

LAS ESCUELAS SON PARA TODOS

Publicado en Siglo Cero 27 (2) 1996 pp. 25-34

Pilar Arnaiz Sánchez
Facultad de Educación
Universidad de Murcia (España)
e-mail: parnaiz@um.es

Dpto. Didáctica y Organización Escolar. Facultad de Educación
Campus de Espinardo. 30.100 Murcia
Tlf. +34 968 36 40 29 Fax: +34 968 36 41 46

RESUMEN

Este artículo trata de poner de manifiesto los cambios que deberían darse en las escuelas, para que cualquier niño encuentre en ellas una respuesta educativa acorde a sus necesidades, con independencia de su condición física, personal o social.

Con esta finalidad, nos hemos centrado en la nueva concepción de escuela que propone el movimiento anglosajón de *escuelas inclusivas*, que en nuestro contexto hace referencia a las denominadas escuelas comprensivas, eficaces o integradoras. Desde esta perspectiva, analizamos qué es la inclusión, cuáles son las características de las aulas inclusivas, así como las decisiones y estrategias que los equipos docentes tendrían que tener en cuenta, para que las escuelas puedan adentrarse en procesos de innovación educativa, que, desde un enfoque de trabajo institucional-transformador, den respuesta a la heterogeneidad de los alumnos que componen la comunidad educativa.

ABSTRACT

The aim of this article is that of disclosing the changes that should come about in schools for any child to find in them an answer to his/her educative needs, independently of his/her physical, personal or social condition.

Wanting to reach this goal, we have concentrated on the new concept of inclusive school proposed by the anglosaxon movement. Transferred to our context, this concept refers to the so-called comprehensive, efficient or integrated schools. From this point of view we reveal what inclusion is, which are the characteristics of the inclusive classrooms and which should be the decisions and strategies to be taken by the academic-staff for the schools to go deeply into the new processes of educative innovation. Focusing these processes from an institutional and transformative work, they may give an answer to the heterogeneity of students that constitute the educative community.

INTRODUCCIÓN

Si queremos que las escuelas sean para todos, se hace necesario que los sistemas educativos aseguren que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje significativo.

El movimiento de la integración escolar ha dado lugar al desarrollo de toda una política integradora, tanto en el contexto internacional, como en el nuestro en particular. Si bien es verdad que este movimiento ha reflejado el intento inicial de cuestionar y rechazar la segregación y el aislamiento en el que se veían inmersas las personas con discapacidades, en numerosos marcos de la educación general la asistencia educativa dada a estos sujetos quizás no haya sido la más adecuada ni integradora. Probablemente, el modelo de escuela existente en ese momento tampoco lo permitía.

La integración, por tanto, no ha cubierto en su totalidad los objetivos que pretendió desde sus inicios.

Aunque ha abierto la posibilidad de que los alumnos con discapacidades se incorporen al sistema ordinario de educación, no podemos decir que haya cubierto su finalidad última: que cada alumno reciba una educación acorde a sus necesidades en la escuela de su barrio, junto a sus hermanos y amigos, y en su contexto social.

No se entienda de estas palabras que la integración no ha sido positiva. Lo ha sido y ha supuesto un cambio muy importante en el panorama educativo de la Educación Especial. Lo que queremos indicar es que a pesar de los beneficios y cambios que ha propiciado, hay todavía condiciones a mejorar y cambiar, si no queremos que se tenga, por parte de muchos profesores y desde la percepción de la autoestima de los propios alumnos, un sentimiento de fracaso.

El proceso integrador, como modelo educativo, necesita una importante revisión, que revierta en procesos de cambio e innovación en los centros escolares. Y máxime cuando la propuesta de la LOGSE (1990), que está dando lugar a la reforma del sistema educativo en nuestro país, da por finalizada la integración como tal, y propone un modelo de escuela diferente en el que tengan acogida y respuesta educativa todos los alumnos, sea cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales.

Estamos, pues, en un momento en el que es necesario que se busquen nuevas estrategias para educar más eficazmente a todos los estudiantes, lo que específicamente ha conducido a que aparezcan nuevos movimientos dirigidos al cambio de la concepción de la escuela, enmarcados bajo denominaciones tales como escuela "compresiva", escuelas "eficaces" o escuelas "inclusivas". Estas distintas denominaciones, planteadas desde enfoques diferentes de trabajo, pero con numerosos puntos en común, pretenden una escuela más eficaz y una educación lo más humana posible, para cada uno de los estudiantes que acuden a ella, con independencia de si tienen o no discapacidades, o pertenecen a una cultura, raza, o religión diferente.

Queremos centrarnos en el presente trabajo en el movimiento anglosajón denominado *escuela inclusiva*. Si bien la situación de segregación en los centros específicos, en que aún se encuentran muchos sujetos con discapacidades en estos países, no es acorde a la situación que en la actualidad tenemos en España, en nuestra opinión esta experiencia puede proporcionarnos algunas ideas para el cambio que es necesario que se produzca en nuestro país, si queremos que las escuelas sean para todos verdaderamente.

El modelo de cambio que propician las escuelas inclusivas constituye un proceso de innovación educativa, puesto que pretende la reconstrucción de la escuela desde un enfoque institucional-transformador. Desde esta perspectiva, se podrían buscar propuestas de trabajo que dieran respuesta a la heterogeneidad de los alumnos escolarizados en ella.

1. Integración versus Inclusión

El término inclusión está siendo adoptado en el contexto internacional (Estados Unidos, Canadá, Reino Unido) con la intención de dar un paso adelante respecto a lo que ha supuesto el planteamiento integrador hasta hora. Las razones que justifican este cambio serían:

1) El concepto de inclusión comunica más claramente y con mayor exactitud, que todos los niños necesitan estar incluidos en la vida educativa y social de las escuelas del barrio, y en la sociedad en general, no únicamente dentro de la escuela ordinaria.

2) El término *integración* está siendo abandonado, ya que implica que la meta es integrar en la vida escolar y comunitaria a alguien o a algún grupo que está siendo ciertamente excluido. El objetivo básico de la inclusión es no dejar a nadie fuera de la escuela ordinaria, tanto educativa, física como socialmente.

