

Voces



Monográfico sobre
**educación
inclusiva**



OPINIÓN

La educación inclusiva, una inversión de futuro

ENRIQUE GALVÁN DIRECTOR DE PLENA INCLUSIÓN ESPAÑA

*Al darme un nombre, una etiqueta,
niegas las otras cosas que podría ser.*

KIERKEGAARD

La educación inclusiva no es una metodología, ni un principio, ni un valor. La educación inclusiva es un derecho humano a vivir, aprender y desarrollarse con todas las personas que conforman nuestra comunidad, incluida de forma principal, la escuela, sin olvidar el resto de itinerarios que configuran el derecho al aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Presencia, participación y progreso del niño y la niña en el aula, y cuanto antes, son indicadores claves que nos hablan de una verdadera educación inclusiva. Mantener altas expectativas de logro para todo el alumnado. Contar con profesionales altamente cualificados. Diseñar desde el principio de accesibilidad universal materiales, tecnología y entornos para remover obstáculos y promover la igualdad de oportunidades. Y sobre todo, un compromiso claro de los líderes del proyecto educativo, son elementos necesarios para el éxito.

Construir un modelo de educación basado en esos presupuestos es asumir un reto de país. Darle una vuelta a todo el modelo educativo español desde la formación del profesorado, las ratios, la incorporación de otros perfiles profesionales, la sensibilización e implicación activa de las familias. Una inversión de futuro que debe dibujar la sociedad de nuestros hijos como un lugar más humano.

La educación inclusiva ha sido y es un horizonte anhelado por las familias, niños y niñas con discapacidad y profesionales, pero en muchas ocasiones, vivido como inalcanzable o utópico, a causa de las grandes dificultades

y malas experiencias con las que se han encontrado en el día a día en las escuelas. Muchas familias creyeron en una educación inclusiva y se toparon con mil obstáculos y rechazos, generando dolor y desconfianza. Otras tienen que luchar en los tribunales lo que por derecho deberían tener reconocido, asumiendo un desgaste inhumano tanto personal como económico.

Por eso, debemos avanzar hacia este derecho con todas las cautelas y protección hacia el alumno y su familia, para no perjudicar su proceso educativo ni reincidir en experiencias traumáticas anteriores. Pero siendo muy conscientes de esta realidad, no podemos permitirnos quedarnos paralizados ni estancados en un sistema educativo inadecuado y que no garantiza el derecho de todos a una educación de calidad e inclusiva.

Recursos necesarios

Los gestores de las escuelas también desconfían de la imposición de nuevos objetivos sin que vengan acompañados de los recursos necesarios. No hay que olvidar los recortes sufridos por efecto de la crisis, y la demanda de muchos de ellos, ya no de aumentar financiación sino de recuperar lo perdido. La inclusión puede suponer en un primer momento un aumento del presupuesto, pero si se considera como inversión podremos observar como genera, desde un primer momento, beneficios para todo el sistema y eliminación de gastos de no calidad que no

(Continúa en página siguiente) →



«Construir un modelo de educación basado en esos presupuestos es asumir un reto de país, darle una vuelta a todo el modelo educativo español.»

→ (Viene de página anterior)

solemos imputar en el análisis. No obstante, ni el Estado, ni las comunidades autónomas han valorado, hasta el momento, dicha inversión.

Muchos profesionales reconocen no estar preparados para una educación realmente inclusiva. Muchos centros educativos generan de facto sutiles políticas de exclusión de alumnos y familias por causa de discapacidad u otros tipos de diversidad, como forma de evitar conflictos y problemas. Es frecuente oír: «este colegio no está preparado para este tipo de personas». Pero si le damos la vuelta al argumento, es como decir: «esta persona no está preparada para este centro». Como dijo Carlos Skliar: la cuestión no es si estás preparado. ¡Si no lo estás prepárate, es tu obligación! La cuestión es: ¿estás dispuesto? En cambio, hay colegios que han hecho de la inclusión un irrenunciable de su proyecto educativo obteniendo magníficos resultados que deberían ser reconocidos como modelos de los que aprender. Los datos son claros, en estos años hay más alumnos en educación especial y menos en escuela ordinaria, cuando debería ser justo al revés. Algo va mal.

La educación especial en centros solo para niños y niñas con discapacidad es un modelo que nació en los años 50 y que ha cumplido un importante papel en España, hoy cuenta con equipos profesionales expertos

batalla más entre lo negro contra lo blanco, del 'y tú más'; o, lo que es peor, del 'o tú o yo'. Es como arreglar un reloj suizo a martillazos u operar de apendicitis con tijeras de podar.

El nada edificante espectáculo ofrecido el año pasado en el seno de la Subcomisión del Pacto de Estado por la Educación lo dice todo. La oportunidad de avanzar en algo, se deshizo como un azucarillo. Una vez más, se puso de manifiesto la falta de capacidad de diálogo de los grupos parlamentarios, la inacción política, los anuncios políticos de relumbrón y la falta de información real y razonada han originado el lógico nerviosismo de muchas familias a quienes no se les puede echar en cara no desear lo mejor para sus hijos e hijas.

Posicionamiento

El caso es que nos piden reiteradamente posicionarnos o a favor o en contra, pero hay realidades que no se contienen en el marco de una opción dilemática y que sí se construyen sobre acuerdos cuyos pilares son los derechos de las personas. Los ladrillos son la voluntad clara de avanzar y buscar los cómo, el rigor profesional, la evidencia científica, la innovación, contar con los medios necesarios, el apoyo a las familias y la construcción de un proyecto educativo sólido donde quepan los planes personales centrados en cada alumno/a y su familia, en comunidades educativas libres

y proyectos de innovación educativa muy interesantes, pero como el resto del sistema educativo, están llamados a transformarse en servicios de referencia y de recursos abiertos a toda la comunidad educativa.

Pero la educación inclusiva ha entrado en el ámbito de la lucha política partidista y amenaza con convertirse en un campo de

de abusos y sensibilizadas hacia el derecho a la inclusión. Construir espacios de confianza es fundamental, así lo atestiguan las últimas investigaciones (V. Martínez Tur y otros).

El movimiento asociativo Plena inclusión trabaja desde hace años en procesos de transformación hacia la inclusión educativa. Educación que se extiende a lo largo de la vida de toda persona, incluida una Formación Profesional efectiva y el acceso de todos a las actividades extraescolares, al deporte y la cultura. Debemos poner especial atención a la educación de las personas con mayores necesidades de apoyo y sus familias. Los datos sobre el déficit de apoyos en este grupo de personas son muy graves (Verdugo y Navas).

La inclusión educativa es un mandato para la Administración Central y para las Comunidades Autónomas, como hace pocos meses les ha recordado Naciones Unidas a España. Nosotros entendemos que para avanzar se precisa de una estrategia de transformación de la Educación y de su sistema basado en la promoción y financiación de las prácticas basadas en la evidencia y la innovación educativa, donde podamos construir juntos nuevas configuraciones y respuestas educativas que incorporen la diversidad. Necesitamos hablar de buenas experiencias, de logros y resultados positivos. Hoy existen esas realidades, pero son muy pocas y, sobre todo, poco visibles para la sociedad. Generemos un plan de avance que haga posible que los protagonistas del proceso educativo sean los que den pasos firmes y asentados en la realidad concreta de los colegios y en los planes de cada alumno y su familia hacia la inclusión. Generar confianza, apoyar los éxitos personales y familiares.

Luchamos durante años por quitarnos etiquetas, por favor evitemos una etiqueta más, y busquemos la mejor educación para nuestros hijos en comunidades y escuelas inclusivas. ●

Por su especial interés y el tema que aborda, reproducimos este artículo ya publicado en el número 432 de Voces.



Crónica del Seminario sobre Educación inclusiva

Plena inclusión debate sobre cómo avanzar en que se garantice el derecho a la educación inclusiva

Cerca de un centenar de representantes de entidades de Plena inclusión de toda España se dieron cita el lunes, 11 de marzo, en Madrid, para reflexionar sobre la educación inclusiva y sus retos. Esta cita de debate interno se desarrolló en un marco de diálogo propositivo frente a los mensajes, repetidos en redes sociales, en los que se planteaban dudas sobre el futuro de la educación de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo.

JOSÉ CORRETJÉ

Tras las intervenciones de familiares, personas expertas en pedagogía, derecho y en la innovación ligada al desarrollo de proyectos con personas con discapacidad intelectual o del desarrollo, la jornada permitió a al público asistente acercarse con mayor rigor e información a un tema que, como el de la educación inclusiva, adquiere un valor fundamental en el futuro de este país.

La jornada, que se alargó hasta la media tarde, permitió además escuchar testimonios de gran valor en los que familiares de personas con discapacidad compartieron experiencias en centros ordinarios y de educación especial. Un ejemplo fue el de Macu Blanco, que tiene un hijo con discapacidad intelectual estudiando 2º de la ESO en un centro ordinario. «Tenemos que conseguir lo mejor para la educación de nuestros hijos. Y eso pasa por garantizar que estén en los mismos centros que el resto», afirmó para después añadir:

La jornada permitió escuchar testimonios de gran valor en los que familiares de personas con discapacidad compartieron experiencias en centros ordinarios y de educación especial.

«Ellos van a vivir en esta sociedad y la mejor manera de hacerlo es compartiendo con sus compañeros desde la escuela».

