



INCLUSIÓN EDUCATIVA

UNA ESCUELA PARA TODAS LAS PERSONAS

Agustín Alcocer Copero / Javier Martínez De Andrés

¿De qué hablamos cuando hablamos de educación inclusiva? La educación inclusiva no es una modalidad de escolarización, tampoco una metodología. Y no solo un principio, sino sobre todo un derecho.

Recordando algunas cosas: De la integración a la inclusión

La integración, que tuvo su primer intento de desarrollo en nuestro país allá por 1985, pretendía que los estudiantes con discapacidad se escolarizaran en las escuelas ordinarias y se adaptaran a la enseñanza, al aprendizaje y a la organización. Supuso un paso importante para la mejora de la educación del alumnado con discapacidad, pero en muchos casos sólo se produjo la integración física; muchos de esos alumnos y alumnas permanecían en un proceso de “exclusión en la sombra”, que consistía en “estar” pero no en “participar”.

Se hacía necesario poner en marcha un conjunto de acciones encaminadas a lograr el máximo desarrollo en cada alumna y alumno, valorando las diferencias individuales y la diversidad como factor enriquecedor.

El concepto de inclusión

Una educación inclusiva va más allá del alumnado llamado de “necesidades específicas de apoyo educativo”. El término de “educación inclusiva” o “inclusión educativa” se puede entender desde dimensiones diferentes. Mientras que, en algunos países, se piensa en la inclusión como una modalidad de escolarización de niños y niñas con discapacidad dentro de un marco general de educación, en otros países y en general a escala internacional, el término es visto de manera más amplia como una manera de acoger y apoyar la diversidad entre todo el alumnado.

Es importante fijarnos con detenimiento en las dimensiones que señala el informe de la UNESCO: “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...” (UNESCO, 2005, pág. 14).

Recordemos, también, la Convención de los derechos de las personas con discapacidad, donde en su artículo 24 punto b) señala: “las personas con discapacidad puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones y oportunidades con las demás, en la comunidad en la que vivan”. Recordemos también que fue ratificado por España en su texto íntegro en abril de 2008.

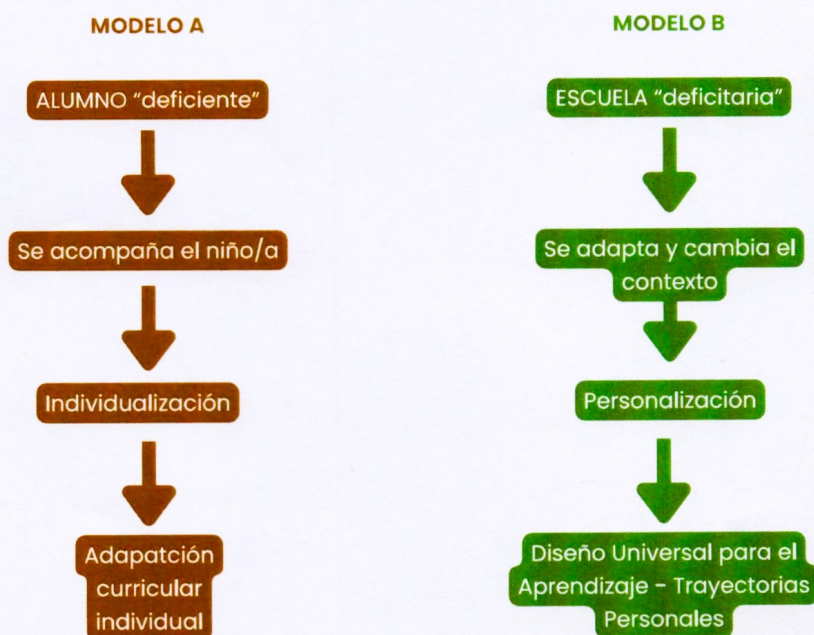
Así mismo, cabe señalar que la LOMLOE en su disposición adicional 4 indica que “el Gobierno, en colaboración con las Administraciones educativas, desarrollará un plan para que, en el plazo de diez años, de acuerdo con el artículo 24.2.e) de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas y en cumplimiento del cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible de la Agenda 2030, los centros ordinarios cuenten con los recursos necesarios para poder atender en las mejores condiciones al alumnado con discapacidad”.

