



Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación
ISSN: 1579-3141
bindivisa@lasallecampus.es
La Salle Centro Universitario
España

Vega Fuente, Amando; Garín Casares, Segundo
Nuevos maestros y maestras para una eficaz educación inclusiva
Indivisa. Boletín de Estudios e Investigación, núm. 13, 2012, pp. 104-120
La Salle Centro Universitario
Madrid, España

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=77125288005>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

Nuevos maestros y maestras para una eficaz educación inclusiva

Amando Vega Fuente, Universidad del País Vasco.
Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación.
Departamento de Didáctica y Organización Escolar
amando.vega@ehu.es

y

Segundo Garín Casares, Euskal Herriko Unibertsitatea EHU/UPV.
Filosofía eta Hezkuntza Cientzien Fakultatea
Didaktika eta Eskola Antolakuntza Saila
segundomaria.garin@ehu.es

Resumen

La actual crisis económica, moral y social, que afecta de forma especial a las personas con limitaciones, plantea nuevos retos a la educación inclusiva. Las exclusiones acampan por doquier de la mano del género, la orientación sexual, la edad, las creencias o las discapacidades físicas, psíquicas, sensoriales o sociales y culturales. En este trabajo, partiendo del derecho a la educación, se defiende el derecho a la educación inclusiva, resaltando sus aportaciones no sólo a la personas con limitaciones sino también a

la construcción de una sociedad más inclusiva. La experiencia del País Vasco, sin negar los avances conseguidos, muestra que no faltan carencias por cubrir. De ahí la necesidad de "nuevos maestros y maestras" que, indignados ante las injusticias, promuevan una verdadera y eficaz educación inclusiva.

Palabras clave

Educación inclusiva, crisis socioeconómica, derecho a la educación, personas con limitaciones, maestros, sociedad inclusiva.

New teachers for an inclusive education

Abstract

The current economic, moral and social crisis, which affects in a special way to those people with limitations, sets out new challenges to inclusive education. Exclusions can be found everywhere related to genre, sexual orientation, age, believes or physical, psych, sensory or socio-cultural. In this work, taking the right of education as

an starting point, the right to inclusive education is defended, emphasizing its contribution not only to people with limitations, but also in the construction of a more inclusive society. The Basques Country's experience, without denying the advances achieved, shows that there still things to be done. Hence the necessity of "new teachers", who, outraged about the injustices, promote a real and efficient inclusive education.

Key Words

Inclusive education, socioeconomic crisis, right to education, people with limitations, teachers, inclusive society.

Introducción

Si el año 2011 fue visto por algunos como el año de los recortes, el año 2012 no augura grandes alegrías para el bienestar de muchas personas. Recortes, ajustes o como se les quiera llamar, pero sin olvidar que las palabras ocultan tras su ropaje inocente una realidad cada vez más injusta y excluyente. Y la crisis económica, que también es moral y social, afecta sobre todo a los más débiles por sus limitaciones personales y sociales.

¿Hasta qué punto esta crisis afecta a la educación inclusiva? En el momento que los recortes afectan a las personas con limitaciones y a su entorno, su influencia se extiende a todas aquellas acciones dedicadas a ellas, ya que exigen no sólo recursos sino también una dedicación comprometida. Las personas con discapacidades poco a poco se han ido integrando en los centros ordinarios gracias al esfuerzo de muchas personas, en primer lugar, de los propios afectados y de sus familias, pero también de muchos profesionales que creen en sus derechos y también, no hay que olvidarlo, al compromiso de la administración pública. Sin embargo, la exclusión se cuela por los entresijos de la convivencia dejando poco espacio y tiempo para las personas con limitaciones. La crisis económica no deja de ser una manifestación de la crisis moral de este mundo desbocado, bajo las directrices de un mercado, más pendiente de los valores monetarios que de las necesidades de las personas.

¿Qué papel juega la educación en este complejo fenómeno? Si se mira hacia atrás se puede sostener que los sistemas educativos han contribuido a esta situación, no sólo al formar las personas que hoy dinamizan la economía competitiva y excluyente sino también al no dotar a las personas con limitaciones de los recursos necesarios para integrarse en la sociedad. El presente, sin embargo, está lleno de carencias y surgen muchas dudas sobre su papel inclusor del sistema educativo. Es verdad que hoy se habla de educación inclusiva y que los gobiernos parecen estar comprometidos con ella. Pero también hay que dejar constancia de que el mercado está tomando las riendas de los planes de estudios, precisamente para salir de la crisis con una formación orientada a la producción competitiva y la mirada puesta en la excelencia excluyente, con menos interés por la formación integral de calidad de todas las personas.

La educación inclusiva resulta, pues, más necesaria que nunca, si se quiere construir, desde la base, esa sociedad humana y justa, en la que cada uno de nosotros tengamos el lugar que nos corresponde por el simple hecho de ser personas. Esos casos de niños o niñas que no pueden ir a la escuela ordinaria por sus limitaciones o las dificultades de las personas con discapacidad para encontrar un trabajo, son manifestaciones claras de una sociedad excluyente, que siguen diferenciando y colocando a las personas según sus capacidades. No hay que olvidar, por otra parte, que las exclusiones acompañan por doquier, incluso en los espacios protegidos bajo el paraguas de la inclusión. La discriminación viene de la mano del género, la orientación sexual, la edad, las creencias o las discapacidades ya sean físicas, psíquicas, sensoriales o sociales y culturales.