3) La atención en las escuelas inclusivas se centra en cómo construir un sistema que incluya y esté estructurado para hacer frente a las necesidades de cada uno de los alumnos. No se asume que las escuelas y aulas tradicionales, que están estructuradas para satisfacer las necesidades de los llamados "normales" o la mayoría, sean apropiadas y que cualquier estudiante deba encajar en lo que ha sido diseñado para la mayoría. Por el contrario, la integración de estos alumnos lleva implícito que realmente estén incluidos y participen en la vida académica. De aquí, la responsabilidad del equipo docente de la escuela, ya que tiene que acomodar ésta a las necesidades de todos y cada uno de sus alumnos.

4) Asimismo, hay un cambio con respecto al planteamiento de ayudar sólo a estudiantes con discapacidades. El interés se centra ahora en el apoyo a las necesidades de cada miembro de la escuela.

Estos cambios deberían llevar a los alumnos, profesores y padres a modificar su perspectiva sobre la escuela, puesto que el problema o dilema ante el que estamos, ya no es cómo integrar a algunos alumnos con necesidades educativas especiales, sino cómo desarrollar un sentido de comunidad y apoyo mutuo que fomente el éxito entre todos los miembros de la escuela. Es decir, estaríamos ante un grupo de individuos que han aprendido a comunicarse honestamente, desarrollando un compromiso significativo entre ellos.

Las escuelas inclusivas enfatizan, así, el sentido de la comunidad, para que en las aulas y en la escuela todos tengan sensación de pertenencia, se sientan aceptados, apoyen y sean apoyados por sus iguales y otros miembros de la comunidad escolar, al tiempo que se satisfacen sus necesidades educativas.

En las comunidades inclusivas, los talentos de cada uno, incluyendo los de aquellos con profundas discapacidades, superdotación o comportamientos distorsionadores, son reconocidos, fomentados, y utilizados al máximo. Cada persona es un miembro importante y valioso con responsabilidades y con un papel que desempeñar para apoyar a los demás, lo que ayuda a fomentar la autoestima, el orgullo en los logros, el respeto mutuo y un sentido de pertenencia y valía entre los miembros de la comunidad. Esto no podría ocurrir si ciertos estudiantes siempre recibieran y nunca dieran apoyo.

Otro aspecto considerado por la educación inclusiva es que en las escuelas donde los estudiantes, padres y educadores no establecen amistades, compromisos y lazos entre ellos (es decir, donde hay una ausencia de comunidad), hay un aumento de problemas con una disminución de logros, abandono de estudiantes, abuso de drogas y una actividad de bandas. Esta falta de comunidad es el reflejo de una sociedad cada vez más urbana, compleja y despersonalizada.

Para restablecer un sentido de comunidad, los educadores y los líderes comunitarios, en algunas escuelas grandes e impersonales en los Estados Unidos y en otros países, donde se encuentran con frecuencia los problemas indicados, han empezado a dividir sus escuelas en unidades más pequeñas, con su propio director, su profesorado, sus estudiantes y su propia identidad. La idea es organizar escuelas más pequeñas donde los profesores y alumnos tengan más posibilidades de interactuar. También hay un interés para que estas escuelas lleguen a ser centros de las actividades comunitarias en que participen padres y miembros de la comunidad. Para formar lazos y amistades y crear instituciones más personalizadas y sensibles, la gente necesita estas oportunidades de comunicarse entre sí en el ámbito personal.

Otra peculiaridad de las escuelas inclusivas es que los alumnos, clasificados tradicionalmente con severas y profundas discapacidades, son incluidos en las aulas ordinarias a través del uso de “círculos de amigos” y otros enfoques centrados en “conectar” estudiantes y profesores a través de amistades y relaciones. Estos esfuerzos tienen la finalidad de que toda la escuela desarrolle un mejor sentido de comunidad.

El moverse hacia escuelas inclusivas puede tener varias ventajas sobre los enfoques tradicionales que tratan de ayudar a los estudiantes con discapacidades o desventajas “para encajar en la escuela ordinaria”. Una ventaja es que todos se benefician de que las escuelas inclusivas se centren en desarrollar escuelas comunitarias de apoyo y cuidado para *todos* los estudiantes, más que en seleccionar categorías de estudiantes. Algunos padres y educadores han encontrado difícil motivar al personal escolar y a los miembros de la comunidad para reestructurar las escuelas de forma que beneficien a un estudiante o a una categoría seleccionada de estudiantes. Centrarse en el desarrollo de escuelas comunitarias inclusivas evita este problema al dar a cada uno una razón para participar. Todos los niños se benefician cuando en su propia escuela, y en las de su alrededor, se desarrolla un sentido de comunidad, es decir, cuando la educación es sensible y responde a las diferencias individuales de cada miembro de la escuela.

Una segunda ventaja es que todos los recursos y esfuerzos del personal escolar pueden ser usados para asesorar necesidades instructivas, adaptar la instrucción y proporcionar apoyo a los estudiantes. En el modelo de integración, los niños con discapacidades pasaban mucho tiempo fuera del aula recibiendo apoyo. En las escuelas inclusivas ningún alumno sale del aula para recibir apoyo, sino que el apoyo se recibe dentro del aula, lo que exige que los recursos estén en la misma y los profesores de apoyo realicen una importante tarea de coordinación con el profesor tutor.

Además, los recursos valiosos y el tiempo no se gastan en clasificar, etiquetar y tomar decisiones sobre el emplazamiento. Los profesores tutores y los de apoyo pueden centrarse en proporcionar a cada estudiante respuestas educativas apropiadas y desafiantes adaptadas a sus necesidades y capacidades.

Otra ventaja es la de proporcionar apoyo social e instructivo a todos los estudiantes. Ello obedece a que a veces hay alumnos que, por distintas causas, carecen de un apoyo familiar fuerte, debido a los cambios en la estructura de la familia y a la movilidad en una sociedad cada vez más compleja. La presión de las drogas, la aparición de bandas cada vez mayor, suicidios y el aumento de rupturas familiares aumentan la necesidad de un sentido de pertenencia y necesidad de aceptación. Las escuelas inclusivas tienen, pues, como objetivo proporcionar este apoyo y asistencia, ya que se centran en construir la interdependencia, el respeto mutuo y la responsabilidad.

2. ¿Qué es la Educación Inclusiva?

