

## **BI**

# **COMUNIDADES EDUCATIVAS Y DIVERSIDAD: ¿HABLAMOS DE PROCESOS DE INCLUSIÓN O EXCLUSIÓN?**

COORDINADORA:

Ángeles Parrilla Latas (*Universidad de Sevilla*)

CONTRIBUCIONES:

Ángeles Parrilla Latas (*Universidad de Sevilla*)

Teresa Susinos Rada (*Universidad de Cantabria*)

Miguel Ángel Zabalza Beraza (*U. de Santiago de Compostela*)

Alfonso Cid Sabueso (*Universidad de Vigo*)

Alicia Rivera Morales (*U. Pedagógica Nacional, México*)

Pilar Arnáiz Sánchez (*Universidad de Murcia*)

Anabel Morfiña Díez (*Universidad de Sevilla*)

Virginia Pérez-Sostoa Gaztelu-Urrutia y Equipo Erraztuz  
(*Universidad del País Vasco*)

## **PRESENTACIÓN GENERAL**

Este simposio analiza distintas respuestas que desde el planteamiento de la educación inclusiva se van planteando para hacer frente a la diversidad de alumnos en la escuela. El hilo conductor del mismo es el intento de desvelar el tipo de procesos educativos (inclusivos o excluyentes) que subyacen a esas respuestas políticas, formativas, institucionales, sociales y educativas.

## **Contribución I: EL DESAFÍO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA A LAS EXCLUSIONES EN LOS SISTEMAS Y COMUNIDADES EDUCATIVAS**

Ángeles Parrilla Latas (*Universidad de Sevilla*)

Teresa Susinos Rada (*Universidad de Cantabria*)

## **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 el incremento de la participación de todos los alumnos en las escuelas y centros educativos hacien-

do estos más accesibles, posibles y participativos para todos. En esta aportación reflexionamos sobre algunos de los desafíos que los sistemas y comunidades educativas que quieren alcanzar la Educación Inclusiva tendrán que afrontar y que pueden servir de referencia para enmarcar y analizar las tendencias y dirección que distintas propuestas y procesos (como las presentadas en este simposio) hacen al plantearse como meta la Educación inclusiva.

## **INTRODUCCIÓN**

Siempre habrá voces disonantes con la idea de inclusión educativa, y aún habrá mayor enfrentamiento y desacuerdo cuando tratemos de calibrar el nivel de penetración e impacto de la misma en los sistemas escolares y prácticas educativas. Nos parece sin embargo incuestionable el hecho de que desde su origen hasta hoy la Educación Inclusiva (EI) ha ido ganando terreno como movimiento que desafía y rechaza las políticas, culturas y prácticas educativas que promueven cualquier tipo de exclusión. Son muchos los países y organismos internacionales que dan fe de ello: Naciones Unidas, la UNESCO y las políticas educativas y tratados de más de 190 países han reconocido como un derecho humano (no como un simple criterio o principio educativo) la EI y el derecho una educación común, equitativa y de calidad para todos. También es cierto que este compromiso no es una tarea evidente ni fácil de alcanzar. En los mismos países y contextos que suscriben (que suscribimos) la EI perduran estructuras, regulaciones normativas y modos de hacer que entran en contradicción con los valores mencionados. Por eso la inclusión nos obliga a trabajar en una doble dirección. Por un lado en aquella que nos lleva a incrementar la participación de los alumnos en las escuelas y centros educativos haciendo estos más accesibles, posibles y participativos para todos. Por otro, y no menos importante, en la que supone adoptar un punto de vista crítico sobre los procesos que conducen a la exclusión, y que a modo de piedras en el camino nos impiden avanzar en la dirección señalada. Pero esta lucha contra la exclusión no es igual en todas partes. Tiene metas, objetivos e intensidad diferente en distintos ámbitos según el grado y nivel de desarrollo social, económico y educativo alcanzado en cada país o región (Daniels y Garner, 1999). Esto significa que los problemas que encontramos en el desarrollo de una EI no dependen linealmente de las características de los alumnos (argumento tradicional por excelencia), sino que tienen que ver con el entramado político, filosófico, social, educativo y financiero de las distintas sociedades y estados. En las páginas que siguen vamos a plantear algunos de los desafíos que los sistemas educativos que quieren alcanzar la EI tendrán que afrontar y que pueden servir de referencia para enmarcar y analizar las distintas aportaciones a este simposio.