Ante esta situación tan complicada y exigente, los maestros y maestras de hoy se enfrentan con nuevos retos a la hora de llevar a cabo la educación inclusiva en los centros escolares. Conviene retomar, por esto, los principios y directrices que vienen ofrecidos desde hace tiempo por los organismos internacionales y reflexionar sobre sus exigencias para una verdadera y eficaz educación inclusiva en estos momentos convulsos, más orientados hacia la exclusión de los más débiles que a la defensa de los derechos humanos de todas las personas. La nueva situación social exige profesionales renovados, conocedores de la realidad compleja en la que viven y comprometidos con los derechos de todas las personas, más allá de sus limitaciones personales o sociales.

1.- El derecho a la educación inclusiva

Si se asume la dignidad de todas las personas y se entiende que todas las personas, no sólo tenemos limitaciones sino también capacidades, se comprenderá mejor que el derecho a la educación es, en definitiva, el derecho a la educación inclusiva. ¿Cómo justificar que determinadas personas estén al margen de los servicios ordinarios y de la vida cotidiana a determinadas personas? ¿Por razones económicas, "técnicas", culturales, de imagen...? ¿Dónde queda, entonces, la dignidad de las personas?

La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1989) asume al menor como sujeto autónomo de derechos, a ser especialmente protegido. La Convención, ratificada por la práctica totalidad de los países del mundo, asume como principio básico de actuación de cualquier institución,

pública o privada, el interés superior del menor.

La educación inclusiva, desde estos planteamientos, no está en crisis, pues tanto los organismos internacionales como las constituciones de muchos países la asumen como principio básico de actuación. Y la mayoría de los ciudadanos entiende que todas las personas tienen derechos (sobre todo cuando a uno le afecta personalmente) y asume que la educación es básica tanto para el bienestar personal como para la construcción de una sociedad más humana y justa.

En la práctica, sin embargo, los menores con limitaciones llevan todas las de perder. La crisis es una justificación más para que la Administración aplique recortes de todo tipo tanto a sus familias como a los servicios educativos, sociales y culturales que les atiende. Y para que una economía de mercado, más pendiente del dinero que de las personas, estimule una competencia salvaje cada vez más excluyente.

Muchas son las personas afectadas por esta situación de ajustes y de recortes. La discapacidad es una realidad que afecta a un diez por ciento de la población, sin contar la discapacidad social. Rara es la familia que no tenga algún miembro afectado. Además todos somos temporalmente válidos y, en este contexto de crisis con un futuro incierto, todos tenemos posibilidades de ser excluidos de la sociedad establecida.

Resulta extraño, por esto, que la educación inclusiva no sea una preocupación de toda la sociedad, puesto que en definitiva estamos hablando del derecho a la educación que toda persona tiene y de la necesidad de una convivencia integradora que a todos nos interesa. La inclusión, por

otra parte, no puede quedar circunscrita al ámbito escolar, debe alcanzar también al laboral y a todos aquellos contextos en los que las personas se desenvuelven. Lo asume la legislación actual, cuando remite al Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea, cuyo artículo 10 establece que en la definición e implementación de sus políticas y actividades, la Unión debe tener como objetivo combatir la discriminación basada en motivos sexuales, raciales, de origen étnico, religión o credo, discapacidad, edad u orientación sexual, y la Decisión del Consejo de la Unión Europea de 23 de diciembre de 2010 por la que la Unión ratificó la Convención.

Este año 2012 ha sido declarado por el Consejo y el Parlamento de la Unión como "Año Europeo del Envejecimiento Activo y de la Solidaridad Intergeneracional". La actividad a desarrollar en este marco, tendrá como principales objetivos:

- Sensibilizar a la sociedad sobre el valor del envejecimiento activo, garantizando que se le concede una posición prominente en las agendas políticas.
- Estimular el debate y el intercambio de información, así como desarrollar el aprendizaje mutuo entre los Estados miembros.
- Ofrecer un marco para asumir compromisos y realizar acciones concretas que permitan desarrollar soluciones, políticas y estrategias a largo plazo, innovadoras en relación con el envejecimiento activo y la solidaridad entre las generaciones.
- Promover actividades que sirvan para luchar contra la discriminación por razón de edad

Con esto no queremos negar todos los avances en este campo, sobre todo

en el caso de los menores. Es verdad que mucho se ha hecho, si uno mira hacia atrás y ve personas encerradas en manicomios, niños abandonados en hospicios y centros de "protección de menores", menores encerrados en cárceles, niños con discapacidad encerrados en centros de educación especial, etc., y una escuela que se desentendía de los alumnos-as que no respondían al patrón de la normalidad vigente. ¿Alguien pensaba entonces en la educación inclusiva?

Locos no faltaban que pensaban en una escuela para todos y en una educación integral, a pesar de un sistema social que reservaba la educación para los ricos y entendía la escuela pública como recurso de control de los pobres. Así Comenio (1592-1670) pide que se "enseñe todo a todos". Pestalozzi (1746-1827), por su parte, propone una reforma completa de todas las instituciones de enseñanza para que propicien una educación más democrática. El docente, debe estar al servicio de las necesidades del alumno, confiando en las capacidades del niño. El principal valor de su interés es la educación igualitaria, es decir, poder educar a gente marginada.

Quedan, sin embargo, todavía muchas tareas pendientes. Se ha mejorado mucho en la atención a las discapacidades "clásicas" (físicas, mentales y sensoriales), pero sigue pendiente el compromiso con las enfermedades mentales, la diversidad sexual, la cultura gitana, etc. Una información más precisa sobre estas situaciones se puede encontrar en los informes de los Defensores de los Menores de las diferentes comunidades autónomas, en los manifiestos reivindicativos de las asociaciones de afectados por diferentes discapacidades, en las ricas aportaciones de los investigadores

comprometidos con la educación inclusiva, etc.

