



Educación Inclusiva: algunas claves para su éxito educativo

(Inclusive Education: Some keys to educational success)

José María Fernández Batanero

Universidad de Sevilla

Páginas 247-253

Resumen

Desde su origen hasta hoy la Educación Inclusiva ha ido ganando terreno como movimiento que desafía y rechaza las políticas, culturas y prácticas educativas que promueven cualquier tipo de exclusión. A la vez la inclusión educativa ha ido abriendo caminos que tienen como meta una educación eficaz para todos los alumnos. En la presente comunicación reflexionamos sobre algunos de los cambios que los centros educativos tendrán que afrontar si quieren plantearse como meta esta modalidad de educación.

Palabras clave: inclusión, estrategias, currículum, organización.

Abstract

From its inception until today inclusive education has been gaining ground as a movement that challenges and rejects the political, cultural and educational practices that promote any kind of exclusion. While inclusive education has been opening roads that aim to effective education for all students. In this communication we reflect on some of the changes that schools will face if they arise as this educational goal.

Keywords: inclusion strategies, curriculum, organization.

A modo de introducción.

Durante los últimos años estamos asistiendo al crecimiento de la idea de conseguir una “educación abierta para todos”. Muchas son sus denominaciones: educación inclusiva, educación integradora, educación en la diversidad, educación para todos, atención a la diversidad, etc. Todos estos términos mantienen una idea común: responder a las necesidades de todos los alumnos, con independencia de su naturaleza o grado de necesidad que presenten. Una educación sin exclusiones, en la que convivan y aprendan alumnos de distintas condiciones sociales, de diferentes culturas y distintas capacidades e intereses, desde los más capaces hasta los que tienen alguna discapacidad. Esta nueva educación es, por tanto, para todos y cada uno de los niños que llegan, saben y viven su propia realidad, ha de acoger a cada niño con lo que trae y lo que es, ni más ni menos. Hoy día, sabemos que cada persona somos una de las infinitas combinaciones entre rasgos físicos, psicológicos, sociales, culturales... todos somos diferentes, igual de válidos y con los mismos derechos.

Significa esto que la educación inclusiva no está destinada a los alumnos con necesidades especiales exclusivamente, sino a todos los niños que quieran pertenecer a esa escuela: alumnos con deficiencias y sin ellas, con dificultades de aprendizaje y sin ellas, alumnos de diferentes culturas, alumnos que provienen de familias con diferentes niveles socioeconómicos, alumnos con diferentes sistemas de valores, distintas religiones...

En esencia, como sostiene Ainscow (2001) una educación de orientación inclusiva pretende disminuir todas las barreras al aprendizaje y a la participación, independiente de quién las experimenta y dónde se encuentren estas barreras, en las culturas, políticas y prácticas de una escuela. Se enfatiza la movilización de recursos infrautilizados a nivel de personal docente, alumnos, consejo escolar, padres y otros integrantes de las comunidades escolares. En este contexto, la diversidad es considerada un rico recurso de apoyo al aprendizaje y a la enseñanza.

Actualmente, la tendencia actual en la Unión Europea y en los países candidatos es desarrollar políticas dirigidas hacia la

educación inclusiva, proporcionando al profesorado varios tipos de apoyo tales como personal complementario, materiales, cursos de formación y equipamiento.

Educación en este contexto no es tarea fácil, ya que implica un cambio profundo y esencial en los Proyectos Educativos de los centros docentes, de forma que contribuya a reconsiderar su organización, currículum y servicios entre otros aspectos. Y ello, es preciso que se lleve a cabo en el marco de principios básicos como: 1. la participación, 2. las expectativas positivas, 3. enseñanza y aprendizaje interactivo, y 4. el apoyo a los profesores.

Esta transformación ha de comenzar desde los cimientos, desde las estructuras más profundas para que realmente sea un renacer. Esto no significa que todo lo que se ha conseguido hasta ahora no sea válido. En absoluto, debemos quedarnos con lo que nos sirve para despojarnos sin temor de lo que hemos de cambiar y así lanzarnos de lleno a la tarea de la construcción de esa escuela de calidad para todos los alumnos (Pascual, 2004).