Primero, es una actitud, un sistema de valores y creencias, no una acción ni un conjunto de acciones. Una vez adoptada por una escuela o por un distrito escolar, debería condicionar las decisiones y acciones de aquellos que la han adoptado. La palabra *incluir* significa ser parte de algo, formar parte del todo. *Excluir*, el antónimo de *incluir*, significa mantener fuera, apartar, expulsar. Estas definiciones empiezan a servir de marco para el creciente movimiento de construcción de las escuelas inclusivas. El mismo significado de los términos *inclusión* y *exclusión* nos ayuda a entender la educación inclusiva.

Dentro de este mismo análisis cabría preguntarse: ¿Qué se siente al ser incluido o excluido? Falvey y otros (1995) han preguntado a miles de niños, adolescentes y adultos que identifiquen un suceso de sus vidas en el que se hayan sentido incluidos y otro en el que se hayan sentido excluidos, además de identificar cómo se sentían durante esas experiencias, y después. El cuadro número 1 proporciona un ejemplo de los sentimientos manifestados por estas personas cuando se sentían incluidos y excluidos.

Cuadro 1.1
Respuestas a la pregunta, “¿Cómo se sintió cuando fue ...”

Excluido?	Incluido?
Enfadado	Orgullosa
Resentido	Seguro
Herido	Especial
Frustrado	Cómodo
Solo	Reconocido
Diferente	Confiado
Confuso	Feliz
Aislado	Excitado
Inferior	De confianza
Carente de valor	Que se me presta atención
Invisible	Que gusto
Substandard	Aceptado
No querido	Apreciado
Inaceptado	Reforzado
Cerrado	Querido
Avergonzado	Agradecido
	Normal
	Abierto
	Positivo

	<p>Educado Importante Responsable Adulto</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------

Estos resultados nos pueden servir para resaltar aquellas estrategias que aseguren que las escuelas acojan y eduquen a todos los estudiantes, no sólo a unos pocos seleccionados que encajan dentro de la noción preconcebida de “educables”. Las emociones listadas en el cuadro nos muestran claramente que nadie quiere sentirse excluido. La educación inclusiva, siguiendo este planteamiento, trata de acoger a todo el mundo, comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar a cada estudiante de la comunidad y a cada ciudadano de una democracia, el derecho inalienable de pertenencia a un grupo, a no ser excluido. La inclusión asume que la convivencia y el aprendizaje en grupo es la mejor forma de beneficiar a todos, no sólo a los niños etiquetados como diferentes.

Pearpoint y Forest (1992) describen los importantes valores subyacentes en una escuela inclusiva, como son: los de aceptación, pertenencia y comunidad, las relaciones personales, la interdependencia además de la independencia, y la consideración de los profesores y los padres como una comunidad de aprendizaje. Una escuela inclusiva ve a todos los alumnos como capaces de aprender y anima y honra todos los tipos de diversidad, como una oportunidad para aprender sobre lo que nos hace humanos.

La inclusión se centra, pues, 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 el éxito. Otra asunción que subyace en las escuelas inclusivas es que la buena enseñanza es la buena enseñanza, que cada niño puede aprender si se le ofrece el entorno adecuado, se le anima y se le proporcionan unas actividades significativas. Las escuelas inclusivas basan, por tanto, el curriculum y las actividades diarias de aprendizaje en todo aquello que se conoce sobre la buena enseñanza y el buen aprendizaje.

Stainback y Stainback (1992) definen una escuela inclusiva como aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos como sus profesores puedan necesitar para tener éxito. Pero una escuela inclusiva va más allá de todo esto, ya que es un lugar al que todos pertenecen, donde todos son aceptados y son apoyados por sus compañeros y por otros miembros de la comunidad escolar para que tengan sus necesidades educativas satisfechas.

Uno de los rasgos esenciales de una escuela inclusiva es el sentido cohesivo de comunidad, la aceptación de las diferencias y la respuesta a las necesidades individuales. Bajo esta perspectiva de trabajo, los apoyos se organizan y son recibidos dentro del aula, por las consecuencias negativas que se ha comprobado que ocasionan. Entre ellas, podemos destacar según Sapon-Shevin (1994):

- El mensaje “si eres distinto debes marcharte”, puede hacer que el sentimiento de seguridad en el aula que tiene el niño se tambalee.
- Sacar a niños que son identificados públicamente como diferentes hace más difícil promover la educación multicultural y una respuesta positiva ante las diferencias.
- Las comunidades cohesivas requieren una comunicación abierta sobre las diferencias. Si las diferencias no se discuten abiertamente, se puede crear un clima de desconfianza y de alienación.
- El ir y venir de los niños puede interrumpir el discurrir de la clase y dificultar la tarea de los profesores para establecer un grupo cohesivo.
- Sacar a los niños del aula normal para que puedan satisfacer sus necesidades especiales pone en entredicho el sentimiento de los profesores de verse a sí mismos como responsables o capaces de enseñar a un grupo diverso.

Es importante enfatizar que movernos hacia la inclusión y aceptarla supone un proceso, que implica cambios en la filosofía, el curriculum, la estrategia de enseñanza y la organización estructural. Tales cambios no sólo afectan a los niños clasificados como “discapacitados”, sino que van más allá del alcance de lo que

tradicionalmente ha sido considerado como educación especial.

La inclusión es, consiguientemente, lo opuesto a la segregación y al aislamiento. Si volvemos la vista atrás, recordaremos cómo la educación especial ha creado un subsistema segregado del que se ha extraído un fuerte mensaje de que estos alumnos, debido a la alta especialización que requerían para ser atendidos, no "encajaban" en el sistema ordinario de la educación.

Hoy en día, la creciente diversidad de alumnos en nuestro sistema educativo es un importante tema de debate y preocupación. Entre las diferencias se encuentran la lengua, la cultura, la religión, el sexo, la discapacidad, la preferencia sexual, el estado socioeconómico, el marco geográfico y muchas más que denotan la multiculturalidad existente en la escuela. Pero, frente a esta realidad, a menudo encontramos que la diversidad es entendida como un problema, más que como una maravillosa oportunidad de aprender sobre la variedad de vida de otras personas, y también sobre lo que significa ser humano. A nuestro juicio, ser incluido, valorado y respetado por quien uno es en un mundo diverso y plural por naturaleza.