La crisis económica, como observa Marchesi (2011), no solo afecta a la situación laboral de las personas y a sus posibilidades económicas y sociales presentes y futuras, sino que también tiene un efecto, en ocasiones devastador, en el campo de las actitudes y de los valores personales. Los graves problemas de la economía han puesto de manifiesto que los intereses privados se desarrollaban al margen de cualquier interés o control público y los beneficios se buscaban sin respetar regla o valor alguno. Las consecuencias son conocidas: aumento del paro, reducción del bienestar personal de amplios sectores de la población e incremento del porcentaje de familias en situación de pobreza, incluso de pobreza extrema. Y también: quiebra de la confianza en los poderes públicos, desánimo, inseguridad y desconfianza de los valores cívicos y solidarios.

En esta situación, las actitudes disgregadoras y selectivas irrumpen con enorme fuerza. Ante tantas calamidades, dicen algunos, por desgracia demasiadas, es preciso fomentar el esfuerzo individual y las posibilidades y competencias de cada persona para aprender, progresar y abrirse camino en la vida. Es necesario, afirman, estimular la competencia para que triunfen los mejores y ofrecer más oportunidades a los que más talentos tienen, pues son ellos los que mejor pueden aprovecharlas. Sin embargo, la educación también es un derecho de las infancias vulnerables (Ararteko, 2011; Vega, 2012), cuya atención redundará en su integración positiva en la sociedad.

Habrá que ver, en consecuencia, cuáles son los retos que la educación in-

clusiva plantea, no sólo a la escuela y a su entorno, sino también a la política y a la sociedad en general. No hay que olvidar que la educación no es simplemente una tarea para la etapa escolar (Vega, 2000, 2011; Garín, 2012) sino que ha de extenderse a lo largo de toda la vida (Unesco, 1994; Vega, 2003). Y por esto precisamente, la inclusión escolar plena sienta las bases de una continuidad que posibilita la sociedad inclusiva.

2.- Los retos de la educación inclusiva en una sociedad excluyente

Conviene, pues, comprender el sentido profundo y el alcance comprometedor de la educación inclusiva. Hoy se habla con demasiada facilidad de la educación inclusiva, al ritmo de una moda deseosa siempre de novedades y de términos con impacto. "Inclusión" parece haberse convertido en el "tóque mágico" que hay que dar a cualquier proyecto o institución para mostrar su validez.

Así que abundan los encuentros y los manifiestos que resaltan la novedad y la riqueza de la educación inclusiva como un avance más de la sociedad posmoderna, apoyándose en una fuerte crítica al pasado de la Educación Especial y del movimiento de la integración. Se olvida que este pasado, muchas veces desconocido, está cargado de "lecciones" que debiéramos aprender para recordar los grandes principios que las sustentaron y las complejas barreras que dificultaron o impidieron su desarrollo. De lo contrario, podemos estar condenados a repetir los errores y... seguir excluyendo, tras un florido lenguaje y unos servicios de diseño, a los que tienen dificultades para estar en nuestra sociedad. Por

otra parte, no existen soluciones mágicas para una educación inclusiva que compromete, no sólo a la escuela sino también a toda la sociedad, al exigir otras “reglas de juego” (Vega, 2010; Toboso y otros, 2012). ¿Qué retos plantea la educación inclusiva? La Conferencia Internacional de Educación celebrada en Ginebra en el año 2008 bajo el lema “La educación inclusiva: el camino hacia el futuro”, no puede ser más clara al respecto:

La educación inclusiva es un proceso que entraña la transformación de las escuelas y otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños, tanto varones como niñas, a alumnos de minorías étnicas, a los educandos afectados por el VIH y el SIDA y a los discapacitados y con dificultades de aprendizaje. El proceso educativo se lleva a cabo en muchos contextos, tanto formales como no formales, en las familias y en la comunidad en su conjunto. Por consiguiente, la educación inclusiva no es una cuestión marginal, sino que es crucial para lograr una educación de calidad para todos los educandos y para el desarrollo de sociedades más inclusivas (Unesco, 2008: 3).

Conviene recordarlo en estos momentos de grandes cambios sociales y políticos, tristemente marcados hoy, más por los intereses del mercado que por los derechos de las personas. Una visión de la que carecen a veces los gobernantes, aunque sean los primeros en lanzar sus retóricos mensajes inclusivos, sin comprender el alcance de sus propuestas y las consecuencias que se pueden derivar de sus actuaciones:

Cuando los niños no tienen la oportunidad de desarrollar su potencial

en los años decisivos de la infancia, sus familias están más expuestas al riesgo de empobrecerse o de deslizarse por la pendiente de la pobreza crónica. De esta forma, hacer que la educación sea más inclusiva contribuye al logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio de erradicación de la pobreza extrema y de la enseñanza primaria universal (Unesco, 2008: 3).

Habrá que ir más allá de los enfoques médico-asistenciales y de un mercado tan “interesado” por la discapacidad física, psíquica y social en su vertiente de rentabilidad. Se trata de poner en marchar estrategias y recursos, dentro y fuera de los servicios educativos, que faciliten el desarrollo integral de las personas, tarea que no se puede desarrollar, entre otros aspectos, sin la implicación de los profesionales y de ciudadanos de a pie. La educación inclusiva exige una sociedad no excluyente, comprometida con los derechos de todas las personas.

