

## EDUCACIÓN INCLUSIVA, ¿UNA REALIDAD O UN IDEAL?

---

---

*María Isabel Calvo Álvarez y Miguel Ángel Verdugo Alonso*  
Instituto Universitario de Integración en la Comunidad, Universidad de Salamanca

Fechas de recepción y aceptación: 10 de enero de 2012, 25 de enero de 2012

*Resumen:* En este artículo reflexionamos sobre cuestiones como ¿es necesaria la educación inclusiva?, ¿es factible?, ¿es una realidad o un ideal? Repasamos desde dónde venimos y hacia dónde vamos y en qué punto nos encontramos. Analizamos algunas de las barreras que dificultan la inclusión haciendo hincapié en el papel que tienen los poderes públicos y la necesidad de la implicación y participación de las familias, profesores y centros en este proceso, con el fin de mejorar y/o lograr la inclusión escolar, social y laboral y la calidad de vida del alumnado. Por último, partiendo de los resultados y conclusiones de distintas investigaciones y propuestas de innovación, se esbozan algunas líneas de trabajo que debemos iniciar, mantener y/o mejorar, para conseguir nuestro objetivo.

*Palabras clave:* inclusión, barreras, calidad de vida, participación, integración.

*Abstract:* In this article we reflect on questions such as: do we need inclusive education? Is it feasible? Is it a reality or an ideal? We examine from where we came, to where we go, and where we are now. We analyze some of the barriers that impede inclusion, emphasizing the role that public authorities play, and the need of an increase in involvement and participation of families, teachers, and centers in this process to achieve better levels of school, employment and social inclusion. Finally, based on the results and conclusions of various research and innovation projects, we propose several lines of work to pursue inclusion.

*Keywords:* inclusion, barriers, quality of life, participation, mainstreaming.



Caminante, son tus huellas  
el camino y nada más;  
caminante, no hay camino,  
se hace camino al andar.  
Al andar se hace camino,  
y al volver la vista atrás  
se ve la senda que nunca  
se ha de volver a pisar.  
Caminante no hay camino  
sino estelas en la mar.

*Antonio Machado*

Mucho se ha escrito en los últimos años sobre la inclusión educativa, pero ¿es necesaria?, ¿qué es la educación inclusiva?, ¿es factible?, ¿no serán solamente algunos de los profesionales que trabajan con las personas con discapacidad los que creen que los entornos inclusivos son los que favorecen el desarrollo integral de la persona? Desde el punto de vista teórico parece que el concepto está claro, pero: ¿sucede lo mismo en la práctica?, ¿contamos con los apoyos suficientes para alcanzar una educación inclusiva o es un ideal y como tal inalcanzable?

Nos acercaremos a estas cuestiones y a su respuesta a través de las letras de la palabra *ideal* como sinónimo de algo que es apropiado y correcto.

## INICIOS

Los inicios de la educación inclusiva nos remiten tanto al trabajo realizado por las familias, profesionales e investigadores como al de los organismos internacionales. Desde el principio, la intervención ha estado más centrada en compensar las “deficiencias” que en promover los aprendizajes. En la actualidad, existe un amplio consenso internacional respecto a que el modelo centrado en el déficit debe sustituirse por un enfoque inclusivo. Precisamente, este cambio es el que justificó dejar de hablar de integración educativa para hacerlo de inclusión educativa, pues en este último las variables ambientales están presentes como un aspecto determinante.

Fue un hecho positivo, en este camino, el surgimiento de la Educación Especial porque significó el reconocimiento de la necesidad de una educación especializada, la atención a la diversidad avanzó desde una pedagogía terapéutica basada en los déficits hasta una Educación Especial basada en las necesidades educativas especiales. Un momento clave, como todos recordamos, se produjo en Inglaterra con la publicación del “Informe Warnock” (1978), un documento que consideraba que agrupar las dificultades de los niños en términos de categorías fijas no era beneficioso ni para los niños, ni para



los maestros, ni para los padres. Planteaba un nuevo concepto, el de necesidades educativas especiales (NEE), con dos características: su carácter interactivo y su relatividad. Aparece así un concepto dinámico que presentaba la relatividad de la deficiencia y el carácter interactivo de esta, lo que significaba que la escuela debía dar respuesta a todos sus alumnos teniendo en cuenta la diversidad de necesidades, intereses, etc., sin centrarse en una clasificación de deficiencias estática, como hasta el momento había sucedido, y que etiquetaba al alumnado; lo importante de esta concepción es que “nos permite intervenir, nos hace responsables de optimizar esa interacción desde una acción educativa intencionalmente planificada y explícita” (Galán y Echeita, 2011: 110).