### **I. LA EI COMO DESAFÍO A LOS SISTEMAS EDUCATIVOS**

#### **La Escolarización Universal como primer desafío y exigencia inclusiva**

Aunque la exclusión educativa no es una situación limitada a nuestro tiempo -ha existido a lo largo de toda la humanidad- las exclusiones escolares tienen hoy en día características y manifestaciones propias que plantean nuevos retos. En algunos países y regiones llega a manifestarse de tal forma que puede considerarse la exclusión educativa de algunos niños o grupos de niños como un fenómeno estructural. Es el caso de la exclusión en forma de negación del derecho a la educación en los países más pobres, en vías de desarrollo. En ellos la EI supone dirigir los esfuerzos a garantizar el derecho y el acceso a la educación básica de los millones de alumnos y alumnas sin escolarizar, así como a facilitar la permanencia en la escuela de aquellos otros que, en esos mismos países, aún estando escolarizados engrosan la interminable lista de abandonos

y absentismo escolar. Por tanto, la inclusión educativa tiene que ver en primera instancia con el acceso a la educación de aquellos niños y niñas que no llegan a formar parte del sistema educativo por las características socioeconómicas y políticas de sus propios países de origen. Pero también tiene que ver con cualquier otra situación de ausencia de reconocimiento del derecho a la educación. Por ejemplo la situación que se da en algunos países donde la escolarización se predica y defiende sólo para los hombres, y donde el derecho a la educación de las niñas y mujeres es sistemáticamente negado. Que todas las personas puedan ejercer su derecho a recibir y ser educadas (en un sistema educativo único y en su propio entorno) es el leitmotiv de la El allí donde el acceso a la educación no está garantizado.

### **El desafío y cuestionamiento de los Sistemas Educativos Selectivos**

En países desarrollados en los que la escolarización universal se ha alcanzado, la inclusión supone luchar por el fin de procesos de exclusión bien distintos a los anteriores. Los procesos excluyentes son promovidos en este caso desde distintas propuestas educativas formalizadas y reglamentadas, que adoptan el principio de separar y segregar a alumnos como medida pedagógica. Dan lugar así a sistemas educativos selectivos y divididos (bifurcados, binarios, paralelos) en función de las características atribuidas a los distintos destinatarios. Se suele argumentar para ello que la división y agrupamiento del alumnado según determinados criterios (sociales, de género, cultura, lengua, capacidad....) beneficiará y facilitará el proceso de enseñanza y el ordenamiento educativo de la diversidad. Por tanto, se financian y apoyan medidas excluyentes desde Administraciones educativas que entienden que simplemente garantizar el acceso a la educación es sinónimo de inclusión. El proceso de exclusión se organiza por tanto desde la base misma del Sistema Educativo a través de su propia estructura y organización.

Es el caso de países con sistemas educativos diferenciados según alguna tipología previa de alumnos, manteniendo para ello estructuras, instituciones y currículos distintos al general. Todos conocemos, por su actualidad y fuerte presencia en determinadas culturas no muy lejanas a la nuestra, alguna versión de este tipo de exclusiones educativas. Por ejemplo aquellos sistemas educativos que rechazan la coeducación o la educación intercultural y apoyan la separación educativa de niños y niñas, y de alumnos pertenecientes a culturas y/o credos diferentes. O aquellos otros que articulan un doble sistema educativo (general y especial), en el que los alumnos en función de su adscripción a alguna categoría deficitaria son segregados del sistema general y escolarizados en centros específicos.