3. Características de las aulas inclusivas

Una vez definida qué es la escuela inclusiva, vamos a centrarnos en enunciar aquellos aspectos que la caracterizan. Partiremos, para ello, de la consideración del aula como unidad básica de atención organizada heterogéneamente, donde los profesores y los estudiantes se ayudan unos a otros.

Siguiendo a Stainback y Stainback (1992), algunas de las características de las aulas inclusivas son:

*** Filosofía del aula**

Las aulas inclusivas asumen una filosofía bajo la cual todos los niños pertenecen y pueden aprender en el aula ordinaria, al valorarse en ella la diversidad; postula que la diversidad fortalece a la clase y ofrece a todos sus miembros mayores oportunidades de aprendizaje. Desde este presupuesto, considera que la escuela debe valorar las diferencias como una buena oportunidad para la mejora del aprendizaje.

*** Reglas en el aula**

Dentro de las reglas de un aula inclusiva, los derechos de cada miembro son intencionalmente comunicados. Por ejemplo, en la pared de una clase inclusiva podemos encontrar un poster con la siguiente regla: "Tengo el derecho de aprender de acuerdo con mi propia capacidad. Esto significa que nadie me insultará por mi forma de aprender." Otra regla es: "Tengo el derecho de ser yo mismo en esta habitación. Esto significa que nadie me tratará injustamente por mi color, por ser gordo o delgado, alto o bajo, chico o chica o por mi apariencia." Estas reglas deberían reflejar la filosofía de un trato justo e igualitario y un respeto mutuo entre los alumnos, además de entre otros miembros de la escuela y de la comunidad.

*** Instrucción acorde a las características del alumno**

En las aulas inclusivas, se proporciona apoyo a los alumnos para ayudarles a conseguir con éxito los objetivos del curriculum apropiado. No se espera que los estudiantes consigan un curriculum de aula predefinido y standard que no tenga en cuenta la diversidad de sus características y necesidades. El curriculum de educación general se ajusta y/o expande, cuando es necesario, para satisfacer sus necesidades.

*** Apoyo dentro del aula ordinaria**

Los servicios y la ayuda se proporcionan en un marco educativo general e integrado para los estudiantes en aulas inclusivas. Si un estudiante necesita ciertos tipos de modificaciones instructivas, o técnicas especializadas para tener éxito educativa o socialmente, éstas se proporcionan en el aula de educación general. Esto significa que en vez de llevar al alumno al servicio de apoyo, éste es traído a él. La atención se centra en determinar los modos en que los estudiantes pueden obtener sus necesidades educativas dentro de los marcos normales y naturales existentes.

Fomento de una red de apoyo natural. Las aulas inclusivas tienden a fomentar las redes de apoyo naturales.

Hay un énfasis en los sistemas de tutoría entre compañeros, círculos de amigos, aprendizaje cooperativo y otras formas de poner a los estudiantes en contacto mediante relaciones naturales continuas y de apoyo. También hay un énfasis en que los profesores y el otro personal escolar trabajen juntos y se apoyen mutuamente a través de la colaboración profesional, la enseñanza en equipo, los equipos de ayuda a los profesores y estudiantes, y otras disposiciones cooperativistas.

La cooperación y la colaboración con actividades igualitarias más que con actividades independientes y competitivas son promovidas, generalmente, entre los estudiantes y el profesorado. Se asume que las relaciones naturales y de apoyo en las que los individuos del aula y de la escuela se ayudan y se apoyan mutuamente como iguales, amigos o colegas, son importantes para proporcionar apoyo profesional de “expertos”. Centrando la atención en el apoyo natural, dentro de la clase, ayudamos a relacionarse a los estudiantes y a los profesores en relaciones continuas e igualitarias que facilitan el desarrollo de una comunidad que apoya.

Acomodación en el aula. Cuando hace falta la ayuda de “expertos” venidos de fuera para satisfacer las necesidades de un estudiante, el sistema de apoyo en el aula y el currículum son modificados para ayudar, no sólo al estudiante necesitado, sino también a otros estudiantes en el aula que se pueden beneficiar de un apoyo parecido. Por ejemplo, si hay un especialista en problemas auditivos dentro del aula para ayudar y apoyar a un alumno, el profesor podría usar su experiencia para organizar la clase y usar métodos y equipos para que toda la clase se pueda beneficiar de la estimulación auditiva disponible. Además, un especialista de este tipo puede ser de ayuda para desarrollar un currículum de signos básicos del lenguaje para que ayude a la clase a comunicarse con una serie de personas. Así, mientras que las necesidades del estudiante o estudiantes con dificultades auditivas serían la preocupación del especialista, la meta del profesor sería usar la experiencia del especialista para beneficiar a toda la clase. De forma parecida, en las aulas inclusivas, el psicopedagogo podría ayudar a diseñar, adaptar y ofrecer un asesoramiento y una evaluación del aula apropiadas a las necesidades de los estudiantes más que a comprobar, clasificar y etiquetar a cualquier estudiante en particular.

Así, otras formas de ayuda y apoyo en el aula serían:

Autorización. En muchas situaciones de aula, el profesor es la fuente principal de apoyo, resolución de problemas y de información. En un aula inclusiva, esto es diferente, el profesor suele ser un elemento facilitador del aprendizaje y de oportunidades de apoyo. Hay un cambio que pasa de otorgarle el control total y la responsabilidad de todo lo que ocurre a delegar la responsabilidad del aprendizaje y apoyo mutuo en miembros del grupo. El papel del profesor es el de autorizar a los estudiantes para que proporcionen apoyo y ayuda a sus compañeros y para que tomen decisiones acerca de su propio aprendizaje (Villa y Thousand, 1995). La destreza de todos los miembros de la clase para compartir y aceptar la responsabilidad de aprender, además de la habilidad del profesor para promover la autodirección y el apoyo mutuo entre compañeros, son necesarias para sacar partido de la diversidad del potencial de aprendizaje y de la enseñanza.

Promover la comprensión de las diferencias individuales. Los profesores en las aulas inclusivas hacen un esfuerzo consciente para guiar a los miembros de sus clases hacia el entendimiento y la utilización de sus diferencias individuales inherentes. Esto es esencial para un buen desarrollo de la propia confianza, el respeto mutuo y un sentido de comunidad y apoyo recíproco en el aula.