En esta misma mesa en la que se mostró el punto de vista de las familias participó Soledad Carcelén, activista del movimiento asociativo y madre de Jorge, un hijo con síndrome de Down que estuvo escolarizado en centros de educación ordinaria hasta los 20 años y que luego estudió en un centro de educación especial. Carcelén contó el proceso de inclusión educativa del que su hijo disfrutó y que llevó a sus profesores de primaria



a participar en el primer claustro, junto a los nuevos docentes, en el instituto. Jorge, además, fue acompañado al nuevo centro ordinario por compañeros y compañeras de su antiguo cole. «En la primera tutoría me permitieron hablar sobre mi hijo y quitarme miedos», reconoció Carcelén en su intervención.

¿Quién tiene derecho a decidir?

El seminario había comenzado con una mesa en la que se abordó el marco jurídico sobre la educación inclusiva. Jorge Cardona, catedrático de Derecho Internacional Público en la Universidad de Valencia y exmiembro del Comité de Derechos del Niño de Naciones Unidas se preguntó: «¿El derecho a la educación inclusiva es un derecho del niño o de los padres?». Y respondió citando la declaración de los Derechos del Niño: «El interés superior del niño es el que más defiende sus derechos (sobre todo a la educación y a la salud)». En este mismo espacio, Antonio Manuel Amor, del INICO (Instituto Universitario

de Integración de la comunidad), hizo un repaso a la normativa vigente, a través de un estudio sobre la situación de la 'atención a la diversidad' que rige en las diferentes comunidades autónomas, excepto en Ceuta y Melilla.

El catedrático valenciano defendió la educación inclusiva de calidad porque «es un derecho que tienen todos los niños y niñas y que debe ser garantizado por el Estado». Citó los ejemplos exitosos de Italia, Canadá y Dinamarca, con sus peculiaridades, en contraposición con el caso español que fue denunciado por «violación sistemática del derecho a una educación inclusiva de las personas con discapacidad» tras un informe realizado, entre 2014 y 2018, por una delegación del Comité de la ONU sobre Derechos de las personas con discapacidad que visitó numerosos colegios y entrevistó a 165 personas, según lo afirmado en documentos públicos de Naciones Unidas.

(Continúa en página siguiente) →



→ (Viene de página anterior)

En las intervenciones del público, que estuvo muy participativo, se plantearon diversas preguntas y posturas respecto a esta cuestión. Antonia Fortuño, miembro de la Junta directiva de Plena inclusión representando a la federación navarra, señaló que la educación ordinaria sirve: «mientras nuestros niños no dan problemas. Y la específica sirve, pero priva a las personas del contacto con otros niños y niñas sin discapacidad en el ámbito educativo». Xavi Orno, representante de DINCAT en el equipo de líderes de Plena inclusión, sostuvo que el derecho a una educación inclusiva es potestad del niño o la niña, y añadió: «el movimiento asociativo y las familias deben ser sus apoyos».

Experiencias de las CC.AA.

Por la tarde, el Seminario abordó las diferentes realidades que se dan a lo largo de la geografía española. Hablaron Eguzkiñe Etxabe, representante de APNABI-Autismo Bizkaia, relatando la experiencia del País Vasco; Nina Goicoechea, de la Junta directiva de DINCAT, compartiendo la experiencia de Cataluña; y Daniel Collado, Gerente de Plena Inclusión Castilla-La Mancha. Este último, defendió la necesidad de continuar con el proceso de transformación del modelo educativo defendido Plena inclusión, de modo que dé valor a la diversidad y enriquezca al alumnado con discapacidad intelectual o del desarrollo, y al resto de sus compañeros y compañeras. Collado defendió que



Hay que generar una conversacion de caracter estatal sobre educación inclusiva a la que invitamos participar a todas las federaciones.

cualquier cambio tendría que hacerse de una forma ordenada, contando con los recursos necesarios y apoyándose en los profesionales de los centros de educación especial «que deberían seguir cumpliendo la labor, que ya desempeñan, de asesoramiento a los centros ordinarios».

En la mesa que cerró el seminario, Carmen Laucirica, representante de Plena inclusión Canarias en la Junta Directiva de la confederación, recordó el posicionamiento sobre 'qué es y qué no es la educación inclusiva', que se ha

convertido en un documento de referencia dentro y fuera de la organización. «Las familias nos piden apoyo al movimiento asociativo y siempre lo van a tener. Pero es necesario, ahora más que nunca, que todos estemos unidos».

Enrique Galván, director de Plena inclusión España, recordó en la última intervención el recorrido hecho por la confederación en los últimos años en la persecución de los objetivos que defiende el conjunto del movimiento asociativo. «La defensa de los derechos de las personas con discapacidad intelectual o del desarrollo son nuestra razón de existir», subrayó. Previamente había criticado el olvido y abandono que ha sufrido la educación por parte de los gobernantes con responsabilidad en Educación. «Ha habido un desierto en la inversión estatal respecto a la educación inclusiva de este país», recalcó.



«Nosotros no vamos a enfrentarnos a nadie, pero tampoco vamos a decir lo que otros quieren escuchar y no pensamos. Debemos respetar las opciones de las familias, a los centros de referencia. Detectemos dónde se llevan a cabo prácticas admirables y compartámoslas», añadió Galván. A continuación, propuso que «tratemos de convertir en oportunidad el conflicto actual que se ha generado de forma artificial». El director de Plena inclusión llamó al compromiso con el cambio, la exigencia al Gobierno y la transformación: «Somos el tejido civil que exige sus derechos. No perdamos el foco que es la transformación de lo ordinario a lo inclusivo, de lo especial a lo inclusivo». Y terminó animando «a generar una conversacion de caracter estatal sobre educación inclusiva a la que invitamos participar a todas las federaciones». ●



ENTREVISTA

JORGE CARDONA CATEDRÁTICO DE DERECHO INTERNACIONAL PÚBLICO DE LA UNIVERSIDAD DE VALENCIA
Y EXMIEMBRO DEL COMITÉ SOBRE LOS DERECHOS HUMANOS DEL NIÑO DE NACIONES UNIDAS

'La educación inclusiva de calidad supone un cambio del sistema educativo'



Ha sido durante ocho años representante español en el Comité de la ONU de DD del niño. ¿Crees que la educación inclusiva es un derecho fundamental tanto para los niños y niñas con discapacidad como para el resto del alumnado?

La educación inclusiva de calidad es el nuevo nombre que tiene el derecho a la educación. Así lo dice el Objetivo de Desarrollo Sostenible número 4. A veces se pone más el énfasis en los beneficios que la educación inclusiva tiene sobre los niños y niñas con discapacidad que los que genera en el resto de la comunidad educativa.

Creo que hay una falta grave de enfoque. La educación inclusiva de calidad supone un cambio del sistema educativo. No se trata de meter a un niño con discapacidad en un colegio: eso es integración y no es bueno porque termina produciendo mayor segregación. La educación inclusiva de calidad es una reforma del sistema educativo. De hecho, la educación inclusiva debe darse aunque no haya niños con discapacidad. Se trata de adaptar el sistema educativo a la diversidad de los niños y no al revés. Se debe adaptar a cualquier diversidad: de orientación sexual, de origen cultural, étnico o de cualquier otro tipo.

El Estado debe ocuparse de que todos los niños y niñas tengan garantizado su acceso a ese tipo de educación. Que la educación se adapte a las diferencias y que las potencie es algo positivo para todos porque lo

que consigue, por último, es que la sociedad acepte la diferencia como un elemento enriquecedor. La educación no puede ni debe transformar a un niño blanco en negro, ni al africano convertirle a la cultura occidental. Tampoco puede lograrse que un niño con cualquier tipo de discapacidad (intelectual, sensorial, física, etc.) deje de tenerla. Cuando hablamos de educación inclusiva no hablamos de educación de niños o niñas con discapacidad, hablamos de un sistema educativo que comprende y se adapta a las diferencias para sacar la mayor potencialidad de todo el alumnado.

Entonces, ¿a qué cree usted se debe la polémica generada sobre la extensión de la educación inclusiva?

Se ha vivido una época en la que la educación no era inclusiva, sino que buscaba la integración. La educación integradora termina produciendo mayor exclusión porque al no ponerse los medios necesarios, provoca un rechazo y esas malas experiencias llevan a atacar a la educación inclusiva en su globalidad. La segunda razón es que las familias de padres con discapacidad intelectual tienen una tendencia natural, que yo diría hasta buena, a la protección que en ocasiones se convierte en sobreprotección. Lo que desean es que sus hijos estén atendidos especialmente. Hay que hacerles comprender que el derecho a la educación inclusiva no es un derecho de los padres, sino de los hijos. Los padres no tienen derecho a decidir si va a la escuela o si no va: es un imperativo legal. Pues igual debería pasar con la educación inclusiva. Cambiar es siempre difícil y genera resistencias.

Usted ha participado en delegaciones que han evaluado los sistemas educativos en diferentes países del mundo ¿Cómo está España en relación a los países de su entorno en materia de educación inclusiva?