Las escuelas de orientación inclusiva deben iniciar un proyecto de transformación social y cultural del propio centro, siendo imprescindible para ello que se tengan en cuenta tres premisas fundamentales:

- Un proyecto común en el que participe toda la comunidad educativa.
- Un proyecto educativo que, en base a la diversidad de su propia realidad educativa, contemple una nueva forma de organización, de concebir el currículum y los servicios educativos.
- Un proyecto impregnado por una serie de valores éticos.

Un proyecto común en el que participe toda la comunidad educativa.

Una educación sin exclusiones, en la que convivan y aprendan alumnos de distintas condiciones sociales, de diferentes culturas y distintas capacidades e intereses, desde los más capaces hasta los que tienen alguna discapacidad pasa necesariamente por considerar el aprendizaje como una tarea de todos.

El aprendizaje escolar no puede quedar sólo en manos de las maestras y los maestros, sino que debe estar abierto a la participación todos los agentes educativos posibles: profesorado, familia, voluntariado, instituciones y asociaciones del barrio. Todos comparten la meta global de la formación y todos participan activamente en la planificación, realización y evaluación de las actividades del centro. En este sentido, se debe optimizar la utilización de los recursos del barrio y de la comunidad mediante la planificación y la actividad conjunta.

Los Consejos Escolares, los equipos directivos y las comisiones gestoras deben asumir el papel de la gestión y la coordinación del proyecto por encima de la dirección unipersonal. Es necesario crear comisiones mixtas para coordinar todo el trabajo, delegando responsabilidades, donde el profesorado asume un nuevo papel de dinamizador y coordinador de quienes colaboran en sus tareas.

De este modo, la concreción de las finalidades educativas supone una tarea de toda la comunidad. En conclusión, las Finalidades Educativas requieren una reflexión ética indisociable de una explicitación de valores deseables. Además, permiten planificar las líneas de actuación del Centro, dado que esta concreción debe encontrarse en el Proyecto Curricular y en el reglamento de Organización y Funcionamiento.

Uno de los peligros implícitos en la elaboración de las Finalidades Educativas consiste en convertirlas en un ejercicio mecánico más para dar cumplimiento burocrático a una exigencia de la Administración Educativa. Un mecanismo que evita esta situación es lo que Bolívar (1993) denomina: "priorización de ámbitos concretos de mejora". Este mecanismo consiste en decidir de forma realista qué necesidades son las más prioritarias, en función del problema detectado. De esta forma y para una mejor comprensión y tratamiento de las Finalidades Educativas, éstas podrían agruparse en los siguientes ámbitos: finalidades de ámbito convivencial, pedagógico, administrativo y organizativo.

Un proyecto educativo que contemple una nueva forma de organización, de concebir el currículum y los servicios educativos.

La organización es el escenario que alberga las actividades y en el que se desarrolla la convivencia. Es, también, el requisito que hace viable llevar a la práctica los postulados que pretenden conjugar el respeto a la igualdad y la necesaria atención a la diversidad.

Frente al proceder homogéneo se hace necesario plantear un enfoque diferente de la práctica educativa. Una organización sensible con la diversidad debe cumplir una serie de exigencias: *flexibilidad* (la rigidez impide realizar cambios y adaptaciones con el ritmo y la profundidad conveniente); *permeabilidad* (posibilidad de penetración en los dos sentidos, desde el centro educativo al entorno y desde el propio entorno al centro); *creatividad* (para favorecer la innovación) y *colegiabilidad* (un proyecto que se refiere a toda la institución, no a cada profesor de manera aislada).

Y para ello, es necesario que se desarrollen algunas estrategias básicas de organización que resultan útiles a la hora de responder a las necesidades de todos los alumnos, por parte de los centros educativos, como son:

- Formación de *grupos interactivos*. Los grupos interactivos consisten en organizar el aula de manera que haya pequeños grupos heterogéneos de 4 o 5 alumnos que, en colaboración, resuelven tareas de clase con la supervisión de una persona adulta (familiar, voluntario, etc.) que está dentro del grupo. El ritmo de trabajo es alto y, además, solidario. La tarea del profesor o profesora es la coordinación de la clase. La composición de estos grupos favorece la mezcla de niveles, de manera que en la elaboración de las tareas de clase, los alumnos colaboran en su resolución. De esta forma, los alumnos que han adquirido un aprendizaje lo refuerzan explicándolo a los que todavía no lo han hecho, que lo entienden mejor confrontando la explicación de los educadores y la de los compañeros.