Porque los problemas sociales que hoy preocupan a nuestra sociedad, llegan de una forma o de otra a los centros escolares. Los menores escolarizados no sólo pertenecen a esta sociedad sino que también cargan con sus problemas cuando acceden a los centros, muchas veces de forma indirecta, al estar afectadas sus familias (carencias económicas, paro, falta de esperanza...), pero también de forma directa, al sufrir las carencias en sus propias carnes (malos tratos, deficiente alimentación...). Así que los educadores tendremos que asumir en nuestro trabajo esas situaciones en las que los niños necesitan ayuda, definidas como riesgo y desamparo, con una visión amplia que contemple la situación familiar en un contexto social excluyente:

- El abandono del niño, sea con una renuncia explícita o implícita.
- El incumplimiento de los deberes paternos: desatención, descuido de la salud, de la educación..., sea éste voluntario o por imposibilidad.
- La inseguridad producida por graves desestructuraciones familiares: drogadicción, alcoholismo, delincuencia, incapacidad física o psíquica de los padres, violencia, etc.
- Las discriminaciones sufridas por razón de raza, sexo, minusvalía o enfermedad.
- Los abusos físicos, sufridos dentro o fuera de la familia.
- Los abusos psíquicos: desafecto, desvalorización, amenazas, aislamiento, ataques verbales, terror.
- Los abusos sexuales en cualquiera de sus vertientes.
- La explotación de cualquier tipo.

Habrá que ir, pues, más allá de la escuela tradicional, más preocupada por la selección que por la atención educativa integral de sus alumnos-as. Optar por una organización excluyente de todos los individuos con dificultades, provoca una organización paralela de servicios específicos para las deficiencias, incluso dentro del recinto escolar ("los niños de integración", el "aula de adaptación curricular", centros de inclusión, etc.).

La mayor concienciación social sobre los derechos de las personas con limitaciones, la existencia de un potente asociacionismo, el mayor compromiso político asumido en leyes y planes de actuación y los acuerdos a nivel mundial para una mejor atención a las personas con discapacidades como la Convención de Naciones Unidas (2006) han contribuido a un mayor compromiso con la educación inclusiva. Y, aunque mucho se ha avanzado

desde la Declaración de Salamanca (Unesco, 1994), mucho queda por hacer al entender la educación inclusiva como un utopía a la que hay que tender, sin olvidar el peligro de retrocesos al ritmo del mercado. Los abandonos escolares prematuros, el extendido fracaso escolar, los problemas de convivencia, etc., no dejan de ser manifestaciones de unas carencias del sistema educativo que, de no superarse, se convertirán en factores de exclusión.

Uno de los tres grandes retos del estado del bienestar es garantizar la igualdad de oportunidades de los niños desde su primera infancia y de manera universal, para preservar y asegurar la protección social futura. Prevenir la exclusión y la pobreza de los menores y de sus familias mediante la inversión social desde la primera infancia, en su proceso de socialización y de aprendizaje hasta la madurez, resulta hoy imprescindible para la sociedad pues así se garantizan mejores resultados posteriores. Los retos planteados, por tanto, son dos: la igualdad de oportunidades y la productividad futura. Pero no se puede diseñar una política de protección a la infancia alejada de la familia y de la mujer (Esping-Andersen, 2010).

Por todo esto, la educación inclusiva, asumida con todas sus exigencias, resulta revolucionaria para una sociedad que se rige por mecanismos de exclusión. Se entiende así que la Conferencia Internacional sobre la educación inclusiva (2010), defienda la necesidad de políticas tendentes a que todos los ciudadanos-as reciban una educación de calidad, con equidad y excelencia, así como disponer de los recursos necesarios (económicos, humanos, didácticos, técnicos y tecnológicos) para que los centros ofrezcan respuestas que conduzcan al éxito de

todo el alumnado, con independencia de sus condiciones personales, sociales, económicas, culturales, geográficas, étnicas, de género o de otra índole. Y que preocupe también la formación de los profesionales (Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales, 2011).

3.- ¿Qué puede aportar la educación inclusiva a una sociedad convulsa?

La Conferencia Internacional (Unesco, 2010) celebrada en Madrid prestó especial atención, tanto a los avances como a los retos, sobre todo en la enseñanza secundaria, la formación profesional y la educación superior. Y destaca las siguientes aportaciones:

- La educación inclusiva, centrada en la persona, beneficia a todos los estudiantes, ya sean con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad o de otra circunstancia, ya que les prepara para vivir y trabajar en una sociedad plural.
- desde una política comprometida y la implicación de la sociedad, promueve cambios profundos y sistemáticos, es decir, aporta visión, conocimientos, competencias y marco legal para hacer realidad una educación inclusiva de calidad con equidad y excelencia en entornos ordinarios en todas las enseñanzas del sistema educativo.
- apoya políticas coordinadas intersectoriales y promociona el intercambio de buenas prácticas.
- establece sistemas de recogida y análisis de información que permitan hacer un seguimiento de las políticas y buenas prácticas inclusivas con indicadores que permitan

identificar los factores que generan exclusión y los que favorecen la inclusión.

- apoya la transformación de los centros para avanzar hacia la realización del derecho a la educación para todas y todos.
- facilita el tránsito entre las diferentes etapas educativas y el de éstas al mundo laboral, privilegiando la detección y atención temprana.
- demanda la presión y el apoyo de la sociedad civil para impulsar los cambios necesarios.
- estimula la formación inicial y permanente del profesorado de todos los niveles educativos para atender a la diversidad de necesidades del alumnado y desempeñar adecuadamente su tarea en el marco de la educación inclusiva que es un factor clave para llevar ésta a cabo.