Las actividades y proyectos que promueven un entendimiento de las diferencias individuales y el valor de cada persona son un enfoque para crear la comprensión y el respeto por la diversidad. De forma similar, al animar la discusión sobre la individualidad y las contribuciones de la gente con características diversas podemos proporcionar un estudio más global del tema. Sin embargo, el interés de estudio de la diversidad debería basarse en los aspectos positivos y en cómo se pueden aprovechar para intensificar el funcionamiento del grupo, más que en las diferencias individuales, tales como las desventajas o discapacidades.

Flexibilidad. Debido a que las escuelas inclusivas suponen un enfoque emergente, para dirigirnos a las diversas necesidades de los individuos dentro de los marcos escolares naturales, la creatividad y la amplitud de miras han sido necesarias entre los miembros de las escuelas para conseguir el éxito. Las personas involucradas en las escuelas y las aulas inclusivas han reconocido que no hay una respuesta simple y universal para todas las preocupaciones en todos los lugares en todas las épocas. Por esta razón, la flexibilidad es un elemento clave en las actividades dentro del aula. La flexibilidad que se discute aquí no implica una falta de estructura o dirección, sino una aceptación y adaptación para cambiar cuando sea necesario.

Ahora sabemos por experiencia que se puede incluir a todos los niños en aulas si se realiza un esfuerzo para darles la bienvenida, para promover la amistad y para adaptar el currículum y la práctica docente. Sin embargo, la inclusión no es fácil, siendo de vital importancia que los adultos no tomen una vía fácil, sino que busquen soluciones para conseguir con éxito una inclusión plena.

4. Principios de la educación inclusiva.

De los principios que dan entidad a la educación inclusiva queremos destacar los siguientes:

** Clases que acogen la diversidad*

La inclusión implica establecer y mantener comunidades escolares que den la bienvenida a la diversidad y que honren las diferencias. Los profesores que se preocupan de crear aulas en las que todos los estudiantes se encuentren totalmente incluidos, tienden a enfatizar la atmósfera social en el aula, sirviendo como ejemplo y enseñando a respetar las diferencias. Los mismos estudiantes que aprenden que “un niño usa un tablero para comunicarse porque es incapaz de hablar”, pueden aprender rápidamente que en el aula se pueden leer libros de diferentes niveles sobre el mismo tema.

Las discusiones abiertas acerca del prejuicio, los estereotipos y la exclusión tienen el potencial de mejorar la atmósfera del aula para todos los alumnos, llegando a conclusiones tales como: no juzguemos a la gente por su apariencia, busquemos rasgos en común, etc.

La inclusión y el respeto por la diversidad no son principios limitados a los estudiantes con discapacidades o a los estudiantes con talento; las diferencias de raza, religión, etnia, entorno familiar, nivel económico y capacidad están presentes en todas las clases. En las aulas inclusivas, los compañeros pueden aprender y ayudarse entre sí en todas estas dimensiones con una instrucción eficaz y un apoyo fuerte.

** Un Currículum más Amplio.*

La inclusión significa implementar una modalidad de currículum multinivel. Enseñar a una clase resueltamente heterogénea implica cambios profundos en la naturaleza del currículum (Stainback y Stainback 1992). Los profesores de clases inclusivas se están alejando consistentemente del rígido método de enseñanza frontal basado en un libro de texto, y se están moviendo hacia el método de aprendizaje cooperativo, la instrucción temática, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la valoración auténtica.

Por ejemplo, un grupo de profesores se sienta para planificar una lección de sexto curso de Primaria sobre España. Usando el mapa de España, como punto de partida, hacen una puesta en común de ideas aplicables a la lectura, escritura, ortografía, resolución creativa de problemas, ciencias, estudios sociales, arte, música, teatro y matemáticas. Sus ideas incluyen dramatización, investigaciones cooperativas en grupo sobre varios temas, construcción de diagramas y creación de murales, escribir canciones y bailes, hacer viajes al campo, escribir cartas a los funcionarios estatales para investigar sobre la legislación, planificar un viaje calculando el kilometraje y los gastos, etc. Estas actividades, al tener muchas modalidades y estar centradas en el niño, son interactivas, participativas y divertidas. No sólo están relacionadas con las disciplinas tradicionales, sino que también incluyen desafíos académicos y cognitivos en muchos niveles.

Dentro de un currículum amplio tal como éste, es más fácil incluir a alumnos con necesidades educativas variadas. Así por ejemplo, en esta misma actividad, un niño con parálisis cerebral que está trabajando sus habilidades motoras, puede recortar y pegar señales sobre el mapa de España. Otro, llegado de Marruecos recientemente, aprende lo mismo que los demás acerca de España, a la vez que enseña a la clase los equivalentes de “ciudad”, “pueblo”, “río”, en árabe, etc. Un grupo pequeño está preparando una actuación sobre la historia de España, analizando sus diferentes pobladores, las guerras pasadas, las fronteras, las diferentes lenguas, culturas, personas de otros países que viven aquí, etc. Una alumna, considerada superdotada, está preparando una hoja informativa sobre el proyecto. Con esta finalidad, mientras trabaja sus propias habilidades de investigación y escritura, está entrevistando a sus compañeros y aprendiendo a escuchar bien a los demás y a parafrasear y transcribir conversaciones.

** Enseñanza y Aprendizaje Interactivo*

La inclusión implica preparar y apoyar a los profesores para que enseñen interactivamente. Los cambios en el currículum están estrechamente ligados a los cambios en su pedagogía. El modelo de aula de un profesor que trata de satisfacer las necesidades de una clase entera de niños por sí solo, está siendo reemplazado por estructuras en las que los estudiantes trabajan juntos, se enseñan mutuamente y participan activamente en su propia educación y en la de sus compañeros. La relación entre las aulas inclusivas y el aprendizaje cooperativo está empezando a ser bastante clara (Sapon-Shevin, 1994); no queremos estudiantes incluidos en aulas para competir con los demás, sino para que aprendan con y de otros.