- Creación de *espacios de trabajo polivalentes*.

Todos los espacios del centro deben estar dispuestos de forma que el alumno pueda realizar con soltura todas las actividades encaminadas al desarrollo personal, al aprendizaje y a la convivencia, siendo agradable y placentero ya que el alumno ha de permanecer en su interior una gran parte del día y de su vida. Como apunta Muntaner (1998, 57): *El espacio del aula debe organizarse al servicio de las pretensiones educativas y debe ser un elemento favorecedor de la flexibilidad y de la diversidad en la oferta de actividades del alumno, no puede convertirse en un corsé que limite las posibilidades de actuación del grupo clase*.

- Planificación de *tiempos flexibles*.

El horario escolar ha de ser cambiado, si queremos que los centros y los profesores puedan mejorar la calidad de la enseñanza. Por tanto, ante la demanda de horarios rígidos y cerrados, el centro ha de defender modelos integradores del currículum, flexibles, etc. que no pasen normalmente por la adscripción rígida de horas a cada materia en franjas de horario inamovibles.

El criterio de flexibilización ha de permitir organizar variaciones en los horarios y en su distribución, siendo necesario, para ello, entablar discusiones en los propios centros, donde los criterios de partida pueden ser (Masalles y Rigol (2000): estar el máximo de horas con el tutor o la tutora; distribución de las materias en las horas sin primar unas sobre otras: todas las materias son igual de importantes; adecuación en la distribución de las áreas y ritmos a lo largo de un día cualquiera; módulos horarios diversos (evitar la idea de sesiones de una hora por sistema) buscando ratos largos que permitan una mayor flexibilidad y el desarrollo de un proceso de aprendizaje más adecuado; combinar las actividades que se realizan a lo largo del día con la distribución de las horas con criterios de tipo metodológico; combinar en el horario las horas dedicadas a materias o áreas, con las actividades (rincones, proyectos, etc.).

Decidir en última instancia en función de criterios pedagógicos y en relación con las necesidades de los niños y niñas, más que

con criterios administrativos o de necesidades de maestros o maestras.

- Establecimiento de *agrupamientos flexibles*.

Uno de los aspectos organizativos que tienen más incidencia en la creación de un currículum, que tenga en cuenta a todos los alumnos, es el referente a los agrupamientos flexibles. Esta modalidad de agrupamiento tiene como objetivo favorecer la atención a las diferencias individuales desde la adaptación del proceso de enseñanza-aprendizaje a los intereses y ritmos de aprendizaje de cada alumno y, en consecuencia, organizar la dinámica de la clase según esta variable. Desde la perspectiva organizativa, los agrupamientos flexibles no sólo afectan a los alumnos y alumnas, sino que también condicionan la programación curricular, así como la organización del trabajo de los profesores, e incluso la de los tiempos y los espacios (Albericio, 1994).

- *Tutorías individualizadas*.

La diversificación del sistema de tutorías es una condición imprescindible para realizar una atención verdaderamente individualizada. En nuestro currículum actual las tutorías tienen un carácter grupal. Esto exige una modificación de la estructura temporal en la atención a los alumnos y alumnas y familias. Como sostiene Hargreaves, Earl y Ryan (1998) al afirmar que muchos jóvenes no adquirirán los niveles básicos académicos si no les preocupa y atienden a lo que aprenden. Perderán la vinculación con su aprendizaje si se sienten aislados, perdidos y desatendidos en el aula.

- Dotación de *servicios de apoyo al centro*.

El centro es el responsable de encontrar la respuesta a las necesidades de todos los alumnos. Todo el profesorado debe encontrarse implicado en el reto de: analizar las necesidades educativas derivadas de cada contexto de intervención (a nivel de centro, de aula e individualmente), adecuar la respuesta a dichas necesidades y hacer el seguimiento y evaluación de su oferta educativa.