Sin embargo, hoy es indiscutible y reconocido que la segregación escolar es una medida educativa discriminatoria y peligrosa tanto para las personas individuales que la padecen como para la sociedad. A nadie se le escapa, por ejemplo, que las personas escolarizadas en centros específicos están abocadas casi inexorablemente a la pobreza y a una vida no independiente. También sabemos que los prejuicios, la ignorancia y el rechazo entre culturas son más acuciantes donde la separación y el desconocimiento es la norma. La El plantea a los gobiernos de países con situaciones como estas el imperativo de acabar con la exclusión formal regulada en la estructura y organización de sus sistemas educativos. Y propone como alternativa, como única alternativa –acorde con las directrices educativas internacionalmente recomendadas– la necesidad de establecer y desarrollar un sistema educativo único e inclusivo, que incorpore a todos aquellos alumnos escolarizados en sistemas o subsistemas de rango educativo menor y régimen "especial" o segregado.

## **El desafío a las medidas Seudo-inclusivas en Sistemas Educativos democráticos**

Hay también caminos excluyentes más sutiles que se promueven desde estructuras secundarias (dentro de sistemas educativos inclusivos) y que se sustentan en normativas de carácter parcial y a veces hasta local, que desarrollan determinados aspectos de los mandatos generales. Se trata en general de un tipo de exclusiones que tienen lugar en sistemas educativos comprometidos con la inclusión (en sus declaraciones y adhesiones a los principios de la inclusión), pero que en el desarrollo de la misma pueden reflejar una asunción más política y de carácter utilitario que real.

Estos procesos de exclusión se concretan en el desarrollo de determinadas medidas más o menos sofisticadas y encubiertas que contradicen y desafían los principios generales de los que emanan o a los que deberían servir. Por ejemplo podemos hablar de medidas evaluativas (reválidas, selectividades, pruebas de grado; modelos de evaluación difícilmente catalogables como educativos) y vías pedagógicas (sistemas de apoyo, itinerarios educativos desiguales, programaciones individuales; aulas especiales, etc.) que "bendicen" y justifican la segregación dentro del propio sistema "inclusivo" como la única salida, como una oportunidad incluso (nunca como un rechazo), para algunos alumnos. Se trata por tanto de un tipo de segregación interna, en cierto modo oculta, que es menos llamativa y visible que la inherente a las exclusiones anteriores y por tanto es más difícil de frenar y detectar.

Las medidas dirigidas a aquellos grupos de alumnos susceptibles de riesgo de abandono o fracaso escolar son un ejemplo claro de regulaciones de este tipo que inciden en la creación de alternativas más paliativas que educativas, al dejar intacto el sistema a costa de crear itinerarios y caminos específicos para estos grupos de alumnos. Un ejemplo de este tipo de regulaciones lo podemos encontrar en nuestro país en la actual LOCE, pero también en el uso que en muchos casos se ha hecho de los Programas de Garantía Social o Diversificación Curricular. Podríamos también pensar en aquellas normativas que plantean la medición de discapacidad de los alumnos (en grado o porcentaje) como vía para introducir y perpetuar la dotación de recursos especiales, servicios y profesionales asignadas individualmente a los alumnos en el marco estático de un sistema educativo que no cambia tras acoger a los mismos.

En definitiva, las críticas y el desafío que la educación inclusiva plantea ante este tipo de respuestas seudo-inclusivas se basan en que la solidez de un sistema educativo inclusivo no puede reposar en la cantidad y peso de las medidas específicas para responder a la diversidad. Es justamente a la inversa, el peso y adecuación de las medidas educativas generales para responder a las necesidades de todos los alumnos se constituye en el barómetro de la capacidad inclusiva de un sistema educativo.