El modelo pasa de ser: “Yo soy el profesor y no quiero ver a nadie aprendiendo nada si yo no estoy al mando”, a ser: “Soy un profesor, mi tarea es facilitar vuestro aprendizaje, y hay otras treinta fuentes de conocimiento, apoyo y enseñanza”. También se reconocen las inteligencias múltiples y se las apoya para que los niños “que ayudan” y los niños “a los que se ayuda” no sean siempre los mismos.

Ningún niño debería tener que soportar la inflexibilidad, los currículos aburridos, la falta de creatividad, la reglamentación excesiva, el exceso de estandarización y las concepciones limitadas de la enseñanza y el aprendizaje. La mejora en estas áreas dentro de un contexto de reforma estructural y coherente dará como resultado una mayor aceptación y aprendizaje de *todos* los alumnos.

** El Apoyo para los Profesores.*

La inclusión implica proporcionar un apoyo continuo a los profesores en sus aulas y romper las barreras del aislamiento profesional. Aunque los profesores están rodeados de gente, enseñar puede ser un trabajo increíblemente solitario. Una de las señas que define la inclusión es la enseñanza en equipo, la colaboración y la consulta, así como otras formas de acceder a las habilidades, el conocimiento y el apoyo de muchas personas encargadas de educar a un grupo de niños.

Muchos modelos de inclusión hacen extensivo el uso del equipo y de la cooperación a profesores, terapeutas del lenguaje, terapeutas físicos y ocupacionales, consejeros, etc. Aunque aprender con éxito a trabajar con otros adultos requiere a menudo preparación, apoyo y valoración continua, la naturaleza sinérgica de la colaboración adulta es excitante. Cuando un especialista del lenguaje se convierte en un miembro del equipo, es capaz de hacer sugerencias no sólo sobre cómo mejorar el lenguaje de un niño con necesidades especiales, sino también sobre cómo incorporar actividades de enriquecimiento del lenguaje en todos los aspectos de la jornada escolar.

A menudo, los profesores pueden asumir un aumento de responsabilidad en el área en la que son especialistas o idear servicios cuando tienen oportunidades y apoyo para integrar tales actividades en sus aulas. Muchos profesores informan que las modificaciones y los ajustes que han hecho para un estudiante específico han tenido un impacto positivo en un grupo mayor de estudiantes; por ejemplo, escribir las palabras clave en la pizarra antes de una lección ayuda al estudiante con problemas de aprendizaje y también a los otros. El método de enseñanza ejemplar que tiene lugar en muchas aulas inclusivas es, a menudo, una función de la experiencia compartida y de la colaboración de varias personas, donde cada uno comparte libre y abiertamente sus habilidades y especialidades.

** Participación Paterna.*

Finalmente, la inclusión implica la participación paterna de forma significativa en el proceso de planificación. Los programas de educación inclusiva han confiado mucho en la información obtenida de los padres sobre la educación de sus hijos. Por ejemplo, muchos programas educativos para superdotados también se han beneficiado de los altos índices de participación paterna (a veces requerida para la aceptación de un niño en el programa).

5. Decisiones y estrategias para que las escuelas sean para todos

La Reforma de nuestro sistema educativo requiere cambios significativos. Y para que las escuelas

asuman la consecución de los mismos, se requiere un gran compromiso y esfuerzo humano, tanto individual como colectivo. Este compromiso exige que creamos que cada niño puede aprender y tener éxito, que la diversidad nos enriquece a todos, que los estudiantes con riesgo de fracaso pueden superar ese riesgo mediante la participación en una comunidad donde se puede aprender a aprender. Una comunidad escolar que se preocupa y conoce que cada niño tiene puntos fuertes y debilidades y que el aprendizaje eficaz se deriva de los esfuerzos de colaboración de todos nosotros para asegurar el éxito de cada estudiante.

Consecuentemente, este cambio requiere la reestructuración de la escuela y la búsqueda de estrategias más eficaces para enseñar a todos los alumnos. Algunas de estas experiencias nos muestran que:

- Los profesores están usando disposiciones heterogéneas y cooperativas de grupos de estudiantes porque estas estrategias son más efectivas para el aprendizaje.
- Como resultado de tener altas expectativas para todos los estudiantes, muchos educadores proporcionan a los estudiantes enfoques individualizados del curriculum, evaluación e instrucción.
- El profesorado, los estudiantes, los padres y la comunidad colaboran mutuamente para diseñar y proporcionar una educación eficaz a todos los estudiantes.
- Los profesores y otros profesionales están dando a los estudiantes la oportunidad de aprender a pensar y a ser creativos, y no sólo a repetir la información que han aprendido.
- Los profesores facilitan a los estudiantes destrezas sociales a la vez que participan y se relacionan entre ellos, desarrollando relaciones de amistad.

A medida que las decisiones de reestructurar la escuela van llegando a más y más escuelas, la inclusión de alumnos etiquetados como discapaces no se realiza como una acción separada y distinta; al contrario, ocurre como algo simultáneo y natural. Las características del movimiento reestructurativo y de la construcción de escuelas inclusivas son las mismas: que todos los estudiantes experimenten una educación de calidad, que satisfaga sus necesidades educativas en un contexto de justicia y política social.

Por tanto, la inclusión no es sólo para estudiantes con discapacidades, como indicábamos también anteriormente, sino más bien para todos los estudiantes, educadores, padres y miembros de la comunidad. La experiencia nos dice que a medida que las comunidades y las escuelas acojan el verdadero significado de la inclusión se encontrarán mejor equipadas para adquirir y aprender acerca de estrategias que cambien un sistema educativo que sigue siendo segregador, para convertirlo en un sistema inclusivo con un aprendizaje significativo y centrado en el niño. La inclusión supone la asistencia de estudiantes a los mismos colegios que los hermanos y los vecinos, la pertenencia a aulas de educación general con compañeros de una edad apropiada, la existencia de unos objetivos de aprendizaje individualizados y relevantes y del apoyo necesario para aprender.

Otra decisión, ligada al movimiento de una escuela para todos, deberá ser tomada ante el interés por proporcionar una estructura que ayude a considerar el contenido del curriculum y las adaptaciones del mismo, al ser esencial que las consideraciones curriculares tengan un lugar dentro de las escuelas y las aulas que acogen y valoran la diversidad de los alumnos escolarizados en ellas.