El Estado más avanzado del mundo en materia de educación inclusiva es Italia. Es un país de nuestro entorno y más poblado que España, por lo que puede entenderse que ha tenido más dificultades para lograrlo. Pero apostó, desde los años 70, por la educación inclusiva y la impulsó, a partir del 92, en un plan que ha desarrollado. Uno de sus logros es que no tiene ni un solo centro de educación especial, ni ninguna aula especial dentro de un centro ordinario. Y pasa porque tiene de media 1,63 profesores de apoyo por cada 2 niños con discapacidad en la escuela ordinaria. Es un trabajo que se ha logrado con el tiempo, pero todavía tienen retos de calidad importantes. Los países nórdicos cuentan con sistemas de mucha calidad respecto a la educación inclusiva, pero todavía tienen anclada la situación de que el padre tiene que elegir. En Dinamarca solo el 2% de los niños con discapacidad están en educación especial. En España tenemos retos. El Comité de Derechos de las Personas con Discapacidad realizó una evaluación sobre la educación inclusiva y dictó un informe en el que afirmaba que en España se da una violación grave y sistemática de este derecho. España tiene que mejorar mucho.

¿La solución para extender la educación inclusiva se centra solo en que las administraciones públicas aumenten los recursos para los centros ordinarios?

La educación inclusiva resulta más barata que tener dos sistemas. Aquí se plantea más bien la reforma del sistema educativo. La educación inclusiva es una revolución que implica que el sistema educativo se adapta a todas las diferencias. Se trata de cambiar los currículos y eso supone mejorar la formación del profesorado. Parece obvio, pero hay que decirlo, que este cambio no se puede producir de la noche a la mañana. Instaurando la educación inclusiva conseguiremos que la sociedad pueda llegar a entender que la diferencia le enriquece. ●



OPINIÓN

¿Derecho a elegir?

INÉS DE ARAOZ COORDINADORA DEL DEPARTAMENTO JURÍDICO DE PLENA INCLUSIÓN ESPAÑA

En España, las madres, padres o tutores legales tienen derecho a la elección de centro docente para sus hijos o hijas.

Este derecho no está recogido en el artículo 27 de la Constitución Española, pero sí aparece reconocido por el artículo 13 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, que es un Tratado Internacional firmado y ratificado por España.

El contenido de este Tratado Internacional forma parte de nuestro derecho interno, en aplicación del artículo 96 de nuestra Constitución. A nivel jurídico, se ha recogido en el artículo 4 de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación:

1. Los padres o tutores, en relación con la educación de sus hijos o pupilos, tienen los siguientes derechos:
[...] b) A escoger centro docente tanto público como distinto de los creados por los poderes públicos.

Pero ¿cuál es el alcance de este derecho? En el caso de madres y padres de niños o niñas con discapacidad ¿incluye el derecho de los padres a escoger la modalidad educativa en la que escolarizar a sus hijos?

Esta pregunta ha sido resuelta negativamente por la jurisprudencia española. En concreto, la Sentencia del Tribunal Constitucional de 27 de enero de 2014 o la Sentencia del

Tribunal Supremo de 14 de diciembre de 2017 establecen que el derecho a escoger centro docente «no incluye, como parte o elemento del derecho constitucionalmente garantizado, el derecho de los padres a escolarizar a su hijo en un centro ordinario de educación, en lugar de en un centro de educación especial, pues ello vendrá condicionado a la acreditación por parte de las autoridades competentes de las necesidades educativas específicas del menor».

Lo relevante en estas sentencias es, por tanto, que en España, a día de hoy, quien decide en qué modalidad se escolariza a una niña o niño son las autoridades educativas competentes, no las madres o padres. Tienen derecho a ser oídos en el proceso de escolarización. En algunas Comunidades Autónomas se respeta su opinión, y en otras no como se puede comprobar en el caso de la Sentencia citada, en la que los padres querían que su hijo acudiese a un colegio ordinario.

Pero ¿qué criterios se deberían seguir para optar por una u otra modalidad de escolarización?

La Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de educación recoge el principio de la inclusión educativa y la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad, en cuanto Tratado

Internacional de derechos humanos ratificado y que forma parte del derecho interno, recoge el derecho a la educación inclusiva.

Es decir, los niños y niñas con discapacidad tienen derecho, y estamos hablando de un derecho del niño, no de la familia, a ser escolarizados en colegios inclusivos, entendiendo como inclusivo, aquel colegio que garantiza la participación, la accesibilidad, la asistencia y el buen rendimiento académico de todo el alumnado.

Y ¿ante la ausencia de centros educativos inclusivos de estas características?

En cada caso individual, se deberá respetar el derecho del menor a que su interés superior se vea respetado, y se deberá elegir la opción más beneficiosa para niño o la niña de acuerdo a los criterios establecidos en el artículo 2 de la Ley Orgánica 1/1996, de 15 de enero, de Protección Jurídica del Menor.

Por tanto, se deberá elegir el centro educativo más beneficioso o que mejor garantice su desarrollo integral, la mejor satisfacción de sus necesidades educativas, la consideración de sus deseos o la garantía del desarrollo armónico de su personalidad, independientemente de si es un centro educativo ordinario o de educación especial.

Salvo casos realmente excepcionales, al realizar esta elección, es de justicia reconocer que son las madres y padres quienes tienen la responsabilidad y el derecho de proteger y garantizar el desarrollo integral de sus hijas o hijos. Pero es que, además, son quienes más le quieren y mejor lo conocen y, por tanto, su opinión debería ser determinante a la hora de decidir tanto la modalidad de escolarización como el centro educativo al que quieren que acuda. ●





ENTREVISTA

EGUZKIÑE ETXABE DIRECTORA DEL ÁREA EDUCATIVA Y RESPONSABLE DE CALIDAD
DE APNABI AUTISMO BIZKAIA (FEVAS PLENA INCLUSIÓN EUSKADI)

'Aquí no sobra nadie, porque las necesidades son muchas y el potencial de los profesionales extraordinario'

Eguzkiñe Etxabe sabe muy bien de lo que habla. Lleva, desde 1982, trabajando activamente en el movimiento asociativo de la discapacidad intelectual o del desarrollo. Esta experta en educación aboga por sumar más que por restar y explica el modelo de inclusión educativa del País Vasco, uno de los pioneros en el Estado en la apuesta por la inclusión.



E. C. / J. C.

Después de todo el debate generado en los últimos tiempos, la educación inclusiva, ¿es una entelequia o es posible?

Es una necesidad y es una urgencia. Porque un posicionamiento por una educación que no

sea inclusiva significaría apostar por la exclusión, algo que va en contra de las personas y de los principios que defendemos las asociaciones. La cuestión es ¿Cómo vamos avanzando para conseguirlo?

¿Cómo ha sido la experiencia de la educación inclusiva en el País Vasco?

Aquí se empezó en el año 1982 con una política de integración. Desde entonces se ha dado un proceso continuado de avance hacia la inclusión. Si analizamos lo sucedido en este camino, vemos que en Euskadi se han ido diseñando planes, aprobando normativas y proponiendo unas orientaciones. Se partió de un plan al que se le asignaron recursos para que pudiera

desarrollarse; era necesario movilizar los recursos existentes al servicio de todo el alumnado. En mi opinión, la educación inclusiva vasca se ha fundamentado en dos claves: diseñar y promover recursos y sensibilizar a toda la comunidad educativa, mentalizar de que aquí no sobra nadie, porque las necesidades son muchas y el potencial de los profesionales extraordinario. Nadie sobra cuando se trata en avanzar hacia la inclusión. Todos tenemos que remar en la misma dirección y cada agente debe pensar cómo puede contribuir al sistema educativo. En Euskadi se hizo un esfuerzo en sensibilizar a todos los centros, públicos y privados, para que orientaran sus prácticas hacia la inclusión. La sensibilización debe ser permanente, nunca se puede bajar la guardia, porque es la única manera de educar en actitudes.

Otro de los puntos fuertes de este sistema es que el diagnóstico de una persona no condiciona dónde debe ir, es decir, el centro no se asigna en función de una «etiqueta», se tiene en cuenta la elección de centro de la familia.

Por otra parte, se han ido elaborando «Guías de vigilancia del desarrollo» que sirven para poder detectar cuanto antes cuando un niño o niña puede tener una determinada necesidad, de esta manera se ponen en marcha los recursos oportunos, y las y los profesionales

van adquiriendo los conocimientos para responder adecuadamente. Debemos ir acompañando en este proceso: diseñar recursos y formar al profesorado.

En este sentido, en Euskadi se ha promovido el acceso a la formación del profesorado para que tuviera herramientas para responder a las cuestiones específicas de cada alumno y alumna. Esta formación es un espacio de aprendizaje y de reflexión conjunta en la que participan diferentes profesionales, y es un lugar en el que pueden apoyarse y buscar soluciones. Aquí está muy arraigada la cultura de colaboración. Trabajar desde la soledad en la escuela ordinaria es complicado. Estamos construyendo un modelo y para eso tenemos que juntarnos y compartir. Es un proceso lento que requiere continuidad y compromiso.

¿Cuáles son los porcentajes de inclusión?

Los porcentajes de alumnado en recursos específicos y centros de educación especial son muy bajos, alrededor del 7,2%. No tenemos centros de integración o no integración. Todos los centros tienen que acoger alumnado con necesidades educativas especiales. En función de esas necesidades se asignan los recursos, no

(Continúa en página siguiente) →



→ (Viene de página anterior)

hay un centro al que se le dote de más recursos para que acoja al alumnado con necesidades educativas. Se analiza cada caso y en función de las necesidades se solicitan los recursos. Todo centro que acoge tiene derecho a los recursos. En estos momentos tenemos un 50% del alumnado con necesidades educativas especiales en la pública y otro 50% en la privada. Para apoyar en estas escuelas existen grupos o equipos de orientación.