Significativo fue también el movimiento a favor de la normalización como una respuesta a la segregación de los alumnos en los centros especiales que surgió a finales de los años sesenta en diversos países (EE. UU., Canadá, Países Escandinavos) y que se extendió progresivamente a los países occidentales a lo largo de los años setenta y ochenta, predominando hasta finales del siglo XX y dando lugar a la integración escolar.

En los años ochenta del siglo XX, después de un debate entre integración y educación especial, surgió el concepto de inclusión educativa, laboral y social. Junto a él aparecen también los conceptos de escuela para todos, empleo integrado, diversidad y multiculturalidad, que suponen para la escuela y la sociedad un cambio en la atención a la diversidad y plantean, por tanto, diseños diferentes de la escuela y la sociedad del futuro abiertos a todas las personas. Entre sus principales voces se encuentran Fulcher (1989) y Slee (1991) en Australia; Barton (1988), Booth (1988) y Tomlinson (1982) en el Reino Unido; Ballard (1990) en Nueva Zelanda; Carrier (1986) en Nueva Guinea, y Biklen (2000), Heshusius (1989) y Skrtic (1991) en Norteamérica.

## DEFINICIÓN

La experiencia de la integración en diferentes países y los resultados de distintas investigaciones han llevado a que se produzca un cambio conceptual y se sustituya el término *integración* por el de *inclusión*. Inclusión significa poner en marcha un sistema educativo basado en la diversidad, con el objetivo de cumplir el derecho a la educación, la igualdad de oportunidades y la participación en un entorno ordinario. La escuela inclusiva se organiza para atender a todos los alumnos, no solo a los que presentan necesidades educativas especiales. El movimiento de la inclusión representa un impulso fundamental para avanzar hacia la educación para todos, pues aspira a hacer efectivo para toda la población el derecho a una educación de calidad (Blanco, 2006). ¿Qué entendemos por inclusión?, ¿qué es educación inclusiva?



Booth y Ainscow (2005) definen la inclusión como un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas. La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados por diferentes razones (UNESCO, 2005).

Ainscow (1999) precisa que la inclusión va más allá de atender al alumnado con necesidades educativas especiales, por cuanto supone la mejora de las prácticas educativas para todos los alumnos y para el conjunto del centro: “La inclusión no es solo para los estudiantes con discapacidad, sino más bien para todos los estudiantes, educadores, padres y miembros de la comunidad”; es un proceso que requiere una planificación y ejecución conjuntas.

Inclusión Internacional propone en 1996 la siguiente definición: “La inclusión se refiere a la oportunidad que se ofrece a las personas con discapacidad a participar plenamente en todas las actividades educativas, de empleo, consumo, recreativas, comunitarias y domésticas que tipifican a la sociedad del día a día”. La oportunidad de participar implica participación activa y la elección como opuesto a la recepción pasiva de un modo o condición de vida que se ha propuesto.

Educación Inclusiva para Yadora (2006) es educar en y para la diversidad, donde la escuela debe reestructurarse y reorganizarse para poder atender a todos y cada uno de los alumnos; cuyos docentes planifican y desarrollan el currículum basado en la diversidad de alumnos del aula; en la que la educación cuenta con apoyos especializados para poder desarrollar estas prácticas, sin reemplazar la figura del docente.

¿Contamos con pautas para avanzar hacia una educación inclusiva? Laorden, Prado y Royo (2006: 81-82), siguiendo a Echeita, señalan una serie de propuestas que nos ayudan en este camino:

- La educación inclusiva es una actitud de profundo respeto por las diferencias y de compromiso con la tarea de hacer de ellas una oportunidad para el desarrollo y el aprendizaje.
- Es necesario un cambio profundo desde una perspectiva sistémica.
- Hay que adoptar una perspectiva social interactiva representada por la propuesta de dejar de pensar en términos de alumnos con necesidades educativas especiales o de alumnos con dificultades de aprendizaje y pensar en términos de ver cuáles son los obstáculos que impiden la participación y el aprendizaje.
- Hay que adoptar la máxima de desear para todos los niños y jóvenes (especialmente para los que están en peor situación) lo que cualquiera de nosotros quisiera para sus hijos.