Con respecto al currículum éste debe ser abierto y dinámico en función de las necesidades y flexible a los cambios

sociales, metodológicos y estructurales. Un currículo que garantice, en los alumnos, el desarrollo de las competencias necesarias para desenvolverse en la sociedad actual. Esto implica dejar atrás la imagen de las clases frontales centradas en la enseñanza, carentes de sentido y descontextualizadas de la realidad para dar paso a un nuevo proceso a través del cual los alumnos tienen la posibilidad de compartir y disfrutar en un clima cálido y acogedor situaciones de aprendizaje relacionadas con sus propias experiencias, en contextos donde se valoran, toman en cuenta y respetan sus diferencias individuales y en el cual existe cotidianamente la oportunidad de beneficiarse junto con los demás a través de los trabajos cooperativos y de la formación de grupos heterogéneos.

Para ello, es necesario pasar de un currículo estándar y fragmentado en materias a un currículo diversificado, multicultural, interdisciplinar y funcional. La educación diversificada no es una idea nueva, sino una lógica comprensión sobre los modos en los que los niños aprenden. Si sabemos que cada uno aprende de forma diferente, tendremos que diversificar el currículum. Diversificar es adaptar, adecuar la enseñanza a los intereses de cada alumno. La creciente diversidad racial y étnica de nuestra sociedad obliga a que los currículos escolares tengan en cuenta las diferencias entre los niños. Un currículo interdisciplinar y temático se adapta mucho mejor que las prácticas tradicionales de lecciones magistrales, trabajos en el pupitre y enseñanza basada en el libro de texto.

Cuando el contenido del currículo se organiza de forma interdisciplinar es más significativo y estimula más a los alumnos.

El llamado currículum funcional pone su mayor énfasis en que prepare para la vida y no sólo para las distintas etapas académicas. La noción de funcionalidad implica la utilidad de algo o la utilidad para algo.

La puesta en práctica de un currículum que tenga en cuenta a todos los alumnos, implica, entre otras, necesariamente la consideración de una serie de estrategias de enseñanza: Fomentar la participación del alumno: motivar, utilizando como referencia los intereses vitales de los alumnos; encontrar sentido al trabajo que el

alumno desarrolla en el aula; hacer que la enseñanza y el aprendizaje sean como la vida real; tomar decisiones en torno a los objetivos, contenidos, actividades, materiales y la evaluación; utilizar técnicas de trabajo individual y de grupo; usar y adaptar la tecnología; crear y adaptar materiales y recursos variados; organizar el trabajo fuera del aula.

A modo de reflexión.

Poner en práctica una educación donde todos los alumnos sean atendidos, donde se les dé respuesta a todas sus necesidades, donde estos se sientan partícipes, y donde la eficacia sea una característica común, no está exenta de problemas y comentarios. Para muchos docentes, ello no es más que pura ciencia ficción. Muchos todavía piensan que es parte de la mucha teoría que se les enseña a los futuros profesores en su proceso de formación permanente. Pero a pesar de todo, la realidad educativa nos demuestra que es posible una verdadera enseñanza eficaz para todos los niños y niñas de una comunidad. Un ejemplo de ello, lo podemos observar en el modelo de comunidades de aprendizaje, donde el resultado positivo es evidente. Resultado fruto de un proceso que tiene su punto de partida en la sensibilización de la propia comunidad, para pasar posteriormente a tomar decisiones, a seleccionar las prioridades, a planificar, a investigar, a formar, a evaluar los resultados, etc., en definitiva a participar con mayúsculas. No es más que intentar crear la escuela que soñamos para nuestros hijos. Para muchos una utopía, pero sin olvidar que las utopías han sido el motor de todos los cambios que se han producido en la humanidad. En lo posible tenemos que recuperar el valor de la utopía como motor de transformación de la sociedad ¿Acaso no fue la utopía la que sirvió para eliminar la esclavitud?

Por qué no creer en clases multiedad al lado de clases de estudiantes del mismo grado, por qué no creer en la resolución de conflictos, en la eficacia de los grupos cooperativos, en el papel de los mediadores, en los estudiantes comprometidos y motivados, en un verdadero apoyo curricular, en los maestros motivadores, etc. ¿Por qué no?.

Mientras la utopía educativa la tengamos en nuestro horizonte, podremos recorrer el camino que nos separa hacia ella. Camino

fruto de la reflexión y de la práctica educativa, donde interpretemos la práctica desde la teoría e iluminemos la teoría con la propia práctica. Un camino donde la diversidad sea entendida como el punto de partida y no un obstáculo en él.