¿Cuál es, en su opinión, el principal obstáculo para que podamos conseguir que este propósito sea una realidad en otras comunidades autónomas?

Me planteas una pregunta compleja de responder. Primero hay que entender que este proceso parte del respeto a los derechos, y de los ideales y las creencias de las personas que lideran el sistema educativo. Si no crees en la inclusión difícilmente puedes promoverla con una legislación o normativa, tienes que tener un convencimiento claro para apostar por un proyecto.

En caso de plantearse una reconversión de los colegios de educación especial, todas las aulas tendrían que incorporarse a los centros ordinarios, al igual que los profesionales, para ello es necesario contar con una planificación adecuada del proceso, contando con todos los agentes implicados. Otros aspectos fundamentales están relacionados con la dotación de recursos, la formación y la sensibilización. En Euskadi las asociaciones hicimos mucho trabajo de sensibilización con las familias, sobre todo con aquellas que tenían más reservas. En estos momentos los Colegios de Educación Especial que se mantienen son privados, están en manos de asociaciones y tienen muy poco alumnado, y con unas necesidades de apoyo muy específicas.

En este modelo, las asociaciones aportamos nuestro conocimiento a las escuelas para que apuesten y puedan implantar proyectos inclusivos. Además, contamos con aulas estables en centros ordinarios. No tenemos centros grandes, porque la idea es trabajar en la comunidad y en entornos lo menos restrictivos posible. En este punto resaltaría dos ideas: sin el consentimiento de la familia nadie va a un colegio de educación especial, y que por encima de todo está el derecho a la educación. Todos los recursos están a favor del sistema y de la correcta respuesta educativa del alumnado.

Es importante trabajar la inclusión con las familias. Ahora, los padres y madres jóvenes no se cuestionan que su hijo no esté escolarizado en una escuela ordinaria, porque se han educado en modelos inclusivos y en aulas con niños con y sin necesidades educativas especiales. Esta realidad es señal de que algo estamos haciendo bien. ●



Plena inclusión reclama una estrategia nacional que garantice la extensión de una educación inclusiva de calidad

«Plena inclusión España demanda al futuro Gobierno que salga de las próximas elecciones que impulse una estrategia nacional que garantice la extensión de una educación inclusiva de calidad», ha afirmado Santiago López, presidente de la confederación que agrupa a 900 entidades que trabajan con personas con discapacidad intelectual o del desarrollo de todo el país.



Foto: Pool Moncloa / JM Cuadrado.

Las declaraciones de López salen al paso de la respuesta por carta, dada por la ministra de Educación y Formación Profesional, Isabel Celaá, a una misiva enviada por Plena inclusión a finales de febrero. En la misma se demandaba al ministerio más información respecto a los planes del Ejecutivo de Pedro Sánchez sobre el proceso y plazos de extensión de la educación inclusiva.

«Las medidas que se tomen deben contemplar los medios y apoyos necesarios para que el modelo que se implante garantice una inclusión real y de calidad en el sistema educativo para todos los niños y niñas», ha defendido Santiago López. Como entidad que aglutina al movimiento de apoyo a las personas con

discapacidad intelectual y perteneciente al CERMI, Plena inclusión solicita al Gobierno que esta estrategia contemple los retos contemplados en el objetivo nº 4 de los ODS (Objetivos de Desarrollo Sostenible) de Naciones Unidas y que se enmarque en la Convención de Derechos de las Personas con Discapacidad.

Claridad

Plena inclusión valora la claridad mostrada por la ministra Celaá en su carta al aclarar la información confusa que se ha manejado desde diferentes ámbitos en las últimas semanas y que ha generado una gran inquietud social. El texto de la misiva señala que «la voluntad del Ministerio de Educación y FP de dar un nuevo impulso

a la educación inclusiva (...) no va a suponer ni el cierre ni la desaparición de los Centros de Educación Especial». Para añadir después: «Este ha de ser un proceso sereno, participativo y que requiere un periodo largo de implementación, como el de toda transformación profunda del sistema educativo».

El presidente de Plena inclusión España exige respeto para un asunto de tanta relevancia social, como es el de la extensión de la educación inclusiva. «Nos gustaría que se dejará de utilizar este tema básico para el futuro de nuestro país como arma arrojadiza en un escenario tan convulso, como el presente, previo a las elecciones del 28 de abril», subraya Santiago López. ●



Dentro de su proyecto 'Actúa Ya por la Inclusión', Inclusion International lanzó una campaña por la educación inclusiva

La organización de la discapacidad intelectual en el mundo Inclusion International ha lanzado en 2019 un proyecto de sensibilización llamado «Actúa Ya por la Inclusión», que abordará durante todo el año diferentes aspectos de la inclusión de personas con discapacidad intelectual o del desarrollo en el mundo.

F. N.

Para ello, en cada uno de estos aspectos, lanzarán lo que denominan «conversaciones», en las que ofrecen materiales y recursos de reivindicación y también escuchan lo que las diferentes organizaciones y personas quieran aportar sobre cada tema, a través de diversos formularios.

La primera de estas conversaciones, que ha difundido durante los meses de enero y febrero, ha sido sobre educación inclusiva. En ella ha pretendido «llamar la atención sobre los problemas que constituyen las mayores barreras para la inclusión, según dicen las personas con discapacidad intelectual y sus familias», recogiendo además ejemplos en todo el mundo sobre diferentes iniciativas de sus miembros en este ámbito.

Algunos de los mensajes que ha difundido Inclusion International durante este periodo han sido:

- «Exigimos que todos los niños y niñas vayan a la escuela y sean incluidos en las mismas aulas.»
- «**Todos significa todos.** No “unos pocos”, o “algunos”, o “la mayoría”, o “casi todos”. Ni siquiera “todos menos uno”. ¡Todos!»

- «**Accesibilidad no es igual a inclusión.** Entrar a la escuela es solo el primer desafío. Inclusión real significa que los sistemas educativos responden a las necesidades de todos los alumnos.»
- «**La Educación Inclusiva es mejor para todos.** Inclusion es apoyar a los maestros para que respondan a las necesidades individuales de aprendizaje de todos los alumnos.»

Junto a ello, han difundido diversos materiales de apoyo a la campaña, como GIFs e imágenes para redes sociales, así como una presentación sobre qué es la educación inclusiva.

Además, Inclusion International ha promocionado un programa llamado Catalizadores para la Educación Inclusiva, que asiste a sus miembros en iniciativas que realizan grandes esfuerzos para conseguir reformas educativas, y apoya el desarrollo de líderes para lograr una educación inclusiva y la inclusión de personas con discapacidad intelectual y sus familias. Este proyecto también tiene una

web que puedes consultar en los enlaces siguientes. ●

- ➡ [Web y materiales de la conversación sobre educación inclusiva.](#)
- ➡ [Web del programa de Catalizadores en educación inclusiva de Inclusion International.](#)
- ➡ [Presentación sobre educación inclusiva.](#)
- ➡ [Web de la campaña «Actúa Ya Por la Inclusión».](#)

Inclusion International es la red mundial de personas con discapacidad intelectual y sus familias.



OPINIÓN

La estela de los pioneros

JAVIER TAMARIT



«Es necesario que me remonte a la Valencia de 1957, el año de la tristemente famosa riada, tiempos en los que pretender llevar a un hijo en edad escolar, con evidente discapacidad intelectual, a una escuela para proporcionarle la adecuada educación, era poco menos que un insulto a la sociedad. Y una

infracción para aquellos maestros que tenían prohibido por su inspección, que entre los grupos a educar figuraran niños cuyo coeficiente intelectual estuviera por debajo de la llamada 'normalidad'. Era un problema que al parecer no tenía solución y ante el que había que resignarse.»

Pero no se resignaron. Las familias que en ese tiempo perseguían un sueño diferente para sus hijas e hijos con discapacidad intelectual –entre las que estaba la familia de Mario Puerto, actual vicepresidente de Plena inclusión e hijo del primer presidente de FEAPS, quien escribía

esas palabras con ocasión del cincuenta aniversario de dicha confederación– siguieron adelante y, como no les permitían tener a sus jóvenes con discapacidad intelectual en la misma escuela que la del resto de sus hermanos y hermanas tuvieron que crear una respuesta diferente, una escuela especial. En la década de los 60, en mi colegio de Valladolid, siendo niño, fui testigo directo del aula que habían cedido a ASPRONA Valladolid hasta que las familias consiguieran un espacio propio. Alguien tuvo la buena idea de que el resto de alumnado pasáramos por turnos un día en su compañía conociendo a esos compañeros que estaban en un lugar apartado al final de un pasillo. A partir del día que a mí me tocó participar, esos niños (no había educación mixta) tenían para mí nombre e historia. Nadie me habló de discapacidad, tan solo compartimos la jornada, tan solo...

Hoy, fruto de la exigencia de los derechos reconocidos por España pero fruto también de la historia heredada de nuestros pioneros, se están exigiendo pasos firmes hacia una única educación inclusiva, de calidad y equidad. Y comprensiblemente hay familias quienes por sus propias historias de vida o por las razones que fueran ven amenazada la provisión de los apoyos y el conocimiento especializado que tienen en general los centros específicos de educación especial, tanto más cuanto las historias de fracaso de la escuela ordinaria en dar respuesta real –presencia, participación y progreso– a una parte al menos del alumnado con discapacidades del desarrollo son también parte de la realidad.

Por eso, por los derechos y porque la educación que tenemos no es la que queremos, debemos avanzar hacia una escuela extraordinaria. Alguien puede pensar que los espacios educativos deben ser diferenciados haciendo

el símil con los espacios sanitarios u hospitalarios, pensando que es bueno que al igual que hay plantas de hospital diferenciadas y despachos diferenciados por especialidades eso mismo permite reconocer la bondad y efectividad de la escuela especial. Pero la discapacidad no es una enfermedad, y en el hospital pasas un tiempo breve, generalmente menor a una o dos semanas, y no dieciocho años de la parte de tu vida más sensible al desarrollo pleno de tu ser. También es comprensible exigir que los apoyos especializados y específicos se ofrezcan a quien los necesite y con la intensidad adecuada.

Pero, ¿por qué no exigir que esos apoyos, ese conocimiento generado en gran parte por profesionales de la educación especial se den, en unión de todos y todas las profesionales tanto de la educación especial como ordinaria, en el territorio de una escuela única, de un espacio compartido, que haga vibrar y brillar el valor de la diversidad humana? ¿Por qué no promover experiencias piloto de inclusión desde estas premisas, colaborando todos los recursos que tenemos, tanto ordinarios como especiales, y extrayendo datos, evidencias, que nos hagan avanzar hacia la educación que necesita nuestra sociedad? Esto es lo que pretendemos con el proyecto de transformación de Plena inclusión.

¿Apoyos específicos?: Sí; ¿Conocimiento especializado?: Sí; ¿Prácticas y programas basados en evidencias?: Sí; ¿Dentro de ladrillos específicos?: NO. Avancemos en el derecho a una educación inclusiva en una única escuela extraordinaria. Hoy los pioneros de hace más de cincuenta años lo harían. ●



OPINIÓN

Posturas conciliables

ANA SATRE DIRECTORA DE SENSIBILIZACIÓN Y POLÍTICAS DE INFANCIA DE SAVE THE CHILDREN ESPAÑA



Dos posturas aparentemente enfrentadas sobre el derecho a la educación de personas con discapacidad están siendo objeto de mucha atención mediática estos días: la educación inclusiva frente a la educación especial. Pero lo cierto es que no son posturas esencialmente incompatibles sino perfectamente conciliables.

Las necesidades especiales de aprendizaje requieren atención especializada, y esto solo se alcanzará si existen apoyos específicos y recursos suficientes. Dónde y cómo ofrecemos esa atención especializada es quizá el punto de desencuentro. Pero el objetivo del derecho a la educación debe ser compartido, el de que cada alumno y alumna alcance su máximo potencial, que será distinto en función de sus capacidades e intereses.

Save the Children nació hace 100 años con la misión de proteger los derechos de la infancia. La educación es precisamente uno de esos derechos reconocido explícitamente en numerosos tratados internacionales suscritos por España. Han sido precisamente los órganos de Naciones Unidas encargados de vigilar por su cumplimiento quienes han concluido que las escuelas en España segregan. Pero esta segregación es un reto que no afecta solo a los niños y las niñas con discapacidad. La OCDE identifica a España como el quinto país europeo donde el alumnado desfavorecido estudia más concentrado.

El Comité de los Derechos del Niño, el Comité de derechos de las personas con discapacidad y la Comisión Europea han instado recientemente al Gobierno de España a revisar e implementar políticas que aborden la segregación y apuesten por una educación inclusiva. Y la propia legislación española, tanto en su Ley Orgánica de

Educación (LOE) como en la Ley Orgánica para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE), reconocen la necesidad de impulsar un sistema educativo equitativo e inclusivo.

La inclusión es eficaz como política educativa: la evidencia muestra que compartir aulas diversas –discapacidad, origen étnico o nivel socioeconómico– se traduce en mejores resultados académicos, mejores habilidades sociales y más probabilidad de continuar estudios postobligatorios. Así lo mostramos desde Save the Children en el informe *Mézclate conmigo* para el caso del alumnado desfavorecido y en el mismo sentido lo evidenciaba para alumnado con discapacidad un reciente informe de la Agencia Europea de Necesidades Especiales y Educación Inclusiva.

En una reciente entrevista el Director de Educación de la OCDE, Andreas Schleicher reconocía que «ningún país con alto grado de separación entre estudiantes obtiene mejores resultados». En sus propias palabras «la segregación puede parecer lo más fácil pero no es la manera».

España tiene un problema de equidad educativa que debemos atender y resolver con urgencia. Tenemos una de las tasas de abandono escolar temprano más altas de Europa, situada en torno al 18,3% muy lejos de la media de la UE (10%). La baja cualificación se traduce, como sabemos, en bajas oportunidades laborales, y esto impacta en la tasa de desempleo juvenil que vuelve a situarnos a la cabeza de los rankings de la Unión Europea (33,4% solo después de Grecia).

Sabemos quienes se están quedando atrás y son precisamente aquellas alumnas y alumnos que solo alcanzarán sus objetivos educativos si atendemos sus necesidades especiales: niños y niñas en riesgo de exclusión por su origen socioeconómico, su origen étnico, su nacionalidad o su situación de discapacidad.

Es el momento de reafirmar el valor y el significado de la inclusión, de centrar los esfuerzos en identificar los retos y las barreras que nos presenta la educación inclusiva. El debate no es si cerrar o no los centros de educación especial, el verdadero debate debe ser cómo hacemos inclusivos los centros educativos ordinarios sin que ningún alumno o alumna se vea perjudicado. Con este objetivo se debe plantear un escenario progresivo, que asegure una dotación de recursos suficiente y que solucione los numerosos obstáculos que actualmente tiene la infancia con discapacidad para sentirse real y efectivamente integrada en los centros de educación ordinarios. Evitemos la polarización y sobre todo la utilización política de la educación, una vez más en cuestión.

Es legítimo y comprensible que quienes han optado por la educación especial exijan garantías de que sus hijos e hijas no serán discriminados y desatendidos en centros y aulas ordinarias. Hasta ese momento la educación especial es su única alternativa. Pero la batalla la debemos luchar juntos.

El derecho a una educación inclusiva es un derecho de todos los niños y niñas sin excepción. Vivir en un mundo global, respetar y aprovechar la diversidad dependerá en gran medida de las habilidades y competencias que adquieran durante su proceso de aprendizaje. Esas competencias no será posible adquirirlas a menos que repliquemos la riqueza de lo diferente en las aulas. Segregar perjudica a la sociedad en su conjunto no solo a la infancia. Si valoramos sociedades cohesionadas, respetuosas con los derechos humanos, libres de violencia y solidarias, tendremos que crear entornos en los que nuestros niños y niñas aprendan a conocerse, entiendan y valoren la diversidad y la gestionen de forma natural desde edades tempranas. ●



Reportaje: Dos historias de educación inclusiva

**ESTHER
CUADRADO: «No
hablamos del
derecho mío como
madre sino del
derecho del niño»**

**OLGA BERRIOS, JOSÉ LUIS CORRETJÉ
Y FERMÍN NÚÑEZ**

Esther Cuadrado, madre de Arturo, un chico de 14 años que utiliza un sistema aumentativo y alternativo para comunicarse, escribe con un Ipad (tableta digital). Arturo tiene TEA, es decir, Trastorno del Espectro Autista. «Fuimos aprendiendo en la medida en la que fuimos detectando sus necesidades. Siempre ha estado escolarizado en un centro ordinario con todas las dificultades y deficiencias, carencias, que puedes suponer, pero para nosotros estas dificultades no justificaban escolarizarlo en un centro de educación especial. Por mucha especialización o atención individualizada que le hubieran prestado».

La madre de Arturo defiende con actitud apasionada la educación inclusiva en centros ordinarios. Entiende que la formación de las personas profesionales que le atienden es similar. Los argumentos que sustentan su decisión son sólidos y

variados. Algunos tienen una honda raíz ética y vital: «Nuestra idea siempre ha sido que Arturo viva en este mundo, que es el único que tenemos, estando con todos y como todos. No nos preocupa tanto la etapa educativa. Más bien, pensamos que segregarle en esa etapa escolar implica entrar en un circuito de centros de día,

residencias, etc., y nos parecía que era injusto y que no es nuestro derecho, sino el de él».

El plan de vida de Arturo se enmarca en la convivencia con otros chicos y chicas de su edad. Ahora va al instituto. Hace muchas actividades divertidas: navega, monta a caballo y pertenece a un club de ocio. Su madre no se arrepiente por haber optado desde siempre por la educación inclusiva. Y los resultados le dan la razón: «Es un chaval feliz, consciente de sus limitaciones, pero también consciente de lo que quiere hacer y de sus derechos».

Experiencias positivas

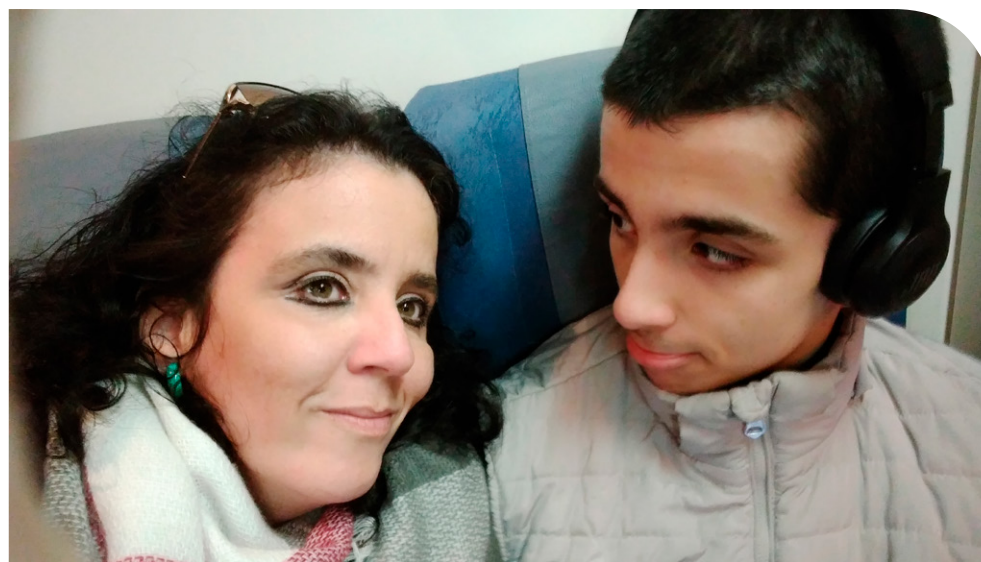
Para Esther, mirando con perspectiva, lo mejor han sido las experiencias que Arturo ha tenido con otros niños y niñas sin dificultades. Entiende que un centro de educación especial no puede suplir los aprendizajes de tipo social: «No se trata, en mi opinión, de un derecho mío

como madre. Hablamos de un derecho del niño. En España se segrega por sexo y por discapacidad. Si te segregan por lo primero tienes derecho a acceder a todas las etapas. Si te segregan por discapacidad, no tienes ese derecho».

Cuando se le pregunta, reconoce las dificultades con las que ha tropezado porque «incluir a un niño no es un debate, es un tema político de primer orden al que no se le está dando respuesta. Claro que hemos tenido dificultades, pero no por los niños ni por los docentes, sino por la insumisión manifiesta política al cumplimiento de la Convención de Derechos».

Esther también carga contra las administraciones y las señala como corresponsables de lo que sucede: «Las administraciones utilizan su maquinaria para convertir en la diversidad en una patología y se culpabiliza al niño, no se buscan los recursos ni los ajustes razonables para que este niño pueda estar en un entorno ordinario».

En un momento de la conversación con Voces, la madre de Arturo echa la vista atrás y reconoce lo conseguido a través de la lucha de las familias: «En el borrador del pacto educativo de Estado de 2010-2011, con Gabilondo como ministro de Educación, no existían los niños con discapacidad intelectual. Creamos una plataforma y fuimos al Congreso de los Diputados, hicimos una proposición no de ley». Desde esa plataforma, Esther recuerda la elaboración de documentación que está en el diario de sesiones.



(Continúa en página siguiente) →



→ (Viene de página anterior)

MÓNICA ESTACIO: «Se tiene que cumplir la Convención, que es nuestra Ley»

«Cuando Isaac nació, solo me planteé una alternativa: sólo hay una escuela». Mónica Estacio también eligió un centro educativo ordinario. Isaac es mellizo de Gabriel y siempre tuvo claro que iban a ir a la misma escuela, sabiendo las dificultades que se iba a encontrar en el camino.

En la escuela infantil pública no identificaron problemas, pero en la ordinaria, a los 3 años, empezaron a notar cambios. En la familia de Isaac no había espacio para otras consideraciones: «Venimos de una familia de cooperantes y cuando nació mi hijo con discapacidad el apartheid no era una opción».

Reconoce que actualmente no existe una escuela para todos y todas: «Tenemos un sistema en el que intentamos englobar a todos en la misma caja y eso es imposible». Para ella, se trata de un sistema que no escucha ni ve. Su hijo –dice–, tiene «tiene las dificultades propias de no ir al mismo ritmo». Mónica se pregunta continuamente si lo está



haciendo bien. Piensa que a Isaac se le ha ido exigiendo conforme ha ido respondiendo, y ha respondido «muy bien». Se trata de acompañarle en su desarrollo, «sin más». Sin embargo, a la vez, piensa que «hay profesores que no están preparados, o padres que no aceptan la diversidad que hay en las aulas». Mónica

entiende que el sistema sigue anclado «en el modelo del déficit».

Isaac aparte de una trisomía 21, tiene una discapacidad visual y auditiva. Y disfruta «como lo que le toca a un niño de 9 años».

Mónica ha participado en la constitución de una fundación (UNICAP) y, a través de ella, ha empezado a trabajar

dentro del aula en la escuela. Buscan recursos y han sobrepasado del plano personal y de la fundación y ahora están desarrollando «una metodología universal de aprendizaje». Así, cambia la mirada: de dar a cada alumno o alumna lo que necesita a construir algo de lo que todo el mundo se pueda beneficiar. «Para transformar una sociedad no puedes hablar desde la barrera» y añade: «Sólo

vemos cosas positivas y muchas maneras de avanzar».

Necesidad de transformación

En relación a la educación inclusiva, apunta a la «transformación de todo el sistema educativo», teniendo en cuenta los datos de fracaso escolar y que la

educación «deja de lado» a quienes tienen necesidades diferentes.

Para ello, hay varios retos. El primero: «se tienen que cumplir las leyes: la Convención, que es nuestra Ley». Mónica está convencida de que solo así se puede transformar el sistema. No será fácil ni «gratuito». Para conseguir «una escuela extraordinaria», necesitamos empezar a pensar que «el derecho individual prevalece por encima del de una familia» y en «la implicación de todas las federaciones y entidades que estamos en esto». Sospecha que, en este sentido, a menudo se cruzan «intereses que no son educativos», ni tienen que ver con los derechos de la infancia.

Ella comprende que haya familias que tengan miedo «y quieran quedarse en áreas de confort sin luchar más». Pero, a la vez, está segura de que todas las familias quieren que sus hijas y sus hijos «estén incluidos en la sociedad». Y sueña con una lucha conjunta y con hijas e hijos «que puedan conocer otra cosa». Para ella, es fundamental «ver oportunidades y no quedarnos en el miedo».

Mónica lo tiene claro. La transformación se produce a largo plazo: «Nadie va a cerrar un centro de un día para otro». Considera a su hijo activista y piensa que, en esa transformación, la voz de las niñas y los niños con discapacidad debe escucharse. Para ella, la lucha es agotadora y, a la vez, significa «un privilegio formar parte de esta transformación». ●



ENTREVISTA

ASUNCIÓN GONZÁLEZ DEL YERRO

'Lo importante de la metodología del curriculum multinivel es que no pone límites al aprendizaje'

Asunción González del Yerro es Profesora de Formación del profesorado de la Universidad Autónoma de Madrid y una de las promotoras de la Red de Curriculum Multinivel que trata de apoyar el uso generalizado en los colegios de este tipo de curriculum, una práctica educativa inclusiva proveniente de Canadá. En esta entrevista explica en qué consiste esta práctica y cómo ve que se puede aplicar en el sistema educativo español. ●





OPINIÓN

*En busca del contexto educativo***AMALIA SAN ROMÁN** RESPONSABLE DE EDUCACIÓN DE PLENA INCLUSIÓN ESPAÑA

En Plena inclusión estamos viviendo el debate sobre la educación inclusiva desde la exigencia de un derecho, adoptando una postura sosegada y proactiva y avanzando desde la acción. Sabemos que alcanzar una educación inclusiva es un proceso largo y complejo, y que la meta, dado el actual modelo educativo y de aprendizaje, está aún lejana en la mayoría de las escuelas del país.

Somos conscientes de que la educación específica hoy se está haciendo cargo del apoyo que necesitan muchas personas con discapacidad intelectual o del desarrollo. Sabemos que la transformación hacia una educación inclusiva no puede darse sin la coordinación y colaboración de todas las partes implicadas. Por eso, llevamos tiempo apostando por apoyar el proceso de transformación de los centros educativos hacia modelos más inclusivos desde su propia realidad, porque sabemos que la educación ordinaria, aun con ejemplos de gran valor en el desarrollo de una educación inclusiva, no siempre garantiza la inclusión. El contexto ordinario no está garantizando, en más ocasiones de las deseadas, los apoyos que el alumnado necesita para participar y aprender. Tan sólo garantiza, y no en todos los casos, que esté presente. Y también sabemos que todo el conocimiento y la experiencia que tiene el profesorado, tanto de los centros de educación específicos como de los ordinarios, resulta fundamental para apoyar la transformación hacia contextos educativos inclusivos.

El objetivo que perseguimos está vinculado a que exista un único contexto educativo (el de todas, todos, el nuestro) que esté dotado y capacitado para atender a la diversidad, no sólo a las personas con discapacidad. Y para ello, apoyamos procesos de transformación colaborativa entre colegios ordinarios y específicos en todo el país. Actualmente, participan en este proyecto más de 80 colegios, que a través de tandems (participación conjunta entre colegios ordinarios y específicos) desarrollan proyectos de forma cooperativa, compartiendo conocimiento y experiencia, a través de equipos formados por alumnos y alumnas, familias y profesionales.

Desde 2018 se han generado proyectos que han mejorado la comprensión de los entornos escolares y que han superado los límites del propio colegio llegando a las bibliotecas y parques de sus barrios. Se ha capacitado a multitud de equipos de centros en metodologías que apoyan mejor y más eficazmente al alumnado a través del apoyo conductual positivo. Se han generado espacios compartidos entre contextos ordinarios y específicos en los patios permitiendo una inclusión real y un reparto más solidario y justo de los roles. Se han desarrollado prácticas positivas en las comunidades de los colegios, a través del aprendizaje-servicio, una metodología de enseñanza para todas y todos.



Este año apoyamos nuevos proyectos para favorecer los procesos de transición a la vida adulta del alumnado en etapas educativas más adultas. Queremos incluir nuevas experiencias docentes, ejemplos de colegios que están sabiendo aprovechar la riqueza de la diversidad y que han generado proyectos de centro válidos para todo los niños y niñas. Hemos encontrado experiencias positivas en nuevas metodologías que aseguran la equidad dentro de las aulas como el aprendizaje multinivel y el diseño universal para el aprendizaje.

Necesitamos espacios de confianza y serenidad donde poder construir una comunidad educativa inclusiva para todos los agentes que estamos implicados: el alumnado con y sin necesidades educativas, las familias, los docentes y la Administración. Estamos en un momento convulso porque nos encontramos ante un reto, y los retos siempre generan incertidumbre. Pero más que nunca se hace necesario compartir y sentirnos «en común con otra gente». Como dice Javier Tamarit: «La educación no es para ti, para tu vida y para tu logro. Es para ti en común con otra gente». ●



PUBLICACIONES

Alana Institute y Harvard recaban evidencias sobre la educación inclusiva

Durante aproximadamente 40 años, los estudios más relevantes relacionados con la educación de estudiantes con discapacidad han establecido de forma contundente que la educación inclusiva obtiene mejores resultados académicos y sociales para todos los estudiantes, con y sin discapacidad. La investigación ha establecido de forma consistente que los resultados de los niños y niñas en entornos inclusivos son, sin excepción, mejores que los obtenidos en entornos total o parcialmente segregados.

El informe *Sumario de evidencias sobre educación inclusiva* de 2017 –publicado por el Instituto Alana (Alana Institute) y elaborado por la Escuela de educación de posgrado de Harvard (Harvard Graduate School of Education) y la firma mundial Abt Asociados–, realiza una revisión de toda la investigación existente sobre educación inclusiva, concretamente comprende la revisión de 280 estudios realizados en 25 países.

El informe define entornos educativos inclusivos de acuerdo a la Observación General nº 4 del Comité sobre los derechos de las personas con discapacidad, es decir, aquellos que garantizan «la participación plena y efectiva, la accesibilidad, la asistencia y el buen rendimiento académico de todos los alumnos».

El informe reconoce que la proliferación de prácticas educativas inclusivas deriva del creciente reconocimiento de que los estudiantes con discapacidad prosperan cuando se les garantizan, en el mayor grado posible, las mismas oportunidades educativas y sociales que a los estudiantes sin discapacidad.

También pone de relieve las importantes barreras que suponen las

actitudes culturales negativas y las ideas erróneas sobre la educación inclusiva existentes entre los claustros educativos, los profesores, los padres de niños con y sin discapacidad y la comunidad en general.

Este informe concluye, entre sus hallazgos más importantes, que existen «evidencias claras y consistentes de que los entornos educativos inclusivos generan importantes beneficios, a corto y largo plazo, para los estudiantes con y sin discapacidad».

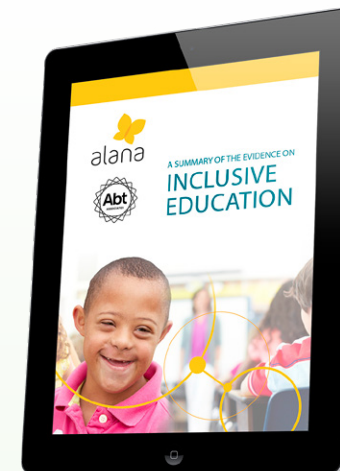
Con respecto a los estudiantes con discapacidad:

- Gran cantidad de las investigaciones revisadas apuntan que los estudiantes con discapacidad en educación inclusiva desarrollan mayores habilidades en lectura y matemáticas, presentan mayor ratio de asistencia, tienen menos tendencia a problemas de conducta, y tienen mayores probabilidades de completar la escuela secundaria que los estudiantes que estudian en entornos segregados. Cuando son adultos, tienen mayor probabilidad de cursar estudios en post secundaria, de conseguir un empleo y vivir de forma independiente.

- Además, los estudiantes con discapacidad educados en aulas ordinarias superan a sus pares educados en aulas segregadas. Cuanto mayor es la proporción de la jornada escolar que los alumnos con discapacidad pasan con estudiantes sin discapacidad, mejores son los resultados en matemáticas y lengua.
- La participación en entornos inclusivos, además, produce beneficios sociales y emocionales para los estudiantes con discapacidad, incluyendo la formación y el mantenimiento de relaciones positivas entre compañeros, que tienen implicaciones importantes para el aprendizaje y el desarrollo psicológico. Una vez más, existe una correlación positiva entre los beneficios sociales y emocionales y la proporción de la jornada escolar que se pasa en las aulas ordinarias.

Con respecto a los estudiantes sin discapacidad:

- El Informe afirma que «la investigación ha demostrado que, en su mayor parte, incluir a los estudiantes con discapacidades en las clases de educación ordinaria no perjudica a los estudiantes sin discapacidad y que tiene para ellos beneficios académicos y sociales. [...] Varios estudios recientes han encontrado que, en la mayoría de los casos, el impacto de ser educado en un aula inclusiva es neutro o positivo



para los estudiantes sin discapacidad». Los pequeños efectos negativos sobre los resultados para los estudiantes sin discapacidad surgen cuando una escuela «concentra» a los estudiantes con discapacidad en una sola clase (en sí misma una forma de segregación) en lugar de distribuir a esos estudiantes entre las aulas en sus proporciones naturales.

- Asimismo, se describen cinco beneficios de la inclusión para los estudiantes sin discapacidad: reducción del miedo a la diferencia humana, acompañado de un mayor grado de comodidad y conciencia (menos miedo a las personas que miran o se comportan de manera diferente); crecimiento en la cognición social (mayor tolerancia hacia los demás, comunicación más efectiva con todos los compañeros); mejoras en el concepto de sí mismo (aumento de la autoestima, percepción de la condición social y el sentido de pertenencia); desarrollo de principios morales y éticos personales (menos prejuicios, mayor receptividad a las necesidades de los demás); y amistades cálidas y afectuosas. ●

➡ [Puedes acceder al informe completo pinchando en este enlace.](#)



ENTREVISTA

MONTSERRAT PÉREZ, DIRECTORA DEL CENTRO EDUCATIVO 'PONCE DE LEÓN' DE MADRID

'La educación inclusiva beneficia a todos'

El centro educativo Ponce de León, de Madrid, lleva años aplicando en sus aulas una forma de entender la educación inclusiva que facilita la enseñanza conjunta a alumnado oyente y con discapacidad auditiva. Y los resultados logrados en este tiempo son excelentes.

JOSÉ CORRETJÉ

¿Cómo se entiende la educación inclusiva en su centro?

En sus orígenes, el centro educativo Ponce de León se centró en la enseñanza de personas sordas. Sin perder esta singularidad, hemos ido transformando nuestro centro con el objetivo de la Inclusión, construyendo lo que nosotros llamamos «una gran familia». La inclusión significa poner la mirada en el alumnado para que pueda desarrollarse con sus iguales, para que tenga las mismas oportunidades de aprendizaje y que participe en toda la vida del centro.

En nuestro centro iniciamos un proceso de transformación complejo, de mejora e innovación, que no tiene punto final. Nuestras prioridades están en la manera de presentar y abordar el currículo, en la metodología que utilizamos, así como en la organización para que todos tengan acceso a aprendizajes, sean cuales sean sus necesidades y capacidades. Nuestra meta es dar una respuesta educativa al alumnado oyente y al alumnado sordo y así trabajar conjuntamente en el misma aula, compartiendo espacios, actividades, formando personas respetuosas, tolerantes y solidarias con la diferencia.

Con la aplicación de este modo de ver la educación ¿qué resultados positivos se han logrado con el alumnado y las familias?

Podemos decir que beneficia a todos. En primer lugar a los alumnos y alumnas «oyentes», puesto desarrolla

unos valores de cooperación y respeto por las diferencias inigualables además de beneficiarse de una forma de aprendizaje basada en la participación y acción. En nuestro proyecto educativo tenemos la particularidad de ser un centro bilingüe en el que todo nuestro alumnado, sea sordo u oyente, aprende la lengua castellana y la lengua de signos española. Desde los 3 años todo el alumnado aprende las dos lenguas por inmersión. El bilingüismo en los alumnos sordos no es tanto una elección personal como una necesidad imperiosa para su verdadera integración en la sociedad. Pero esta integración debe conseguirse sin detrimento de la lengua que les puede permitir desarrollarse y aprender de forma más natural.

