

Hacia una educación eficaz para todos: La educación inclusiva

Pilar Arnaiz Sánchez

Catedrática de Educación Especial

Universidad de Murcia

Introducción

El grupo dominante de una sociedad define los rasgos de la cultura que configuran la comprensión del éxito y del fracaso académico, lo que produce diferencias entre los que aprenden o no. Estas mismas creencias y actitudes se reflejan en las disposiciones y organizaciones económicas y políticas, caracterizando el trato diferencial de sus miembros.

Si trasladamos esta idea al actual sistema educativo, se puede observar que la política educativa desarrollada durante mucho tiempo ha propiciado que unos alumnos sean integrados y otros no, determinando que muchas personas con déficits no hayan podido ser incluidas en el sistema educativo ordinario, y se haya creado un sistema paralelo de educación especial.

Esta separación entre educación “normal” y “especial” ha perpetuado la diferencia y ha promovido una visión tradicional y médica de la discapacidad centrada en un enfoque individual de la persona y en su supuesta falta de adecuación mental y física. Así, se configuró un modelo médico del diagnóstico de los déficits que tenían que ser remediados a través de programas de desarrollo individual, influyendo de manera notable el modelo médico sobre la formación, creencias y, por tanto,

actitudes y prácticas educativas del profesorado.

El tratamiento de las necesidades educativas especiales de algunos alumnos ha determinado la aparición de prácticas educativas “normales” y “especiales”, reflejo de posicionamientos culturales y sociales más amplios. En opinión

concretos como son los centros educativos. Reflejo todo ello de las acciones sociales, económicas y políticas discriminadoras, que caracterizan un marco más amplio de acción.

De este planteamiento proviene que la discapacidad sea considerada como una forma de



de Slee (1998), la Educación Especial ha ocultado el fracaso de los centros educativos para ofrecer una educación adecuada para todos. Es curioso ver cómo la identificación y el diagnóstico clínico de las personas discapacitadas están influenciados por las creencias y juicios sociales sobre la misma, a la vez que por las expectativas sociales y culturales en marcos

diferencia socialmente construida (Carrington, 1999), al igual que lo son los rasgos diferenciales asociados a características raciales, de género o estilos de vida. Por ello, un paradigma defectuoso basado en la Medicina y en la Psicometría asegura oportunidades y resultados ineficaces y contraproducentes para aquellos con problemas de aprendizaje. El paradigma médico-

psicológico tradicional trata la discapacidad como una enfermedad y la diferencia como una desviación social, y sigue siendo difundido por muchos educadores.

Este paradigma considera la discapacidad como desviación y centra su atención en las características negativas más que en los puntos fuertes y las habilidades de la persona. Como consecuencia de ello, han surgido modelos pedagógicos de actuación compensatoria que conciben las escuelas como lugares que inducen a la reproducción de la cultura dominante a través de un determinado currículum, en lugar de satisfacer las necesidades de todos los estudiantes.

El paradigma médico-psicológico tradicional trata la discapacidad como una enfermedad y la diferencia como una desviación social, y sigue siendo difundido por muchos educadores.

Para romper las prácticas tradicionales asociadas al modelo médico-psicológico surge la *Educación Inclusiva*. Esta fue vista en un primer momento como una innovación de la Educación Especial, pero progresivamente va extendiéndose a todo el contexto educativo, como un intento de que la educación, y una educación de calidad, llegue a todos. Sus características fundamentales para Ballard (1997) son que:

- no discrimina la discapacidad, la cultura y el género;
- implica a todos los alumnos de una comunidad educativa sin ningún tipo de excepción;
- todos los estudiantes tienen el mismo derecho a acceder a

un currículum culturalmente valioso a tiempo completo como miembros de un aula acorde a su edad;

- y enfatiza la diversidad más que la asimilación.

Por consiguiente, y como indica Booth (1996), el desarrollo de la inclusión en la educación requiere integrar dos procesos: aumentar la participación de los alumnos en las culturas y los currículos, y reducir la exclusión. La educación inclusiva trata, pues, de responder a la diversidad desde la valoración que hace de todos los miembros de la comunidad, su apertura a nuevas ideas y la consideración de la diferencia de forma digna (Arnaiz, 2000).

A su vez, demanda una cultura escolar que enfatice la noción de diversidad y explore la noción de diferencia y semejanza. Objetivos que necesitan profesionales que centren su actuación en la resolución compartida de problemas y en la negociación. Por lo general, este planteamiento exige una reforma radical del sistema educativo (Ainscow y Hopkins y otros, 2001) que cambie el sistema existente y considere el currículum escolar como un medio esencial para afrontar las necesidades de todos los alumnos: “el logro de un sistema que elimine los programas de necesidades especiales y elimine la distinción histórica entre educación especial y normal” (Carrington,

1999, 259). Quizás la necesidad de los centros de tener que dar una respuesta a la diversidad de su alumnado pueda suponer para ellos una presión moral y política que posibilite tanto su remodelación como el cambio del currículum, con el fin de acomodar su respuesta educativa a las necesidades de todos los estudiantes y responder así al principio de igualdad de oportunidades educativas.

Skrtic (1999) considera que el movimiento a favor de la educación inclusiva puede ofrecer las visiones estructurales y culturales necesarias para comenzar a reconstruir la educación pública hacia las condiciones históricas del siglo XXI. Y esto es tan importante que una nueva consideración de los problemas de aprendizaje podría promover la reflexión de cómo la cultura escolar y el entorno de aprendizaje guardan una estrecha relación con aspectos tales como la organización de la enseñanza y el currículum.

1. La educación inclusiva: una educación eficaz para todos

Cada vez con mayor claridad la Educación General considera la necesidad de que todos los alumnos reciban una educación de calidad centrada en la atención a sus necesidades individuales (Arnaiz, 1996; Booth y Ainscow, 1998). Objetivo que coincide plenamente con el fin de la educación inclusiva, puesto que persigue que la diversidad existente entre los miembros de una clase reciba una educación acorde a sus características, a la vez que incrementa las posibili-

dades de aprendizaje para todos (Stainback, Stainback y Moravec, 1999).

La filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que los centros, en tanto comunidades educativas, deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales (con independencia de si tienen o no discapacidad). Se trata de establecer los cimientos para que la escuela pueda educar con éxito a la diversidad de su alumnado y colaborar en la erradicación de la amplia desigualdad e injusticia social. De esta manera, la educación inclusiva enfatiza la necesidad de avanzar hacia otras formas de actuación, en contraposición a las prácticas que han caracterizado la integración escolar (Arnaiz, 1997). Los educadores que se han arriesgado a educar con éxito a estudiantes con discapacidades en el marco de la educación general saben y argumentan que estos alumnos “son un regalo para la reforma educativa” (Villa y Thousand, 1995, 31). Son estudiantes que fuerzan a romper el paradigma de la escolarización tradicional y obligan a intentar nuevas formas de enseñar.

Por consiguiente, la educación inclusiva debe ser entendida como un intento más de atender las dificultades de aprendizaje de cualquier alumno en el sistema educativo. Como un medio de asegurar que los alumnos que presentan alguna discapacidad tengan los mismos derechos que el resto de sus compañeros escolarizados en una escuela regular. O dicho de otra forma, que todos sean ciudadanos de derecho en

los centros regulares, bienvenidos y aceptados; formen parte de la vida de los mismos, y vistos como un reto para avanzar.

Así pues, el concepto de inclusión trata de abordar las diferentes situaciones que llevan a la exclusión social y educativa de muchos alumnos. De esta forma, hace referencia no sólo a los alumnos con necesidades educativas especiales, que indudablemente tienen que seguir siendo atendidos, planificada su respuesta educativa y recibir los apoyos correspondientes en las aulas regulares, sino a todos los alumnos. Aunque este concepto

... la noción de inclusión comprende dos conceptos básicos: el de comunidad y el de participación

está evolucionando todavía, en estos momentos puede ser muy útil si se considera como un agente de cambio conceptual. Especialmente, cuando defiende y argumenta que no basta con que los alumnos con necesidades educativas especiales estén integrados en los centros ordinarios, sino que deben participar plenamente en la vida escolar y social de los mismos. Esto significa que los centros tanto de Educación Primaria como de Educación Secundaria deben estar preparados para acoger y educar a todos los alumnos y no solamente a los considerados como “educables”. Por eso, la inclusión asume que la convivencia y el aprendizaje en grupo es la mejor forma de beneficiar a todos, no sólo a los estudiantes etiquetados como diferentes.

En consecuencia, la educación

inclusiva es ante todo y en primer lugar una cuestión de derechos humanos, ya que defiende que no se puede segregar a ninguna persona como consecuencia de su discapacidad o dificultad de aprendizaje, género o pertenencia a una minoría étnica (sería algo que contravendría los derechos humanos). En segundo lugar, es una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada por un centro, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado, puesto que *incluir* significa ser parte de algo, formar parte del todo, mientras que *excluir*, su antónimo, significa mantener fuera, apartar, *expulsar* (Falvey y otros, 1995).

En opinión de Booth (1998), la noción de inclusión comprende dos conceptos básicos: el de comunidad y el de participación. Ambos se caracterizan por su conexión con los procesos de inclusión, y el carácter de proceso atribuido a la misma. Por tanto, la educación inclusiva se propone aumentar la participación de todos los alumnos en el currículum de la escuela, y la reducción de la exclusión escolar y social, como puede comprobarse en las siguientes definiciones.

Como se desprende de estas definiciones, la educación inclusiva se centra en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada uno y de todos los estudiantes en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros, y alcancen éxito. Requiere pensar en la heterogeneidad del alumnado como una situación normal del grupo/clase y poner en marcha una planificación educativa acorde, que permita utilizar a los docentes tanto distintos niveles instrumen-

Como “el medio más efectivo de combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de bienvenida, construyendo una sociedad inclusiva y alcanzando la educación para todos; además, proporciona una educación eficaz para la mayoría de los niños, mejora la eficacia y, en último término, la relación coste-efectividad de todo sistema educativo” (UNESCO: Declaración de Salamanca, 1994, XI).

“Es una forma de vida, una manera de vivir juntos, basada en la creencia de que cada individuo es valorado y pertenece al grupo. Una escuela inclusiva será aquella en la que todos los estudiantes se sientan incluidos” (Patterson, 1995, V).

“Es una actitud, un sistema de valores, de creencias, no una acción ni un conjunto de acciones [...]. Se centra, pues, en cómo apoyar las cualidades y las necesidades de cada alumno y de todos los alumnos en la comunidad escolar, para que se sientan bienvenidos y seguros y alcancen éxito” (Arnaiz, 1996, 27-28).

“Un sistema de educación que reconoce el derecho a todos los niños y jóvenes a compartir en entorno educativo común en el que todos somos valorados por igual, con independencia de las diferencias percibidas en cuanto a capacidad, sexo, clase social, etnia o estilo de aprendizaje” (Armstrong, 1999, 76).

“Es una forma mejor de vivir. Es lo opuesto a la segregación y el ‘apartheid’. La ‘inclusión’ determina dónde vivimos, recibimos educación, trabajamos y jugamos. Tiene que ver con el cambio de nuestros corazones y valores” (Pearpoint y Forest, 1999, 15)

tales y actitudinales como recursos intrapersonales e interpersonales que benefician a todos los alumnos (Mir, 1997). Defiende el paso de la educación segregada a un sistema inclusivo caracterizado por un aprendizaje significativo centrado en el alumno; la transformación de una sociedad y de un mundo intolerante y temeroso para que sean capaces de acoger y celebrar la diversidad como algo natural.

El Informe a la UNESCO, realizado por la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidido por Delors (1996), va en esta misma línea de argumentación. Establece que la educación debe llegar a todos, y con este fin establece dos objetivos fundamentales: transmitir un volumen cada vez mayor de conocimientos teóricos y técnicos, y hallar y definir orientaciones

que pueden ser desarrolladas en proyectos de desarrollo individual y colectivos.

Para dar cumplimiento a estos objetivos, la citada comisión establece cuatro pilares básicos en los que debe centrarse la educación a lo largo de la vida de una persona:

- *Aprender a conocer*: consiste en adquirir los instrumentos que se requieren para la comprensión de lo que nos rodea. Para ello, debe combinarse el conocimiento de una cultura general suficientemente amplia, con otro más concreto referido a unas determinadas materias. No se trata tanto de adquirir conocimientos clasificados y codificados, sino de ayudar a cada persona a aprender y comprender el mundo que le rodea, para vivir con dignidad,

desarrollar sus capacidades profesionales y comunicarse con los demás. Esto supone además aprender a aprender, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento, aprovechando las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida, puesto que el proceso de adquisición del conocimiento siempre está abierto y puede nutrirse de nuevas experiencias.

- *Aprender a hacer*: está directamente unido a aprender a conocer y se refiere a la posibilidad de influir sobre el propio entorno. Se ocupa de cómo enseñar al alumnado a poner en práctica sus conocimientos adaptándolos a un mercado de trabajo que, por distintas circunstancias, es bastante imprevisible. Por tanto, es preciso formar a las personas para trabajar en equipo en una variada gama de situaciones. Pero no sólo esto, sino que es preciso también enseñarle a hacer en los diferentes marcos sociales o de trabajo. En definitiva, este principio pretende que el alumno tenga la posibilidad de desarrollar su capacidad de comunicarse y trabajar con los demás, afrontando y solucionando los conflictos que se le puedan presentar.
- *Aprender a vivir juntos*: se trata de uno de los principales objetivos de la educación contemporánea, ya que supone participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas. Ello requiere, indudablemente, el desarrollo de la comprensión hacia el otro, y la percepción de formas de interdependencia, respetando los valores del pluralismo, la

comprensión mutua y la paz. Así, lucha contra la exclusión a través de planteamientos que favorecen el contacto y la comunicación entre miembros de grupos diferentes, en contextos de igualdad a través del descubrimiento gradual del otro y del desarrollo de proyectos de trabajo en común.

- *Aprender a ser*: implica dotar a cada persona de medios y puntos de referencia intelectuales permanentes, que le permitan comprender el mundo que le rodea y a comportarse como un elemento responsable y justo. Es decir, conferir a cada ser humano libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos, y de imagina-

ción para desarrollarse en plenitud estética, artística, deportiva, científica, cultural y socialmente, y a obrar con responsabilidad personal. “El desarrollo tiene por objeto el despliegue completo del hombre en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos; individuo, miembro de una familia y de una colectividad, ciudadano y productor, inventor de técnicas y creador de sueños” (UNESCO, 1987, 16).

Dada la sociedad plural y desigual en la que estamos inmersos, se requiere que los sistemas de enseñanza consideren que cada ser humano, en tanto persona y miembro de la sociedad, reciba una edu-

cación válida en el plano cognitivo y práctico. Esto supone concebir la educación más allá de una visión puramente instrumental utilizada para conseguir determinados resultados (experiencia práctica, adquisición de capacidades diversas, fines de carácter económico), para considerar su función en toda su plenitud, lo que supone la plena realización de la persona, o dicho de otra forma, que toda ella aprenda a ser.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M.; Hopkins, D.; Soutworth, G.; West, M. (2001). *Hacia escuelas eficaces para todos. Manual para la formación de equipos docentes*. Madrid: Narcea.
- Armstrong, F. (1999). Inclusion, curriculum and the struggle for space in school. *International Journal of Inclusive Education*, 3(1), 75-87.
- Arnaiz Sánchez, P. (1996). Las escuelas son para todos. *Siglo Cero*, 27(2), 25-34.
- Arnaiz Sánchez, P. (1997). Integración, segregación, inclusión. En P. Arnaiz Sánchez y R. De Haro Rodríguez (Ed.). *10 años de integración en España: Análisis de la realidad y perspectivas de futuro* (pp. 313-353). Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Arnaiz Sánchez, P. (2000). La diversidad como valor educativo. En I. Martín (Coord.): *El valor educativo de la diversidad* (pp. 87-103). Valladolid: Grupo Editorial Universitario.
- Ballard, K. (1997). Researching disability and inclusive education: participation, construction and interpretation. *International Journal of Inclusive Education* 1, 243-256.
- Booth, T. (1996). A Perspective on Inclusion from England. *Cambridge Journal of Education*, 26(1), 87-99.
- Booth, T. (1998). The poverty of special education: theories to the rescue? In C. Clark; Dyson, A.; A. Millward (Eds.). *Towards inclusive schools?* (pp. 79-89). London: Routledge.
- Booth, T., Ainscow, M. (Ed.) (1998). *From them to us*. London: Routledge.
- Carrington, S. (1999). Inclusion needs a different school culture. *International Journal of Inclusive Education*, 3(3), 257-268.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana, Ediciones UNESCO.
- Falvey, M.A.; Givner, C.C.; Kimm, C. (1995). What Is an Inclusive School? In R.A. Villa & J.S. Thousand (Ed.): *Creating an Inclusive School* (pp. 1-12). Alexandria: ASCD.
- Mir, C. (1997): ¿Diversidad o heterogeneidad?. *Cuadernos de Pedagogía*, 263, 44-50.
- Patterson, CH. E. (1995). Foreword. In R. A. Villa and J. S. Thousand (Ed.): *Creating an Inclusive Schools* (pp. v-vi). Alexandria: ASCD.
- Pearpoint, J.; Forest, M. (1999). Prólogo. En S. Stainback y W. Stainback: *Aulas inclusivas* (pp. 15-18). Madrid: Narcea.
- Skrtic, T.M. (1999). Discapacidad y democracia: voz, colaboración e inclusión en la enseñanza y la sociedad. En *Actas del Seminario Internacional "Políticas contemporáneas de atención a la diversidad: repensar la educación (especial) en el tercer milenio"* (pp. 29-36). Málaga: Servicio de Publicaciones de la Universidad.
- Slee, R. (1998). Las cláusulas de condicionalidad: la acomodación “razonable” del lenguaje. En L. Barton (Ed.): *Discapacidad y sociedad* (pp. 124-138). Madrid: Morata.
- Stainback, W.; Stainback, S.; Moravec, J. (1999). Un currículo para crear aulas inclusivas. En S. Stainback; W. Stainback (Ed.): *Aulas inclusivas* (pp. 83-101). Madrid: Narcea.
- UNESCO (1987). *Aprender a ser. Informe de la Comisión Internacional para el Desarrollo de la Educación*. Madrid: UNESCO-Alianza Editorial.
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción ante las necesidades educativas especiales*. París: UNESCO.
- Villa, R.A.; Thousand, J.S. (1995). The Rationales for Creating Inclusive Schools. In R. A. Villa and J. S. Thousand (Ed.): *Creating an Inclusive School* (pp. 28-44). Alexandria: ASCD.