Así pues, podemos considerar un número de estrategias que faciliten la existencia de escuelas inclusivas y de comunidades en el aula (Biklen, 1993; Stainback y Stainback, 1992; Villa et al. 1992):

*** Obtener el compromiso del profesor.**

Hoy día, en la mayoría de programas de preparación de profesores, estos no sólo no consiguen información sobre la inclusión plena, sino que muchas veces se les educa para que rechacen y excluyan a algunos niños. Por lo tanto, es crítico esforzarse para ganar el compromiso del profesor de enseñanza general hacia la inclusión. Esto incluye su aceptación de estudiantes excluidos con anterioridad como miembros valiosos e iguales de la clase. Si el profesor no valora al niño y no lo quiere en la clase, habrá grandes dificultades para conseguir la inclusión plena con éxito.

A veces, es esencial hacer que los profesores conozcan experiencias de inclusión y que participen en talleres o en clases preparatorias. Además, los profesores deberían tener la oportunidad de llevar a cabo conversaciones formales e informales con personas entendidas en la inclusión plena y/u oportunidades para hacer amistad con los niños (ej.: visitas a casa, salir fuera a comer, ir al cine). En otras palabras, el profesor necesita entender las razones para una inclusión plena y llegar a conocer y a aceptar al niño. Esto debe ocurrir al principio para que la inclusión plena empiece con una actitud positiva por parte del profesor y continúe una vez que esté en marcha.

Desafortunadamente, además de recibir información antigua e incorrecta en sus programas de preparación universitarios, muchos de los profesores no fueron nunca a escuelas con estudiantes que a menudo están excluidos de las aulas de educación general. Por lo tanto, pueden sentirse inseguros acerca de cómo comunicarse con ellos o adaptarse a sus estilos y velocidades de aprendizaje. Deben aceptar, valorar y llevarse bien con todos los niños. Esto no es siempre fácil de conseguir y podría suponer un esfuerzo extra al principio. La discusión de métodos y técnicas tales como adaptaciones curriculares, círculos de amigos, o la colaboración profesional entre colegas puede ser de poca ayuda para un profesor que no valora ni quiere a un determinado alumno en su clase. Además, es crucial que el profesor sirva de modelo para los estudiantes dando la bienvenida a cada niño e incluyéndolo en las actividades de clase. Cuando un profesor demuestra que está contento de tener estos alumnos en su aula, esto puede tener un impacto tremendo en las actitudes y acciones de los estudiantes.

*** Los centros de Educación Especial**

En E.E. U.U. el movimiento radical de la inclusión propone la desmantelación de los centros específicos de educación especial, para terminar con los programas, aulas y escuelas segregadas. Pretenden que los profesores especialistas de estos centros se conviertan en profesores de clase, de equipo, de recursos y faciliten las redes de apoyo dentro de la educación ordinaria. Quieren aprovechar, de esta manera, la riqueza de los recursos de la educación especial y de la educación compensatoria existente.

*** Seguir los principios de agrupamiento natural.**

Se considera ventajoso establecer clases inclusivas, en las que se acepten sólo a aquellos estudiantes que son parte natural del barrio donde se encuentra ubicada la escuela. La finalidad de dicha decisión es fomentar la idea de comunidad y de máxima integración física, escolar y social.

*** Establecer una fuerza de trabajo en la educación especial.**

Algunas escuelas que se encuentran promoviendo la puesta en marcha de aulas plenamente inclusivas han encontrado de ayuda el establecer una fuerza de trabajo en la educación especial compuesta por profesores, padres, estudiantes, consejeros, administradores y especialistas. Aparte de servir como un grupo general de defensa de la inclusión plena, el propósito de esta fuerza de trabajo es ayudar a todos los individuos involucrados con la escuela a conseguir un mejor entendimiento del desarrollo y mantenimiento de una comunidad escolar integrada, atenta e inclusiva. Para alcanzar este objetivo, se suelen asignar varios cometidos a esta fuerza de trabajo.

1) Recoger información en forma de libros, artículos y cintas de vídeo sobre el tema de la inclusión. Esto se les puede recomendar y ser compartido con el personal escolar, estudiantes, padres y miembros del consejo escolar. Se debería designar una sección especial de la biblioteca para mantener todo el material compilado. También, al recoger la información, este grupo u otro personal escolar podría estar interesado en visitar una escuela o un aula inclusiva en su propio distrito escolar o en uno cercano.

2) Organizar y conducir sesiones informativas para los padres y el personal de la escuela donde la gente entendida y con experiencia en la educación inclusiva pueda discutir como puede se puede conseguir ésta. Es importante que los invitados a compartir esta información tengan una experiencia directa con la inclusión plena. Normalmente, escuchar a la gente que está relacionada con una escuela donde sus clases se han integrado con éxito puede ser más “creíble” y efectivo que oír hablar a “expertos”. Algunas escuelas celebran una sesión informativa para todas las personas que están involucradas en el proceso -padres, educadores, estudiantes y administradores-, para que todos puedan participar en la creación de un aula inclusiva.

3) Establecer un plan que incluya objetivos específicos para alcanzar la inclusión plena. Este plan suele

mostrar la forma de utilizar los recursos y el personal en educación “especial” para reducir la proporción profesor/alumno, ofrecer profesores de equipo, consultores, ayudantes de profesores y/o personas que faciliten el apoyo dentro de la corriente principal. Al establecer semejante fuerza de trabajo, los miembros de la comunidad, estudiantes y una variedad del personal escolar puede involucrarse y enorgullecerse de conseguir una escuela inclusiva.

*** Designar a una persona que sirva para facilitar el apoyo.**

En las escuelas inclusivas, los educadores especiales normalmente se integran en la educación general. Algunos se convierten en profesores de aula o consultores especializados, otros asumen la tarea de animar y organizar el apoyo en clases de educación general. Se hace referencia a ellos como facilitadores de apoyo, profesores colaboradores o profesores de métodos y recursos (Porter, 1991; Stainback y Stainback, 1992; Villa y Thousand, 1992). Independientemente de como se les llame, trabajan en colaboración con el personal escolar para asegurar que se satisfagan las necesidades de todos los alumnos. Y “colaboración” significa que el que facilita el apoyo, el profesor, los estudiantes y el resto del personal escolar trabajan juntos sin que nadie asuma el papel de experto, supervisor o evaluador. De esta forma, todos se involucran para facilitar el sistema de apoyo y adaptar la instrucción a las necesidades individuales, en un proceso colaborativo multidireccional.