Esta es precisamente la riqueza de la educación inclusiva, lo que ha llevado al Cermi a elegirla como tema de su manifiesto anual con motivo del día internacional de las personas con discapacidad en el 2010, bajo el lema *Por una escuela inclusiva real y eficaz*. La educación es uno de los factores más determinantes en la lucha contra la desigualdad, la exclusión y la pobreza. La educación inclusiva debe considerarse desde los paradigmas de calidad educativa, igualdad de oportunidades y accesibilidad universal a lo largo de todo el ciclo vital, a la par que, como sostiene el Cermi (2010), en el primer párrafo de su manifiesto:

“debe proporcionar a las personas con discapacidad los conocimientos, las habilidades y las destrezas que compensen las desigualdades y desventajas de las que, por las exclusiones a las que se enfrentan, todavía hoy parten”.

Porque malestar no falta entre las asociaciones entre la incomprendión de la propia Administración y la indiferencia de la sociedad en general. Nada mejor, por esto, que escuchar a las familias que conviven con alguna persona con discapacidad, niño, joven o adulto, para acercarnos a una mejor comprensión de lo que puede implicar una discapacidad no sólo por las limitaciones de las personas sino por la incapacidad de la sociedad de atender a sus necesidades. También el cine y la literatura nos pueden acercar a la complejidad de ese mundo desconocido.

Se siguen vulnerando los derechos de las personas con discapacidad, como se puede ver en el informe elaborado por el Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad (Cermi, 2010), que versa sobre la aplicación de la Convención Internacional sobre los Derechos Humanos de este colectivo. El documento analiza en profundidad el respeto a los artículos de la Convención, las vulneraciones detectadas a lo largo de 2010, la acción positiva por parte de la Administración y algunas resoluciones judiciales, a la par que plantea numerosas recomendaciones al respecto. Entre las principales conclusiones del informe, se señalan las vulneraciones ocasionadas por la existencia de un conflicto entre la legislación española y la Convención, la ausencia de perspectiva de derechos humanos en la normativa sobre discapacidad y las violaciones de derechos causadas por la desigualdad de oportunidades. De manera específica, los autores destacan la falta de un verdadero enfoque de derechos humanos del Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia (SAAD), un amplio desarrollo de prestaciones de tipo asistencialista y un escaso desarrollo

de las prestaciones orientadas a la promoción de la autonomía personal, a la vida independiente y a la inclusión social.

Los cambios de actitudes necesarios para la inclusión de alumnos con discapacidades en escuelas ordinarias, afectan a todos los miembros de la comunidad educativa, a las políticas educativas, a las asociaciones de personas con limitaciones y a los responsables de la formación del profesorado. Y, por ello, se desarrollará mejor el movimiento hacia una educación inclusiva en una perspectiva internacional.

Esta dimensión internacional se puede ver en la Resolución sobre "Normas uniformes de las Naciones Unidas sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad", Organización de las Naciones Unidas (2006). En la resolución se recogen algunos temas relevantes:

1. Los países deberían reconocer el principio de igualdad de oportunidades de Educación Primaria, Secundaria y estudios superiores para niños, jóvenes y adultos con discapacidades, en lugares integrados.
2. Deberían asegurar que la educación de las personas con discapacidades sea una parte integral del Sistema Educativo.
3. Los grupos de padres y asociaciones de personas discapacitadas deberán estar implicados en el proceso de educación en todos los niveles.
4. En los estados en los que la educación es obligatoria ésta debería proporcionarse a niñas y niños con todo tipo y nivel de discapacidades, incluyendo las más severas.
5. Para implantar la educación inclusiva, los Estados deberían esta-

blecer claramente una legislación que comprendiera la escuela y niveles más amplios de la comunidad; deberían permitir un currículo flexible así como ayudas y adaptaciones y proporcionar materiales de calidad, una formación continua a los profesores-as generalistas y a los profesores-as de apoyo.

6. La educación inclusiva y los programas basados en la comunidad deberían ser considerados como accesos complementarios a una educación efectiva en cuanto al coste y a la formación para personas discapacitadas. Las comunidades deberían desarrollar recursos locales para proporcionar esta educación.

7. En aquellos casos en que las escuelas ordinarias no puedan dar una respuesta adecuada a los alumnos, se debe considerar la educación en escuelas especiales, pero debería ir dirigida a preparar al estudiante para la inclusión en la integración. Este emplazamiento separado debería tener los mismos objetivos que la educación ordinaria, incluyendo la existencia de unos recursos iguales a los que se ofrecen a los alumnos sin discapacidades.

La Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, organizada por la Unesco (1994), por su parte, recuerda los beneficios de la escuela para todos-as, cuando señala que:

"son el medio más efectivo de combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de bienvenida, construyendo una sociedad inclusiva y alcanzando la educación para todos; además proporcionan una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficacia y,

en último término, la relación coste-efectividad de todo el sistema educativo" (Unesco, 1994: 10).

¿Qué sucede en este momento? (País vasco)

¿Cómo se desarrolla hoy la educación inclusiva? Es una pregunta que surge espontánea cuando uno se interesa por las personas con discapacidad?. No resulta fácil dar una respuesta realista cuando no se dispone de estudios actuales. Por otra parte, no se puede obviar la complejidad de la educación inclusiva, que en ningún momento se puede limitar a lo que se hace en los centros escolares, ámbito en el que normalmente se plantea este compromiso educativo. La educación inclusiva, al asumir el desarrollo integral de las personas con limitaciones, exige un trabajo conjunto entre las diferentes instituciones y servicios que atienden a las necesidades de los menores. Nosotros intentaremos responder a esta pregunta desde el País Vasco, partiendo de los informes genéricos aportados por diferentes instituciones. Y desde esta documentación, se puede sostener que en el País Vasco existe un compromiso profundo con la educación inclusiva, que viene de lejos, tanto en la escuela como fuera de ella, pero que también existen "debilidades" a tener en cuenta, cuyo reconocimiento y análisis público es, al mismo tiempo, una muestra más de la responsabilidad asumida a nivel social.

A principios de los años ochenta se pone en marcha el Plan de Educación Especial para el País Vasco (1982), con una clara vocación inclusiva, reconociendo que la "integración" no deja de ser una utopía hacia la que hay que tender y que la cuestión no está tanto en si el niño podrá integrar-

se en la escuela, sino en cómo deberá modificarse ésta para responder a las necesidades de una población de niños concreta. El informe "Una escuela comprensiva e Integradora (1987)", redonda en este compromiso al asumir como objetivo la construcción de una escuela que reúna a todos los chicos y chicas del país sin segregaciones por circunstancias diversas y que pretenda la integración escolar y social de todo el alumnado y que para ello se proporcione al alumnado con necesidades educativas especiales los apoyos y servicios necesarios, currículos adaptados y la escolarización en el entorno menos restrictivo posible.

Para exponer de forma sucinta el planteamiento teórico y práctico de la atención educativa a las necesidades educativas especiales pueden servirnos las aportaciones del Consejo Escolar de Euskadi (2010: 48) cuando recuerda que según la Dirección de Innovación Educativa:

"la inclusión educativa es un proceso de mejora continua, una búsqueda permanente para encontrar las mejores formas de responder a la diversidad. La inclusión implica identificar las barreras para el aprendizaje y la participación en el sistema educativo y apostar por estrategias, culturas y prácticas participativas y colaborativas, tanto del alumnado, familias y profesionales como de la comunidad social en la que se inserta".

A partir de aquí, se entiende que los programas que se definen en este marco aborden situaciones muy diferentes y se realicen propuestas encaminadas a la atención del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de algún tipo de discapacidad, sobredotación, medio social

o cultural desfavorecido, inadaptación escolar, dificultades de aprendizaje y diferentes capacidades, así como a la consecución de una sociedad igualitaria sin limitaciones en función del sexo. Y que, desde el trabajo propuesto, se trate de pasar a una visión más amplia del proceso de enseñanza-aprendizaje, entendiendo que depende principalmente de las interacciones del alumnado entre sí, con el profesorado, familia..., es decir, cuanto más heterogéneo sea el entorno en el que se desarrolle la educación de las personas, mayores serán las posibilidades de adquisición de las capacidades incluidas en sus áreas curriculares y de aquellas otras necesarias para su desarrollo personal e inserción social.

En la práctica, a demanda del centro escolar, el equipo multiprofesional del Berritzegune se encarga de realizar un diagnóstico y una evaluación psicopedagógica de las necesidades educativas y de proponer la forma de actuación en el centro. Se asume el principio de que la escolarización de los alumnos y alumnas se realiza en las aulas ordinarias y, cuando no sea posible, en aulas estables de centros ordinarios. En estos casos, se atiende la formación de este alumnado por medio de centros de educación especial. Para el alumnado que, presentando necesidades educativas por discapacidad (retraso mental y/o trastorno generalizado del desarrollo, sordera y deficiencia auditiva, deficiencia visual, discapacidad motora y parálisis cerebral y sobredotación intelectual) está escolarizado en aula ordinaria, se realizan Adaptaciones Curriculares individuales (ACI). En los centros que tienen esta tipología de alumnado, además del profesorado de aula ordinaria, se cuenta con profesorado específico de la especialidad de Pedagogía Terapéutica y de Audición y Lenguaje,

así como personal laboral no docente de otra serie de especialidades. Su número depende del número de alumnos y alumnas con necesidades educativas por discapacidad que escolarice cada curso. Este profesorado desarrolla su labor en las aulas ordinarias donde este alumnado está integrado o en las aulas específicas de apoyo para un trabajo más individualizado (Consejo Escolar de Euskadi, 2010).

Pero como la educación inclusiva es una tarea difícil, no ha faltado la evaluación de su desarrollo desde diferentes instituciones, entre las que destaca el informe de la Institución del Ararteko (2001) sobre la respuesta a las necesidades educativas especiales en la CAPV. Como información última, se puede aludir aquí al último informe del Ararteko (2012), al Parlamento Vasco (2011), con aportaciones específicas sobre las necesidades educativas especiales.

La realidad de las quejas tramitadas a lo largo de este año 2011, ha vuelto a poner de manifiesto la necesidad de intensificar los esfuerzos para establecer buenas prácticas orientadas a promover una mayor coordinación entre servicios educativos que garantice, a su vez, un correcto seguimiento y una adecuada evaluación de la respuesta educativa a los menores con necesidades especiales, así como a una mayor colaboración con sus familias. Desde esta institución, siempre se ha insistido en la necesidad de cuidar la valoración y detección de estas necesidades.

La atención a las necesidades educativas especiales o específicas de algunos colectivos o grupos de alumnos y alumnas ha sido objeto de seguimiento del Ararteko desde la publicación del informe extraordinario del 2001. En

el 2011 se presentó el informe extraordinario sobre Infancias vulnerables, en el que se “actualizan” las recomendaciones de todos los informes sobre menores realizados hasta 2010 en el seno de la institución del Ararteko. Esta oficina dedica año tras año una atención especial a aquellos sectores o grupos de niños, niñas y adolescentes en situaciones de especial riesgo respecto a sus derechos, aquellos que se encuentran en una situación de mayor vulnerabilidad. Una parte importante de la información presentada en los informes anuales al Parlamento Vasco está dedicada a los seguimientos de los informes extraordinarios realizados.