Es impresionante ver cómo las familias se sienten partícipes de esta inclusión y la defienden, no sólo las familias con sus hijos e hijas con diversidad funcional, sino las familias con niños «oyentes». Si hablamos de resultados académicos en general estamos satisfechos, pues se demuestra que éstos dependen más de la forma de abordar el currículum, de que pongamos la mirada en el desarrollo individual, y sobre todo en que ellos elijan qué quieren aprender, cómo y cuándo lo quieren aprender. La participación de las familias en la vida del centro está abierta día a día y a diferentes niveles. Participan en el aula, en actividades de convivencia, en el AMPA, en comisión de comedor, en grupo de consumo, en comisión de medio ambiente, y en más ámbitos.

En cuanto a los niños sordos y con otras diversidades funcionales asociadas, hemos visto una gran evolución



en el acceso al currículum, los aprendizajes, el desarrollo de su comunicación y de sus emociones, nivel lector, etc. Antes se daban diferencias con sus iguales y no estábamos satisfechas.

(Continúa en página siguiente) →



→ (Viene de página anterior)

¿Cuáles han sido los obstáculos con los que se han topado?

Las principales barreras las localizamos en cambiar la mirada por parte del docente y del resto del personal, para ponerla en alumnado y creer que el niño o niña con diversidad funcional puede aprender, puede participar, y no solo «estar». Además de creer en la inclusión se necesita formación en la diversidad funcional que atendemos y también sobre metodologías activas que son las que nos van a permitir conseguir esos pilares básicos de la inclusión: presencia, participación y aprendizaje.

La inclusión supone también contar con recursos personales suficientes. No se pueden atender las diferentes necesidades si no es con un equipo de profesionales cualificados y en mayor número. Nosotras aprovechamos los recursos que nos dan el centro ordinario y el centro de educación especial. Nos da igual que pertenezcan a un centro o a otro, y además contamos con algún recurso adicional que nos aporta la Fundación Montemadrid a la que pertenece el centro.

Esta forma de abordar la educación supone esfuerzo personal y mucho trabajo en equipo, ¡pero es muy satisfactoria!

¿Qué cambios deben darse para avanzar hacia la inclusión educativa real?

- Si queremos ir hacia una educación inclusiva y mejorar la misma entendemos que debe reunir estas características:
- Dar un apoyo a la inclusión desde las administraciones, no sólo desde el marco teórico sino en la práctica; analizando las principales barreras y desafíos para avanzar hacia una educación cada vez más inclusiva. Y que cada centro analice los elementos necesarios de transformación para responder a esa diversidad.
- La existencia de equipos docentes que busquen y cuiden momentos para la reflexión y el análisis de sus prácticas. Por tanto que se dé un trabajo colaborativo y cooperativo.



- Trabajo de los especialistas junto con profesorado-tutores, y dentro de aula.
- Metodologías activas, que fomenten la curiosidad y la motivación del alumnado como es el trabajo por Proyectos de Investigación. Que el aula sea rica en estímulos y oportunidades de elección con materiales variados, con uso frecuente de las tecnologías. Y que estén diseñadas pensando en todo el alumnado.
- Poner la mirada en el alumna y la alumna, escuchándole porque tienen mucho que decirnos para mejorar nuestra práctica, no sólo de enseñanza, sino también de evaluación.
- Dar más participación a la comunidad y a las familias confiando y corresponsabilizando.
- Todo ello no es posible sin un equipo directivo que contribuya a hacer frente los retos que supone ir hacia la Inclusión. ●



OPINIÓN

A solo dos centímetros

JOSÉ BLAS GARCÍA-PÉREZ MAESTRO Y PROFESOR ASOCIADO EN LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE MURCIA



La escuela inclusiva es un hecho imparable al que se dirigen los sistemas educativos comprometidos con nuestro tiempo.

Y, ¿qué significa un sistema educativo de calidad? Un sistema que incluye con medios, con recursos, con medidas y con formación de sus profesionales, a todo el alumnado en un modelo de acceso y permanencia universal y de progreso posible para todos.

Y es que...

- Ya lo dijo Thomas Huhn: La sociedad necesita «una gafas nuevas». La sociedad necesita unas nuevas gafas que ayuden a «ver» desde otra dimensión; que hagan visibles los cambios necesarios para una escuela que sea capaz de transformar el modelo, persistente y recalcitrante, centrado en el déficit y que haga irrenunciable un sistema educativo que se enfoque más en solucionar las dificultades y problemas que genere el contexto; en eliminar las barreras que se levanten innecesariamente ante el desarrollo de las personas; en imposibilitar los prejuicios que se generan hacia lo diferente, lo desparejo o lo desigual y, además, en impedir la cerrazón en una exclusión propiciada por un modelo de aprendizaje de talla única y de medición estándar.

- Es más fácil (más económico, menos arriesgado...) segregar que tolerar y respetar. Quizá por ello la escuela continúa siendo disfuncional. Por eso, quizá, la escuela continúa sin cumplir su cometido principal de «hacer crecer» a todos los ciudadanos de forma equitativa y justa.
- La #revolucióninclusiva no es fácil para los centros educativos porque supone modificar, no solo la organización del centro, su estructura, espacios y tiempos y lo que se enseña en ellas, sino porque obliga a cambiar el estatus cultural, no solo del docente, sino también del contexto, del barrio, de las familias y de cada cual en su fuero interior.

Y como...

- el camino hacia la inclusión que hemos recorrido cada uno y cada una, y el que nos falta por recorrer está lleno de baches y obstáculos, entonces, avanzar es lento.
- No podemos avanzar de manera continuada, entonces son necesarias pequeñas rupturas del sistema. Disrupciones para comenzar de nuevo, pero desde un alentador e ilusionante RE-planteo de la educación elaborado con visor macro, sistémico, globalizado, multimodal y longitudinal... que incluya a todos desde todos los frentes y desde todas las esquinas.

Hablamos de pensamiento, de filosofía, de paradigma...

Y es que el reto de una escuela de calidad nace con los derechos humanos y se enraíza en los conceptos de la filosofía humanista más profunda de los grandes pensadores de la historia: valorar al ser humano y, sobre todo, la condición humana.

Caminar con paso decidido hacia una escuela inclusiva es basamento en los derechos humanos, pilares de la sociedad accidental. Porque la inclusión es un derecho... y una exigencia a los estados occidentales congregados alrededor de la UNESCO, que si en 1945, se obligaban para asegurar acceso universal a la educación para todos, hoy ya se han autoimpuesto una escuela equitativa, justa y de calidad para todos, que promueva la participación en la sociedad de todas las personas, con independencia de su capacidad. Y le han llamado Jontiem (1990), Declaración de Salamanca (1994) o Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2008). Ahora toca cumplirlo.

Porque no se trata solo de generar modelos y políticas que pueden generar condiciones para la inclusión. Ahora se trata de hacerlas reales. Las leyes no hacen inclusión por sí mismas, solo ofrecen condiciones.

No es suficiente con colocar el apellido «inclusiva» a todo lo que nos parezca segregador. Lo transformador es que deje de serlo. Porque sí se puede. Es una cuestión de derechos, de dignidad y de tener una actitud decidida a que las condiciones para que la inclusión académica, social y profesional sea una realidad.

De la escuela de la exclusión a la escuela de la posibilidad solo hay dos centímetros, los que miden las palabras tolerancia y respeto porque la educación o es inclusiva o no es educación. ●



La opinión de Plena inclusión sobre la educación inclusiva

En Plena inclusión hemos realizado un documento facilitado sobre qué es y que NO es para nosotros la educación inclusiva.

¿Qué es la educación inclusiva?

Es una educación que tiene en cuenta todas las capacidades y las necesidades de las personas. ●



Ideas equivocadas sobre la educación inclusiva:

La educación inclusiva SÍ es:

La inclusión es sólo una idea o un sueño.
No podemos pedir educación inclusiva como pedimos otros derechos.
Por ejemplo: el derecho a la salud.



La educación inclusiva es un derecho de todos los niños y las niñas.
España debe cumplir las leyes internacionales que ha firmado.
España debe poner en sus leyes que la educación inclusiva es un derecho.

Los centros educativos como colegios e institutos son los responsables de conseguir el dinero y los apoyos para que la educación sea inclusiva.



El Estado y las Comunidades Autónomas son responsables de conseguir el dinero y los apoyos necesarios para que la educación sea inclusiva.

La educación es inclusiva si una persona con discapacidad va a clase con otras personas sin discapacidad aunque no tenga los apoyos que necesita para aprender.



La educación sólo es inclusiva si las personas con discapacidad van a clase con otras personas sin discapacidad y además tienen los apoyos que necesitan.

La educación inclusiva se consigue si hacemos sólo algunos cambios.



La educación inclusiva se consigue si cambiamos toda la educación.
Necesitamos mucho tiempo y esfuerzo para conseguir una educación inclusiva.

Los centros de educación especial deben cerrarse.



Los centros de educación especial son importantes para cambiar la educación.

Hay que dar menos recursos a los centros de educación especial.



Todos los centros de educación necesitan recursos para apoyar a sus alumnas y a sus alumnos.

Las familias deben elegir los centros donde hay personas con y sin discapacidad.
No importa si ese centro no tiene los apoyos necesarios.



Las familias tienen derecho a elegir el centro educativo al que van sus hijas e hijos.
El centro debe contar con los apoyos necesarios para lograr la educación inclusiva.