Cierto número de escuelas ya ha empezado a designar a una persona para que sirva como facilitador de apoyo, intensificando los esfuerzos para educar a todos los estudiantes de las aulas inclusivas.

Un objetivo prioritario del facilitador de apoyo es trabajar conjuntamente con el profesor del aula y el personal escolar para *promover las redes de apoyo naturales*. Los profesores, en colaboración con los facilitadores de apoyo, promueven la interdependencia entre personas iguales mediante un sistema de compañeros, un aprendizaje cooperativo y el desarrollo de la amistad para que los estudiantes aprendan a ayudarse mutuamente (Stainback y Stainback, 1990).

La persona que facilita la ayuda o el profesor colaborador también funciona frecuentemente como un *localizador de recursos*, ya que no se puede esperar que un profesor de aula sea experto en todo tipo de asesoramiento posible, de gestión curricular o de comportamiento. Este papel implica la localización de material y equipo apropiado, de especialistas, consultores, profesores y otro personal escolar que sean expertos en las áreas particulares necesitadas por un profesor y/o estudiante. Por ejemplo, si un alumno da muestras de un comportamiento que distorsiona el aula, el papel de esta persona es el de encontrar el tipo de ayuda más apropiado. De la misma manera, como localizador de recursos, puede ayudar en el reclutamiento y organización de los ayudantes de clase, tales como tutores que estén dentro del mismo nivel, paraprofesionales y voluntarios.

Estos profesores colaboradores o este personal de apoyo también pueden proporcionar ayuda como *profesores de equipo*, facilitando el aprendizaje en su área de experiencia. Además, a menudo proporcionan apoyo para autorizar a los profesores a adaptar e individualizar la instrucción para satisfacer las necesidades únicas de todos los miembros de la clase. Es crucial notar que el profesor mantiene la responsabilidad de la educación y el apoyo de todos los estudiantes en el aula, no asumiendo el papel de profesor personal de alumnos con necesidades especiales. El profesor colaborador o el facilitador de apoyo actúa como un recurso del profesor, la familia, el director y la clase como un todo para construir redes de apoyo y adaptar la instrucción a las necesidades individuales.

Cualquier persona dentro de un grupo del personal escolar podría ser designada como facilitador de apoyo para asegurar la existencia de esta red. Las fuentes de facilitadores de apoyo pueden ser antiguos profesores de educación especial, consultores u otros miembros que han ganado experiencia en el desarrollo y mantenimiento de las redes de apoyo en la escuela.

A modo de conclusión sobre todo lo expresado, podríamos decir que la reforma comprensiva de la escuela debería tener dos componentes. El primero es una visión firme de cómo los colegios podrían o deberían ser, unido a la habilidad para imaginar la escuela de otra forma: una escuela no estratificada por la habilidad, no sujeta a un curriculum fijo, bien provista de profesores innovadores y participativos que cuenten con un buen apoyo. El segundo componente esencial de una reforma escolar amplia, en oposición a la innovación del programa o al ajuste

de la escuela, es una agenda compartida: la comprensión de que mejorar la escuela para algunos alumnos debe significar arreglar la escuela para todos los alumnos.

Para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes, los defensores de la inclusión plena propugnan escuelas que enseñan, estimulan y honran a los alumnos, para los que han sido establecidas. Si seguimos con las aulas como las que hay ahora y con los mismos profesores, con un curriculum como está definido actualmente y con unas estrategias de enseñanza limitadas a las clases y a la instrucción de todo el grupo, no es sorprendente que la inclusión no se vea como posible. Sin embargo, si podemos visualizar nuevos modelos de organización escolar, del curriculum y de la pedagogía, entonces podemos incluir en esa visión aulas que satisfagan las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo las de los niños superdotados. Si llegáramos a ver que nuestro objetivo no es sólo salvar a aquellos estudiantes para los que la marginación o el fracaso educativo es intolerable, sino que consiste en asegurar el éxito educativo para *todos* los niños, entonces habría otras posibilidades.

BIBLIOGRAFIA

- Ainscow, M. (1995). *Necesidades especiales en el aula*. Madrid: Narcea.
- Arnaiz, P. (1995). Integración, segregación, inclusión. Ponencia presentada en la *XXII Reunión Científica de AEDES "10 años de integración en España: análisis de la realidad y perspectiva de futuro*. Murcia.
- Biklen, D. (1993). *Schooling without Labels*. Philadelphia: Temple University Press.
- Falvey, M.A. et al. (1995). What Is an Inclusive School?. In Villa, R.A.-Thoudand, J.S. (ed.): *Creating an Inclusive School*. Alexandria: ASCD, 1-12.
- Ministerio de Educación y Ciencia (1990). *Ley Orgánica de Ordenación del sistema Educativo*. Madrid: Centro de Publicaciones del MEC.
- Monográfico (1994). The Inclusive School. *Educational Leadership*, 52 (4).
- O'Hanlon, C. (1995). *Inclusive Education in Europe*. London: David Fulton.
- Pearpoint, J.-Forest, M. (1992). Foreword. In: Stainback, S.-Stainback, W.: *Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms*. (Facilitating Learning for All Students). Baltimore: Paul Brookes, XV-XVIII.
- Porter, G.L.-Richler, D. (1991). *Réformer les écoles canadiennes*. Ontario: ROEHER.
- Shapon-Shevin, M. (1994). Why Gifted Students Belong in Inclusive Schools. *Educational Leadership*, 52 (4), 64-70.
- Stainback, W.-Stainback, S. (Ed.). (1990). *Support networks for inclusive schooling: Interdependent integrated education*. Baltimore: Paul Brookes.
- Stainback, S.-Stainback, W. (1992). *Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms*. (Facilitating Learning for All Students). Baltimore: Paul Brookes.
- Villa, R.A.; Thousand, J.S.; Stainback, W.; Stainback, S. (1992), *Restructuring for Caring & Effective Education*. London: Paul Brookes.
- Villa, R.A.-Thoudand, J.S. (1995). *Creating an Inclusive School*. Alexandria: ASCD.