Para cerrar este breve apartado sobre el País Vasco, y con la mirada puesta en el futuro, nada mejor que recoger la recomendación del Ararteko (2012) en su informe dirigido al Parlamento Vasco.

debemos manifestar, una vez más, la necesidad de intensificar los esfuerzos para establecer buenas prácticas orientadas a propiciar una mayor coordinación entre servicios educativos que garantice, a su vez, un correcto seguimiento y una adecuada evaluación de la respuesta educativa a los menores con necesidades especiales, así como a una mayor colaboración con sus familias. Confiamos en que el próximo Plan estratégico de atención a la diversidad en el marco de una escuela inclusiva suponga un refuerzo importante para la consolidación o el asentamiento de estas dinámicas de actuación. En cualquier caso, debe agilizarse la respuesta a las necesidades sanitarias especiales durante el horario escolar (Ararteko, 2012: 144).

Mirando al futuro

De todo lo dicho anteriormente se desprende que el principio fundamental de la escuela inclusiva se concreta en que todos los niños y niñas deben aprender juntos, cuando sea posible, y que las escuelas ordinarias han de reconocer y responder a las diversas necesidades de sus alumnos, estableciendo a la vez un continuo de servicios para responder a estas necesidades, sin dejar de urgir políticas ambiciosas de cambio en el sistema escolar.

Por esto, la educación inclusiva demanda que el sistema educativo cree y proporcione las condiciones necesarias para asegurar que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje significativo, lo que no requiere que los alumnos posean ningún tipo particular de habilidades y que las discapacidades no sean motivo de discriminación de ningún tipo. Como sostiene la Conferencia Internacional (2010), requiere:

- disponer de sistemas educativos flexibles,
- respetar la diversidad como un valor,
- eliminar todo tipo de barreras (físicas, de acceso al currículo, actitudinales, tecnológicas, de socialización y de comunicación, facilitando el aprendizaje y uso de la lengua de signos y de los medios de apoyo a la comunicación oral),
- proporcionar apoyos tanto a los centros como a los docentes,
- fomentar el trabajo en equipo de los profesionales de los centros,
- potenciar el liderazgo de los equipos directivos,
- favorecer las condiciones de convivencia y
- promover la colaboración entre alumnos, padres, profesores y sociedad civil.

La educación inclusiva exige, por todo esto, un compromiso mayor de lo que a simple vista puede parecer. Aunque resulte sencillo su planteamiento, pues pide simplemente respetar el derecho a la educación que tienen las personas, más allá de sus limitaciones, su desarrollo exige profesionales preparados y comprometidos, tanto dentro como fuera de la escuela. Sólo desde un trabajo bien conjuntado en los centros escolares se puede desarrollar una acción educadora inclusiva, que supere la banalidad de la exclusión. La filosofía de la inclusión, más que un nuevo modelo de organizar los servicios en la educación, representa "la nueva lógica cultural" desde la perspectiva de los derechos de las personas.

Esta lógica nos lleva en consecuencia a la indignación por la falta de justicia en el mundo, tan bien expresada por Paulo Freire en todos sus trabajos, que constituye la base de todas las exclusiones, incluidas las educativas. Su búsqueda por aprender y enseñar, por investigar, por conocer, por hacerse educador, su pasión por la educación, está relacionada con su sed de justicia que constituye, a la vez, razón ética y política de su trayectoria vital.

El Consejo Escolar del Estado (2011) ha dedicado un número de su revista a la educación inclusiva con artículos de gran interés para comprender mejor la lucha por el derecho a la educación de las personas con discapacidades. La puesta en marcha de la educación inclusiva, como se indica en su editorial, necesita una profunda reflexión sobre el sistema educativo en su totalidad, pues implica una voluntad política de cambio que asuma los retos teóricos y metodológicos en el plano educativo de todos los agentes, tanto del alumnado y del profesorado,

como de las familias y de los responsables de la Administración educativa. Supone una reforma esencial del sistema educativo de modo que toda la comunidad educativa se sienta bienvenida, implicada y reconocida, pues los valores de la inclusión se relacionan con cuestiones tales como equidad, participación, comunidad, respeto por la diversidad, honradez, derechos, alegría y sostenibilidad.

Por otra parte, alerta sobre la fragilidad de las políticas inclusivas, pues la combinación de unas inversiones elevadas en el corto plazo con una dificultad en la identificación de los beneficios que comportan en el largo plazo, puede hacer a estas políticas blancos relativamente fáciles en los procesos de recortes presupuestarios actuales.

Se reconoce al mismo tiempo que, aunque hoy todavía no es una realidad generalizada en todas las etapas del sistema educativo español, sí comienzan a ser algo más que un conjunto de experiencias piloto aisladas en la realidad educativa. Los expertos, por otra parte, coinciden en destacar una serie de aspectos o factores en los que incidir para alcanzar una verdadera escuela inclusiva como: la generalización de condiciones e incentivos para la innovación; la asunción de la autonomía de los centros por parte de sus profesionales y de toda la comunidad educativa para elaborar diseños curriculares universales y establecer normas organizativas que permitan y favorezcan la educación inclusiva; ampliar el profesorado de apoyo y su formación.

Un profesorado bien formado, competente, reflexivo y comprometido con los valores de la inclusión es la mejor garantía para poder llevar a cabo el proceso de eliminación de las barre-

ras de distinto tipo que perviven en las culturas y prácticas de los centros escolares y que son determinantes a la hora de explicar las dificultades y las posibilidades de mejora de la calidad educativa que todavía se observan en relación a la educación escolar del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo.

La Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ahonda en el modelo social de la discapacidad, cuyo precedente inmediato sería la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, da un decidido impulso reformador en el sentido de salvaguardar los derechos de tales personas con el objetivo de favorecer la toma de decisiones en todos los aspectos de su vida, tanto personal como colectiva, avanzar hacia la autonomía personal desinstitucionalizada y garantizar la no discriminación en una sociedad plenamente inclusiva. Esta Ley quiere imprimir este nuevo impulso para alcanzar el objetivo de adecuación concreta de la regulación en materia de discapacidad a las directrices marcadas por la Convención, recogiéndose las pertinentes adaptaciones en su articulado.