Somos conscientes que construir una escuela en la que todos quepan comienza por avanzar en la línea formativa del personal (motor del sistema) en los Centros (lugar estratégico de cambio) de cara a la construcción de Proyectos de Trabajo (PEC, PCC) y organización interna (ROF). Al igual que la integración escolar es hoy día un hecho evidente en nuestras escuelas, algún día y no muy lejano, con el esfuerzo de todos lo será la inclusión.

Referencias

Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial (2003). *Informe sobre Necesidades Educativas Especiales en Europa*. Versión electrónica disponible en www.european-agency.org

Ainscow, M. (1999). Tendiendo la mano a todos los estudiantes: Algunos retos y oportunidades. En M. A. Verdugo y Jordan (eds). *Hacia una nueva concepción de la discapacidad*. Salamanca: Amarú.

Ainscow, M. (2001). Comprendiendo el desarrollo de escuelas inclusivas. En <http://innovemos.unesco.cl/medios/Documentos/DocumentosConsulta/epd/Ainscow2001esp.doc>

Albericio Huerta, J. J. (1994). *Las agrupaciones flexibles y la escuela para el progreso continuo*. Barcelona: PPV.

Bolívar, A. (1993). *Los contenidos actitudinales en el currículo*. Madrid: Escuela Española.

Coleman, J. y Hoffer, T. (1987). *Public and private high schools: The impact of communities*. Nueva York: Basic Books.

Duk, C. (2000): *El enfoque de la educación inclusiva*. Fundación INEN.

Fernández Batanero, J. M^a (2000). Tejiendo una tela de araña entre todos los alumnos: un currículo para la diversidad. *Agenda Académica*, vol. 7, n^o1, 17-26.

Fernández Batanero, J. M^a (2000). Una escuela para todos desde la transversalidad: los Contenidos Transversales. En A. MIÑAMBRES y G. JOVÉ (Coords). *La atención a las necesidades educativas especiales: de la Educación Infantil a la Universidad*. Lleida: Universidad de Lleida, 493-498.

Fernández Batanero, J. M^a (2001). La utilización de estrategias curriculares en la atención a la diversidad en el marco de la Educación Secundaria Obligatoria. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, Año 35-3, 61-80.

Fernández Batanero, J. M^a (2003). *Cómo Construir un currículo para todos los alumnos. De la teoría a la práctica educativa*. Granada: Grupo Editorial Universitario.

Fernández Batanero, J. M^a (2003). *Educación Especial y Atención a la Diversidad: de la exclusión a la inclusión*. Sevilla: Kronos.

Fernández Batanero, J. M^a (2003). Factores de aula que pueden ayudar a todos los niños y niñas a participar en las actividades de clase. *Innovación educativa*, 13, 45-55.

Fernández Batanero, J. M^a (2009). Un currículum para la diversidad. Síntesis: Madrid.

Gervilla, A. (1997): *Estrategias didácticas para educar en valores*. Madrid: Dykinson.
Hargreaves, A., Earl, L. y Ryan, J. (1998). *Una educación para el cambio*. Barcelona: Octaedro.

Masalles, J. y Rigol, A. (2000). La organización de centros en el marco de un modelo participativo de gestión educativa. Criterios y objetivos con relación a la atención del alumnado. En ALDAMIZ ECHEVARRIA y otros: *Cómo hacerlo? Propuestas para educar en la diversidad*. Barcelona: GRAÓ

Muntaner, J. J. (1998). Dificultades de aprendizaje en el aula de los alumnos con Síndrome de Down. En J. A. TORRES (Dir). *Intervención didáctica en educación especial*. Jaén: Universidad de Jaén.

Pascual García, C. (2004). Y por qué educación inclusiva. En R. E. VALLE y E. J.

DÍEZ GUTIÉRREZ (Coords). *Educación y Diversidad: Comunidades Educativas: II Congreso Internacional y XXI Jornadas de Universidades y Educación Especial*. León: Universidad de León.

Stainback, S., Stainback, W. y Jackson, J. (1999). *Hacia las aulas inclusivas*. En S. Y W. STAINBACK (Coords.). *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea