.pdf

Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea. En Valcarce, M (2011). La escuela integradora a la escuela inclusiva. Revista de Innovación educativa. nº 21, 119-131.

Recuperado el 23 de Junio de 2014 de:

<http://www.usc.es/revistas/index.php/ie/article/download/28/145&rct=j&frm=1&q=&esrc=s&sa=U&ei=gpfGU4CtMNLJsQSsqIK4CQ&ved=oCBMQFjAA&usg=AFQjCNG8mfcsPVMtlxXrJzRPAgPoUfZiZw>

Alemany Martínez, C. (Abril, 2008) Integración e inclusión: dos caminos diferenciados en el entorno educativo. Cuadernos de educación y Desarrollo. Vol 1, Nº 2. Recuperado el 2 de Junio de 2014 de:

<http://www.eumed.net/rev/ced/02/index.htm>

Alonso Parreño, M.J. e I. de Araoz Sanchez-Dopico (2011).El impacto de La convención internacional sobre los derechos de las personas con Discapacidad en la legislación española. Madrid: Ediciones Cinca.

Recuperado el 9 de Julio de 2014 de:

http://www.convenciondiscapacidad.es/ColeccionONU_new/Impacto%20de%20la%20C.6.pdf

Arnaiz, P. (Mayo, 2002). Hacia una educación eficaz para todos: La educación inclusiva. Revista educar en el 2000.

Recuperado el 23 de Mayo de 2014 de:

<http://www.congreso.gob.pe/comisiones/2006/discapacidad/tematico/educacion/inclusion.pdf>

Dyson, A. (2001) Dilemas, contradicciones y variedades de la inclusión. En M. Verdugo y F. Jordán de Urríes (Eds.), *Apoyos, autodeterminación y calidad de vida* (pp. 145-160) Salamanca: Amarú

Recuperado 9 de Junio de 2014 de:

<http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=436531>

Echeita, G. Barreras para el acceso, la permanencia el aprendizaje y la participación en educación secundaria. VII Jornadas de cooperación con Ibero-América sobre educación especial e inclusión educativa. MECD/UNESCO/OREALC

Recuperado el 18 de Mayo de 2014 de:

http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENECIAS,/Gerardo%20Echeita.%20UNESCO.ME%202010.%203.%20doc.pdf

Echeita, G. y Ainscow, M. (2011) La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo* (22), 26-46.

Recuperado el 23 de Junio de 2014 de:

http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENECIAS,/Educacion%20inclusiva%20como%20derecho.%20Ainscow%20y%20Echeita.pdf

Generalitat de Catalunya. Pla d' acció 2008-20115.

Recuperado el 23 de mayo de 2014 de:

http://www20.gencat.cat/docs/Educacio/Documents/ARXIUS/Aprendre_junts.pdf

Giné i Giné, C. (Febrero, 2001) Inclusión y sistema educativo. Simposio llevado a cabo en el III Congreso “La atención a la Diversidad en el Sistema Educativo”, Salamanca. Resumen recuperado el 18 de Mayo de 2014 de: <http://www.usal.es/~inico/actividades/actasuruguay2001/1.pdf>

Lema, C. (2009) El impacto de la educación en la Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad. En Fundación ONCE (coord.) *Educación y personas con discapacidad. Presente y futuro*. Madrid: Fundación ONCE. En MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE (2012). *Educación inclusiva. Iguales en la diversidad*. Instituto Nacional de tecnologías educativas y de formación del profesorado.

http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m1_ei.pdf

Martínez, R., De Haro, R. Escarbajal, A. (Febrero 2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista inclusiva* Vol. 3, nº1

Recuperado de:

<http://www.ujaen.es/revista/rei/linked/documentos/documentos/5-9.pdf>

Organización de las Naciones Unidas. (2008). Declaración Universal de los Derechos Humanos, United Nations. Recuperado de Junio de 2014 de: <http://www.temoa.info/es/node/19618>

Opertti, R. (2010). Currículos inclusivos: una agenda a fortalecer en el marco de Educación para Todos (EPT). OIE-UNESCO.

Recuperado de

http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2010/1011Panama/Presentation_on_Inclusive_Curriculum.pdf

Parrilla A. (2002). Acerca del origen de la educación inclusiva. Revista educación, nº 327, 11-29

Recuperado 23 de Mayo de 2014 de:

<http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos327/re3270210520.pdf?documentId=0901e72b81259a76>

Parrilla, A. (2007). Inclusive Education in Spain: a view from inside. En L. Barton. y F. Amstrong(Eds.) Policy, experience and change: Cross Cultural Reflections on inclusive education. Dordrecht, Springer Ed., pp 19-36

Recuperado el 8 de Julio de 2014 de:

<http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/CALIDAD%20DE%20VIDA/EDUCACION%20INCLUSIVA/La%20educacion%20inclusiva%20en%20Espanya%20una%20vision%20de%20futuro%20-%20Angeles%20Parrilla%20-%20articulo.pdf>

Porrás Vallejo R. (1998). Una escuela para la integración educativa. Sevilla, Diciembre p. 46. En Moya, A. La educación del futuro: educación en la diversidad. Universidad de Huelva.

Recuperado el 18 de Mayo de 2014 de:

http://www.uhu.es/agora/version01/digital/numeros/01/01-articulos/monografico/moya_gil.PDF

Puigdemívol, I. (1992). Programació d'aula i adequació curricular. El tractament de la diversitat. Barcelona: Graó

Ruiz, R. y Giné, C. (Julio-agosto, 1986). Las necesidades educativas especiales. Cuadernos de Pedagogía, 139. Barcelona, pp. 32-34.

Silva, S. (2007) Atención a la diversidad. Necesidades educativas: guía de actuación para docentes. Vigo: Ideas propias.

Sinisi, L. (Diciembre, 2010). Boletín de Antropología y Educación, N° 01.

Recuperado el 23 de Junio de 2014 de:

http://ica.institutos.filo.uba.ar/seanso/pae/boletin/numeros/n01/bae_n01a02.pdf

Stainback, S. y Stainback,W. (2007). Aulas inclusivas. Madrid: Narcea.

UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción sobre necesidades educativas especiales. París, UNESCO-MEC

Recuperado el 8 de Junio de 2014 de:

http://mes.unir.net/cursos/lecciones/ARCHIVOS_COMUNES/versiones_para_imprimir/mfpes_as2/t1no_dejes_leer.pdf

Warnock, M. (1990). Informe sobre NEE. Siglo Cero, 130, Madrid (pp. 12-24)

Werneck, C. (2003). Manual Do Midia Legal. WVA :Río de Janeiro

Recuperado 9 de Junio de 2014 de:

http://pdi.cnotinfor.pt/?font=Arial&color=1&size=100&lang=1&mode=show_r&l_id=1&type=conceptmark&cat_sup=1&restype=21&res_id=134&oldmode=list