

Tema d'anàlisi:

Quines causes dificulten o impideixen el desenvolupament d'una vertadera escola inclusiva?

UT. Revista de Ciències de l'Educació

Desembre 2012. Pag. 109-113

ISSN 1135-1438

<http://pedagogia.fcep.urv.cat/revistaut>



Aportació de Dr. Joan J. Muntaner

El modelo de educación inclusiva comenzó a acuñarse en la Declaración mundial sobre educación para todos que se celebró en Jomtien (Tailandia) en 1990. Si bien cuenta con numerosos antecedentes en declaraciones, acuerdos



Dr. Joan J. Muntaner
Catedràtic de didàctica
Universitat de les Illes Balears
joanjordi.muntaner@uib.es

y convenciones internacionales previas que avalan y promueven una propuesta basada en la equidad y la calidad de la educación para todos, con el

objetivo de reducir las desigualdades y luchar contra la exclusión escolar de las minorías y del alumnado más vulnerable en cada sociedad.

La Declaración de Salamanca y el marco de acción de 1994, que surgieron de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales propiciada por la Unesco representan un espaldarazo definitivo a nivel político, administrativo y social hacia la consecución de una educación inclusiva a nivel mundial, como afirma Saleh (2004; 27): "no creo que sea una exageración afirmar que ambos documentos constituyen el evento clave que hoy otorga confianza y firmeza global a la tarea de situar la cuestión de la inclusión en la agenda

mundial. En este sentido, creó un movimiento imprescindible para poder cuestionar las políticas y las prácticas educativas excluyentes, y se convirtió en una herramienta poderosa para la innovación en este campo, con vistas a ofrecer una verdadera educación de calidad para todos".

El interés demostrado por los sistemas educativos de todo el mundo por ofrecer una educación de calidad para todos bajo la idea y la denominación de "Educación Inclusiva" es creciente y constante, el apoyo y la firmeza mostrados por la Unesco por defender, potenciar y generalizar el modelo está fuera de toda duda. Sin embargo, el significado del término sigue siendo dispar, pues como apuntan Echeita y Ainscow (2011; 29): la confusión que existe dentro de este campo surge a escala internacional, al menos en parte, porque la idea de una educación inclusiva puede ser definida de muchas maneras, lo cual conduce a políticas educativas contradictorias y a práctica antagónicas.

Por su parte Giné (2009; 14) nos plantea la enorme complejidad del objeto de estudio y de los contextos en que se desarrolla; no existe, pues una única perspectiva sobre la inclusión ni a nivel de un estado ni de un centro en particular, ni se aprecian una únicas

necesidades para atender o manera de abordarlas. Hasta el punto que recientes investigaciones (Ainscow y Miles, 2008) nos muestran hasta seis maneras de conceptualizar la inclusión:

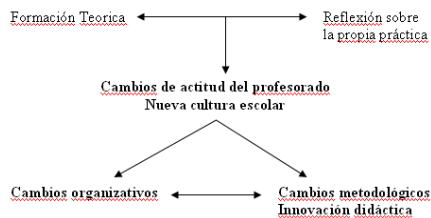
1. Inclusión relativa a la discapacidad y a las "necesidades educativas especiales".
2. La inclusión como respuesta a los problemas de conducta.
3. La inclusión como respuesta a los grupos con mayor riesgo de exclusión
4. La inclusión como la promoción de una escuela para todos
5. La inclusión como "educación para todos"
6. La inclusión como principio para entender la educación y la sociedad.

Esta falta de claridad, de convergencia y de acuerdo en la conceptualización del término "educación inclusiva", añadido a que –como escriben Echeita y Verdugo(2004)- la realidad educativa es mucho menos permeable a los cambios de lo que la mayoría quisiéramos y por esa razón debe ser el ámbito principal en el que debemos seguir profundizando con ahínco, así como en los procesos de índole social y político que permiten movilizar la determinación y la voluntad para conseguir que las administraciones competentes, los centros escolares y el profesorado en su propia aula incorporen una visión y práctica escolar inclusivas.

En este contexto y ante la realidad descrita podemos comenzar a entender algunas de las posibles causas de que no tengamos, después de más de veinte años, una verdadera educación inclusiva. Pero estos no son los únicos

argumentos, que nos sirven para explicar esta situación, que podríamos calificar de fracaso. Todos estaremos de acuerdo en querer y pretender una educación equitativa y de calidad para todos, que evite la discriminación y la exclusión de cualquier persona. Que tenga una especial atención y preocupación por aquellos alumnos más vulnerables, que se encuentran en el límite de su participación y aprovechamiento de la educación general y ordinaria. También, llegaremos a acuerdos en que este modelo educativo se conoce como "educación inclusiva" y que para alcanzar este modelo educativo es preciso modificar, cambiar la perspectiva general de la educación, atendiendo a la idea de que esta educación inclusiva no es un maquillaje o un eufemismo de modelos educativos tradicionales, caducos que ya han demostrado su ineficacia para alcanzar los objetivos y metas señalados, sino que se trata de otra manera distinta de entender y practicar la educación.

Si este es nuestro punto de partida y conocemos dos de los principales factores que dificultan la implantación de la verdadera escuela inclusiva, como son la actitud y creencias del profesorado, sobre qué modelo de escuela quieren y la necesidad de innovación didáctica en la práctica docente, podemos plantear algunas propuestas para identificar y eliminar estas barreras que impiden el pleno desarrollo de este modelo educativo. Desde nuestra perspectiva, para alcanzar este objetivo se precisa el desarrollo de ciertas variables, que podemos concretar en el esquema siguiente:



Para provocar un cambio educativo es imprescindible que los profesionales de la educación acumulen y asuman una formación teórica, que desde el conflicto cognitivo permita analizar la realidad educativa desde perspectivas distintas para proponer y practicar alternativas distintas en su práctica docente. Esta formación teórica debe ir directa y necesariamente relacionada con una reflexión sobre su propia práctica con el fin de configurar una propuesta coherente, razonada y comprometida de su práctica docente. Por ello, en primer lugar debemos plantear una definición clara, precisa y sencilla de educación inclusiva, que sirve para aunar posiciones, para delimitar el concepto y construir referentes válidos y potentes que nos permitan avanzar. Así, apostamos por la propuesta realizada por Ainscow, Booth y Dyson (2006), que plantean la inclusión educativa como la presencia, la participación y el progreso de todos los alumnos en el aula y en el centro ordinario:

- Presencia: para alcanzar la inclusión la primera condición es que todos los alumnos estén siempre presentes en todas las actividades, situaciones de aprendizaje, experiencias que se desarrollen con el grupo de referencia.

- Participación: la segunda condición es que todos los alumnos, sin ninguna excepción, participen en todas las actividades, situaciones de aprendizaje y

experiencias planificadas con el grupo de referencia. Ello no significa que todos los alumnos deban participar de la misma manera, sino que debe ofrecerse un abanico suficientemente amplio de posibilidades, que permita esta participación a todos y cada uno de los alumnos atendiendo a sus capacidades y potencialidades.

- Progreso: el desarrollo de un proceso educativo requiere necesariamente que todos los alumnos en todas las experiencias, actividades y situaciones de aprendizaje planteadas alcancen su aprendizaje, que no será necesariamente el mismo para todos y cada uno de los alumnos, pero que todos ellos han de aprender alguna cosa con su participación en la actividad.

Esta formación teórica conjuntamente con la reflexión desde la propia práctica ha de provocar cambios tanto en los valores y la cultura de las aulas y los centros escolares como en las prácticas educativas desarrolladas en éstos, para ello se precisan dos condiciones claves, que pueden explicar algunas razones por las que no hay un profundo, amplio y definitiva implantación del modelo educativo inclusivo en los centros escolares: cambio en las actitudes del profesorado, por una parte; por otra y como consecuencia de la anterior, la no aplicación de metodologías didácticas que permitan y promuevan prácticas inclusivas.

El cambio de actitudes del profesorado pensamos es la primera condición clave para provocar un cambio en las prácticas educativas: Si el profesorado a partir de la fundamentación teórica, de la formación, y de la reflexión sobre su

propia práctica, no es capaz de interpretar su realidad desde una perspectiva inclusiva, donde se valore la diversidad, se aceptan de manera incondicional las capacidades de todos los alumnos y se plantea un respecto a las diferencias para establecer criterios válidos para todos sus alumnos sin excepción, nunca podrá producirse la implantación general del modelo inclusivo.

Este cambio de actitudes requiere, pues, dos condiciones básicas: por un lado, el convencimiento de la necesidad del cambio, desde el análisis no tradicional de la realidad educativa, desde el compromiso hacia nuevas formas de entender la educación; por otro lado, deben modificarse antiguas ideas y valores, que rompan con un modelo de escuela selectivo, injusto y caduco, para trabajar en el proceso de implantar nuevas prácticas metodológicas y organizativas en la escuela, que han de permitir desarrollar un modelo de escuela inclusiva.

Este cambio en la manera de entender y enfocar la educación provoca nuevas prácticas educativas, que crean inseguridad y conflicto, que obligan al profesorado a defender esta manera de pensar y de actuar ante sus compañeros y toda la comunidad educativa. El cambio real en la práctica educativa tiene cuatro características a explicar: es un proceso, que requiere tiempo y conlleva siempre un aprendizaje, pero siempre es doloroso, puesto que nos obliga a abandonar la seguridad que ofrecen los referentes tradicionales, la costumbre, las prácticas históricas, aunque sean antiguas e ineficaces, poco adaptadas a la realidad actual, para

buscar nuevos y distintos referentes que justifiquen y expliquen nuestra práctica docente.

Pensamos que esta es una de las principales razones que explican la no implantación de un modelo educativo inclusivo, que requiere prácticas y modelos didácticos innovadores, que necesariamente cumplan con las condiciones de presencia, participación y progreso de todos los alumnos, que luchen contra la exclusión, sea cual sea el motivo o razón, y que pretendan una escuela de éxito para todo el alumnado. La realización de buenas prácticas inclusivas requiere el cumplimiento de algunas condiciones básicas, que entre otros apuntamos:

- a) Agrupamientos heterogéneos del alumnado con planteamientos flexibles de la instrucción que contemple rutas de aprendizaje distintas.
- b) Metodologías didácticas efectivas y abiertas de enseñanza basadas en expectativas altas y seguimiento personal de todos los alumnos.
- c) Colaboración y trabajo en equipo por parte del profesorado para alcanzar una resolución compartida de problemas y dificultades.
- d) La organización de los recursos humanos de apoyo para que siempre actúen dentro del aula como apoyo para el tutor.
- e) Implicación de las familias y de toda la comunidad educativa en el proceso educativo del centro escolar.

Acabar esta reflexión con una apuesta al optimismo hacia el desarrollo de prácticas y modelos inclusivos en nuestras escuelas y centros educativos

desde una doble propuesta para profundizar en los planteamientos expuestos:

- Aprender juntos, alumnos diferentes: es posible, si introducimos cambios organizativos y didácticos que nos permitan utilizar los recursos de manera distinta a la común y tradicional.

- Trabajar y practicar una escuela inclusiva es posible, si se produce una nueva manera de entender la educación y en consecuencia la escuela.

Para alcanzar estos objetivos se requieren decisiones firmes y valientes, puesto que se trata de un proceso complejo, pero nosotros seguimos creyendo firme y decididamente en este modelo educativo. Somos valientes y decididos para implementar, desarrollar e institucionalizar la escuela inclusiva.

Verdugo, M.A.: La declaración de Salamanca sobre necesidades educativas especiales 10 años después. Valoración y perspectivas. Inico. Salamanca. Págs.: 11-22.

Giné, Cl. (2009): Aportaciones al concepto de inclusión. La posición de los organismos internacionales. En Giné, Cl. (Coord): La educación inclusiva. De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado. ICE-Horsori. Barcelona. Págs.: 13-24.

Saleh, L. (2004): Desde Torremolinos a Salamanca y más allá. Un tributo a España. En: Echeita, G. y Verdugo, M.A.: La declaración de Salamanca sobre necesidades educativas especiales 10 años después. Valoración y perspectivas. Inico. Salamanca. Págs.: 23-34.

Palma, Noviembre 2012

Referencias Bibliográficas.

Ainscow, M. y Miles, S. (2008): Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿hacia dónde vamos ahora?. Perspectivas, Vol. XXXVIII, nº 1. Madrid. Págs.: 17-44.

Ainscow, M., Both, T. y Dyson (2006): Improving Schools, Developing Inclusion. Nueva York. Routledge.

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, nº 12. Págs.: 26-46

Echeita, G. y Verdugo, M.A. (2004): La Declaración de Salamanca sobre necesidades educativas especiales diez años después: enseñanzas y aprendizaje de un evento singular. En: Echeita, G. y