## **2. LA EI COMO DESAFÍO CULTURAL EN LAS ESCUELAS**

Más allá de los marcos legislativos y estructurales determinadas culturas pueden convertirse en un camino hacia la exclusión incluso dentro de sistemas educativos, centros y aulas que no rechazan la presencia de ningún alumno, y que asumen e intentan trabajar en la dirección de la educación inclusiva. Es evidente que la inclusión no se garantiza simplemente con la existencia de estructuras educativas inclusivas, sino que es sobre todo un asunto relacionado con los valores, la actividad práctica, las relaciones y la vida desarrollada día a día en las mismas.

Lograr la participación y el aprendizaje de todos los alumnos en la escuela y en el aula de su propia comunidad es una meta mucho más compleja que el simple reconocimiento y ejercicio del "derecho a estar" en servicios e instalaciones educativas comunes. Algunos conceptos clarificadores (Booth et al, 2000; Ainscow, 2003) que podrían ayudarnos a trazar el perfil y los límites entre las prácticas educativas inclusivas y aquellas otras excluyentes son los siguientes.

La inclusión es un proceso, un plan abierto ("una búsqueda interminable de formas de responder a la diversidad"). Por tanto, no es un estado que se alcanza tras el logro de determinados objetivos, sino que se trata de un camino que emprenden las escuelas con el fin último de conseguir progresivamente que todos sus miembros se sientan parte integrante del centro, aceptados y bienvenidos. Por tanto no existe ninguna escuela "totalmente inclusiva" ni lo contrario.

La inclusión conlleva la idea de participación. Así pues, no basta con reconocer el derecho de cualquier niño a pertenecer (a matricularse) en un centro ordinario. Esto sólo sería un primer paso, porque lo esencial de la inclusión consiste en cambiar paulatinamente los modos habituales de organizar el centro y el currículo para conseguir aumentar la participación de todos los miembros de la escuela. De este presupuesto se derivan dos importantes ideas del modelo inclusivo:

Se trata de que los centros y los profesores identifiquen y eliminen las barreras para la participación. Esto significa que, tras un análisis del propio centro y los modos habituales que se utilizan para funcionar será posible reconocer qué rutinas, qué organización de los espacios, qué aspectos metodológicos, qué normas del centro, qué formas de interacción con las familias, qué sistemas de intercambio de información entre docentes, etc... están dificultando que los miembros de la escuela puedan participar en el centro y sacar provecho de su pertenencia al mismo. En una palabra, las barreras para la participación son todos aquellos aspectos de la organización social (del centro en este caso) que "discapacitan", que impiden el desarrollo personal, que niegan a algunas personas la posibilidad obtener un provecho similar a los demás. Las barreras son siempre variadas y serán distintas en cada centro, lo que importa es que los centros y los profesores asuman el compromiso de ir modificando dichos obstáculos de forma progresiva. Esto indica que el camino hacia la inclusión será siempre único, individual en cada centro puesto que las prioridades han de ser establecidas internamente.

La participación afecta no sólo a los alumnos, sino también a profesores, padres y todo el personal del centro. Se ha dicho que la inclusión tiene que ver con la mejora de la escuela para todos sus miembros, no sólo para los alumnos. Este aspecto no debiera desconsiderarse en nuestras propuestas de cambio ya que no es infrecuente que al planificar determinadas mejoras para unos grupos o personas individuales olvidemos o desconsideremos la situación de otros.

La inclusión presta una atención especial a los grupos o individuos con mayor riesgo de exclusión, lo cual incluye a los alumnos con n.e.e., pero no se limita a ellos. Aunque, como hemos dicho, el origen del modelo inclusivo se puede atribuir a algunos autores de la Educación especial en países anglosajones, sin embargo en todo momento la preocupación fundamental del movimiento es cómo evitar que las instituciones educativas segreguen, marginen a grupos enteros e individuos particulares de la dinámica escolar. Bajo esta preocupación las propuestas inclusivas se dirigen, por definición, a todos los colectivos en riesgo de exclusión escolar.