En cambio, los datos de escolarización recogidos en las etapas anteriores a la universidad, no señalan una disminución de la modalidad de escolarización en educación especial, sino todo lo contrario. Según la información disponible por parte del MEFP hasta el curso 22/23 (ver web del Ministerio), se viene produciendo un incremento en cada curso escolar, que tampoco se corresponde con el crecimiento de la escolarización en general, como puede verse en la siguiente tabla:

| ESCOLARIZACIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL | | | ESCOLARIZACIÓN GENERAL | |
|--------------------------------------|-------------|-------------|------------------------|-------------|
| CURSO | Nº ALUMNADO | % de subida | Nº ALUMNADO | % de subida |
| 18-19 | 37.500 | 2.7 | 8.219.159 | 0.44 |
| 19-20 | 38.067 | 1.5 | 8.286.603 | 0.82 |
| 20-21 | 38.907 | 2.2 | 8.232.295 | -0.66 |
| 21-22 | 39.885 | 2.5 | 8.252.826 | 0.25 |
| 22-23 | 41.521 | 4.1 | 8.322.694 | 0.85 |

En qué situación nos encontramos actualmente.

Cabe, en primer lugar, preguntarnos a qué nos estamos refiriendo cuando hablamos de inclusión. Podemos pensar en dos modelos: Es la persona quien ha de adaptarse al contexto o por el contrario es el contexto y por tanto la escuela la que se tiene que adaptar a las distintas fuentes de diversidad (cultural, lingüística, familiar, de orientación e identidad de género, funcional, etc).



Todo apunta que todavía una mayoría de centros (salvando honrosas excepciones) están situados preferentemente en el marco del modelo A más que en el B.

Parece que tampoco las propias Administraciones educativas han impulsado medidas encaminadas a este cambio de modelo. Preocupa de manera notable aún más el incremento en la población de ideas segregadoras, xenófobas.

A pesar de lo recogido en algunas normativas se constata que la realidad no avanza en un sentido inclusivo. Se hace realidad la frase de que "el papel lo aguanta todo".

Si nos referimos a esas tres dimensiones que definen la inclusión educativa, señaladas hace tiempo por parte de algunos autores/as (Gerardo Echeita, Cecilia Simón y otros): presencia (no solo física), aprendizaje (relacionado con las competencias clave) y participación (relacionado con la implicación de la comunidad educativa en el aprendizaje), no estamos en condiciones de afirmar que hayamos avanzado con determinación.

Cómo avanzar hacia la inclusión. Algunas propuestas

Ayudar a los centros a identificar barreras: para la presencia, el aprendizaje y la participación, que tenemos en nuestro centro y fuera de él y cómo inciden unas sobre otras. Estas barreras pueden encontrarse en diferentes planos: en las políticas educativas (currículo escolar, organización, legislación) y en las prácticas escolares (metodología, evaluación...), pero también y más importante en la cultura (ideas previas o actitudes). Hay que referirse, también, a las barreras que afectan a la participación del profesorado y de las familias.

Así pues, es necesario que los centros hagan un proceso de reflexión sobre barreras referidas a la organización, a las propuestas curriculares y metodológicas, así como a la convivencia y participación. Respecto a las prácticas educativas es clave identificar los obstáculos vinculados a la accesibilidad de los aprendizajes, atendiendo a las dimensiones de un diseño universal para el aprendizaje: accesibilidad emocional y sensorial, accesibilidad relacionada con la representación de la información (cognitiva) y las relacionadas con la acción y expresión de la información. Tampoco podemos dejar sin contemplar las posibles barreras relacionadas con las políticas educativas (ratios, recursos, formación, etc), de carácter estructural, con un impacto importante en los procesos educativos de personalización de la respuesta educativa.

Es importante que este proceso no se reduzca a un mero trámite administrativo, sino una verdadera autoevaluación realizada por toda la Comunidad Educativa con participación de otros agentes, como la red de orientación, Servicios de Inspección Educativa y las Administraciones.

Se trataría de un análisis del centro a través de unos indicadores, la elaboración de un plan de mejora escolar con una orientación inclusiva, el compromiso de la Administración para la implementación de los aspectos de mejora y la revisión del proceso de autoevaluación.

Caminar hacia una única modalidad de escolarización, contemplando diferentes niveles de apoyo.

El diseño de un currículo que refleje la diversidad de la población escolar. Para ello es necesario que el currículo priorice el desarrollo de las distintas capacidades: intelectuales, afectivas, artísticas, de relación con el grupo de iguales, autoconcepto, ...

Debe poner la prioridad en las competencias clave y no tanto en los contenidos. Un currículo que se acerca mucho más a lo que las personas normalmente aprenden fuera de los centros escolares y en los contextos educativos que están más allá de los mismos. Un currículo que refleje de una forma más cercana la vida, las experiencias y futuro de los estudiantes. Y que intente dar respuesta a la diversidad cultural de la población. Siguiendo a Baks (1989), se trataría de contemplar un enfoque de transformación, que permita contemplar los conceptos y temas desde diferentes perspectivas culturales, no sólo desde la cultura mayoritaria.

Una amplia red de apoyos a la diversidad. Entender el apoyo no solo como el refuerzo que de forma individual se hace con una alumna o alumno. Un concepto de apoyo mucho más amplio, entendiéndolo como todas las propuestas que aumentan la capacidad del centro escolar de responder a la diversidad del alumnado de forma que se les valore a todos y todas igualmente. Así pues, un apoyo que implique a toda la comunidad educativa.

Esto supone:

- La potenciación y desarrollo de los apoyos naturales. Se trata de desarrollar medidas como: Acogida de nuevos compañeros y compañeras, alumnos acogedores, tutorización entre iguales, "círculo de amistad". Participación del alumnado en las juntas de evaluación. Aprendizaje cooperativo.
- El desarrollo de planes de convivencia que pongan la mirada en la prevención, en la participación y la mejora de la interacción social.
- Fomentar redes de apoyo de familias y alumnado.
- Una fuerte coordinación inter-etapas, haciendo posible que el alumnado más vulnerable vaya acompañado en el cambio de centros con su grupo de iguales. Y donde las coordinaciones no se limiten a pasar información del alumnado, sino a compartir programas y proyectos entre los centros de primaria y secundaria.
- Fomentar programas de interacción en espacios comunes del centro (por ejemplo: programa de patios de recreo). Así como la creación y desarrollo de zonas de aprendizaje dentro y fuera del aula.

Un currículo accesible para todas las personas. Ayudar a los centros a programar en el marco de un Diseño Universal para el aprendizaje, que contemple:

- Distintas formas de implicación en el aprendizaje, para facilitar que todo el alumnado pueda sentirse comprometido y motivado en su propio proceso de aprendizaje (accesibilidad emocional), que supone contemplar estrategias donde los estudiantes participen activamente en su propio aprendizaje como, por ejemplo, planificando con el alumnado las actividades que se van a hacer, compartiendo con el alumnado para qué sirve determinada actividad. Se trata, por tanto, de fomentar la confianza de que son capaces de aprender de manera autónoma, avanzando en la autorregulación del proceso de aprendizaje.
- Distintas formas de representación de la información, pues cada alumna y alumno la percibe y comprende de manera diferente (accesibilidad cognitiva), contemplando distintas estrategias, como: Proporcionar opciones de percepción; alternativas a la información auditiva o por el contrario alternativas a la información visual; facilitar diferentes opciones para el lenguaje y los símbolos, así como diferentes opciones para la comprensión.
- Proporcionar múltiples formas de acción y expresión del aprendizaje (el cómo del aprendizaje), proporcionando diferentes opciones para las funciones ejecutivas, para la expresión y la comunicación, así como para la interacción.

El debate sobre inclusión, que no se ha producido de forma global en los centros, la formación del profesorado, la implicación y formación a las familias en torno a este tema, son estrategias poderosas para transformar la cultura que permiten avanzar en el conocimiento, respeto y atención a la diversa realidad educativa de la escuela.

Para terminar, señalar la importancia de construir y sentirse comunidad educativa. Hacer del centro educativo un lugar amistoso y acogedor, de los que llegan y de los que ya están.

Cuidar la escuela pública. Y este cuidado es asunto de todos y todas. Porque la educación en la diversidad es la razón de ser escuela, de ser centro educativo.