¿Qué pueden hacer los maestros y maestras de hoy? En activo o en fase de formación, sobre ellos y ellas recae hoy una profunda responsabilidad de apoyar la educación integral de las personas con discapacidades en una sociedad compleja, sometida a los retos de una crisis económica y social. El derecho a la educación, por otra parte, no es ni más ni menos que el derecho a la educación inclusiva.

Conviene recordar que en los países de la OCDE, casi uno de cada cinco estudiantes carece de un nivel mínimo de habilidades. Además, los estudiantes de entornos socioeconómicos desfavorecidos tienen más probabilidades de un desempeño deficiente. La falta de equidad e inclusión provoca fracasos escolares, lo cual significa que, en promedio, uno de cada cinco adultos jóvenes abandona sus estudios antes de terminar la educación media superior. Reducir el fracaso escolar redundaría en beneficios tanto para la sociedad como para los individuos. Los sistemas educativos con el desempeño más alto combinan

calidad con equidad (OCDE, 2012).

Habrá que alimentar, pues, la esperanza de que sigan brotando en la comunidad escolar y en las estructuras sociales proyectos y programas en el marco de la educación inclusiva que aseguren la no discriminación de nadie porque impulsar la educación inclusiva es luchar por el respeto al derecho a la educación de todas las personas. Y para esto, necesitamos “nuevos maestros y maestras”, desde la indignación ante las injusticias y el compromiso con la auténtica educación inclusiva.

Recibido: 5.5.2012

Aceptado: 17.7.2012

Referencias bibliográficas

- AGENCIA EUROPEA PARA EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN DEL ALUMNADO CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (2011). Formación del profesorado para la educación inclusiva en Europa-Retos y oportunidades. Odense, Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación del Alumnado con Necesidades Educativas Especiales.
- ARARTEKO (2001). Atención de las necesidades educativas especiales en el País Vasco. Vitoria: Ararteko. <http://www.ararteko.net/webs/discapacidad-cast.htm>.
- ARARTEKO (2011). Infancias vulnerables. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
- ARARTEKO (2012). Informe anual al Parlamento Vasco 2011. Informe de la Oficina de la Infancia y la Adolescencia. Vitoria-Gasteiz: Ararteko.
- ASAMBLEA GENERAL DE NACIONES UNIDAS (2006). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad. <http://sid.usal.es/idocs/F3/LYN10244/3-10244.pdf>
- CERMI (2011). Derechos humanos y discapacidad. Informe España 2010. Madrid: Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad.
- CONFERENCIA INTERNACIONAL (2010). "La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social", Madrid, 1 y 12 marzo 2010.
- CONSEJO ESCOLAR DE EUSKADI (2010). Informe sobre la situación de la enseñanza en Euskadi, 2006-2008. Texto aprobado en Pleno el 28/01/2010, pp. 40-49.
- CONSEJO ESCOLAR DEL ESTADO (2011). Revista: Participación Educativa. Número 18. Educación inclusiva: todos iguales, todos diferentes" - Noviembre 2011. (www.educacion.gob.es/revista-cee/revista/indice-revista18.html)
- ESPING-ANDERSEN, GOSTA Y PALIER, B. (2010). Los tres grandes retos del estado del bienestar / Trois leçons sur l'Etat-Providence. Barcelona: Ariel.
- FREIRE, P. (2001). Pedagogía de la indignación. España: Ediciones Morata.
- GARIN, S. (2012). Autonomía de los centros educativos: gestión de recursos y retos de futuro. (Investigación en marcha).
- GOBIERNO VASCO (1982). El Plan de Educación Especial para el País Vasco. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.
- GOBIERNO VASCO (1987). Una escuela comprensiva e Integradora. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.
- GOBIERNO VASCO (2012). Plan Estratégico de Atención a la Diversidad en el Marco de una Escuela Inclusiva 2011-2015. Vitoria-Gasteiz: Gobierno Vasco.
- Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. BOE, núm. 184, martes 2 de agosto de 2011.
- MARCHESI, A. (2011). La inclusión educativa, una apuesta valerosa. Participación Educativa, 18, noviembre 2011, pp. 2-3.
- NACIONES UNIDAS (2006). Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad. <http://www.un.org/spanish/disabilities/>
- OECD (2012). Equity and Quality in Education. Supporting Disadvantaged Students and Schools, OECD. www.oecd.org/edu/equity
- TOBOSO, M. y OTROS (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico, vol. 6 (1) 201v2, pp. 269-295.
- UNESCO(1994). Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Aprobada por la Conferencia Mundial sobre

- necesidades educativas especiales: acceso y calidad. Salamanca, 7-10 de junio de 1994 <http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/SALAMA>.
- UNESCO (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Documento de referencia. Cuadragésima octava reunión. Centro Internacional de Conferencias. Ginebra 25 a 28, noviembre de 2008.
- VARIOS (2009). Educación y personas con discapacidad: Presente y Futuro. Madrid: Once.
- VEGA, A. (2000). La educación ante la discapacidad. Hacia una respuesta social de la escuela. Valencia: Nau Llibres.
- VEGA, A. (2003). La educación social ante la discapacidad. Málaga: Archidona.
- VEGA, A. (2010). La educación inclusiva: un deber de justicia. Revista Intersticios. Vol 4, No 1, pp. 57-77. <http://www.intersticios.es/article/view/5220>.
- VEGA, A. (2011). La infancia robada. A propósito de los niños vulnerables. Barcelona: Davinci.