Como ya habíamos apuntado, la propuesta inclusiva es una propuesta de modificación de las culturas, las políticas y las prácticas de las escuelas. Esto es, los cambios habrán de introducirse progresivamente en el ámbito de la cultura (los modos de pensar y de hablar sobre la diversidad en las escuelas), en las políticas escolares (las normativas, sistemas de gestión y rutinas de todo rango que rigen la vida en las escuelas) y, cómo no, en la propia práctica cotidiana de las aulas y de los centros. En particular, se ha señalado la necesidad de incrementar la colaboración entre profesores (planificación conjunta, un aula dos profesores), entre alumnos (enseñanza cooperativa, tutorización entre iguales, sistemas de mediación para la resolución de conflictos), entre profesores y profesionales del apoyo o entre escuelas (redes, seminarios) y con otras instituciones del entorno. Existen ya numerosas experiencias que nos permiten asegurar que las experiencias anteriores ayudan a romper con el aislamiento profesional tan frecuente en nuestras escuelas y agilizan el intercambio de ideas, recursos y profesionales que facilitan los cambios a los que nos referimos.

Todo lo anterior supone fomentar las relaciones mutuamente alimentadas entre escuela y sociedad, por lo que las iniciativas en que se persigue la apertura de los centros a la comunidad, al pueblo, al barrio en un intercambio recíproco de recursos, información, profesionales, etc. son iniciativas de claro fondo inclusivo. Por resumirlo sencillamente en palabras de Barton "la escuela inclusiva es a la vez un microcosmos y un camino hacia la sociedad inclusiva".

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AINSCOW, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid. Narcea
- BARTON, L. (2001). Disability, struggle and the politics of hope, en L. Barton (ed) *Disability, politics and the struggle for change*. London: David Fulton.
- BOOTH, T. et al. (2000). *The Index of Inclusion: developing learning and participation in schools*. London. CSIE.
- DANIELS, H. Y GARNER, P. (ed). (1999). *Inclusive Education. Supporting inclusion in education systems*. London: Kogan Page.

### Contribución 2:

## INTEGRACIÓN ESCOLAR EN GALICIA: ASPECTOS CURRICULARES Y ORGANIZATIVOS DE LA RESPUESTA A LA DIVERSIDAD, VISTOS POR LOS DIRECTORES DE CENTROS ESCOLARES<sup>1</sup>

Miguel A. Zabalza Beraza (*Universidad de Santiago de Compostela*)

Alfonso Cid Sabucedo (*Universidad de Vigo*)

### RESUMEN

Esta aportación presenta los resultados de un estudio desarrollado en los últimos años en la Comunidad Autónoma Gallega cuya meta ha sido llegar a conocer cuál es la situación actual de la integración en las escuelas gallegas y qué dispositivos han sido puestos en marcha para operativizarla. En el informe final de la investigación se analizan y cruzan las respuestas de los diversos colectivos implicados (directores de instituciones, tutores, orientadores, especialistas en Audición y Lenguaje, profesores de Pedagogía Terapéutica). En este trabajo nos centraremos en las respuestas dadas por los equipos directivos de los centros, entendiendo que la suya es una visión más claramente institucional y nos puede permitir llevar a cabo una aproximación equilibrada a la situación real.

### I. Introducción

La integración escolar ha sido una de las apuestas cualitativas más importantes que hizo la enseñanza institucional en el último siglo. Forma parte de la revolución ideológica y social que consiguió la plena escolarización de todos los sujetos al margen de su situación personal, social,

1. Parte de los datos de este trabajo pertenecen a la investigación realizada por el Grupo GIE (Grupo Interuniversitario de Estudios): "A Educación Especial en Galicia: análise da situación actual e propostas de futuro" (2004). Ambos firmantes forman parte de dicho grupo.