- Hay que buscar la transformación de los contextos escolares y usar las estrategias y los métodos que permitan el enriquecimiento y la aceleración de los alumnos en desventaja para conseguir el éxito para todos.
- Ese enriquecimiento pasa por la presencia de más adultos en el aula, que sin ser profesores pueden colaborar eficazmente en ella.
- Se promueve el sentimiento de pertenencia de cada uno de los miembros de la comunidad educativa como base de su cohesión. Para ello es imprescindible la participación.

## Equívocos

A pesar de llevar décadas de debate, todavía se confunden los conceptos de integración e inclusión o se utilizan indistintamente como sinónimos. En la siguiente tabla, siguiendo entre otros a Arnáiz (2003), Moriña (2004), Carretero (2005) y Luque (2006), presentamos los principios, conceptos y características que nos ayudan a diferenciar ambos conceptos.

TABLA 1  
*Diferencias entre integración e inclusión*

	<i>Integración</i>	<i>Inclusión</i>
<i>Marco de referencia</i>	Normalización	Derechos humanos
<i>Objeto</i>	Educación Especial	Educación General
<i>Principios</i>	Igualdad Competición Individualidad Prejuicios	Equidad Cooperación/solidaridad Comunidad Respeto y valoración de las diferencias
<i>Intervención</i>	Centrada en el alumno con NEE	Centrada en el centro y la comunidad
<i>Medidas</i>	Adaptación curricular	Currículum común: cambios organizativos y metodológicos
<i>Necesidades</i>	Son del alumno	Son de la escuela, del contexto
<i>Recursos</i>	Recursos y profesionales específicos para los alumnos NEE	Todos los recursos personales y materiales son para todos



Si pensamos en población con discapacidad intelectual o graves discapacidades del desarrollo, podemos afirmar que el proceso de educación inclusiva acaba conduciendo al actual modelo de atención a las personas con discapacidad intelectual propuesto por la Asociación Americana sobre Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (Schalock *et al.*, 2010; Verdugo y Schalock, 2010), que se basa en el paradigma de apoyos (la creencia de que con los apoyos necesarios las personas mejorarán su funcionamiento). Asimismo, los avances inclusivos y el paradigma de apoyos están también directamente vinculados con la planificación centrada en la persona, la autodeterminación y la búsqueda de la calidad de vida (Schalock y Verdugo, 2003 y 2012), conceptos que se centran en la persona y que ayudan a transformar los centros y los currículums para alcanzar una educación inclusiva.

El modelo de calidad de vida es de gran utilidad como referencia base y guía conceptual de cambios curriculares y de otras transformaciones en los centros educativos generales y especiales. Además, sirve para orientar los esfuerzos educativos hacia las necesidades y deseos de los alumnos. Y puede contribuir a la mejora de la planificación educativa, al desarrollo de modelos específicos de evaluación de programas centrados en la persona y al incremento de la participación de los usuarios en todos los procesos y decisiones que les afectan (Verdugo, 2009: 25).

#### AVANCE

En este camino surge un nuevo concepto, dentro del ámbito educativo, el *de barreras al aprendizaje y la participación*. Este concepto hace alusión a los factores y obstáculos del contexto y de la respuesta educativa que dificultan o limitan el pleno acceso a la educación y las oportunidades de aprendizaje de un gran número de alumnos y alumnas. Según Booth (2000), las barreras al aprendizaje y la participación aparecen en la interacción del alumno con los distintos contextos: las personas, las políticas, las instituciones, las culturas y las circunstancias sociales y económicas que afectan a sus vidas. En este sentido, las acciones han de estar dirigidas principalmente a eliminar las barreras físicas, personales e institucionales, que limitan las oportunidades de aprendizaje y el pleno acceso y la participación de todos los alumnos y las alumnas en las actividades educativas.

En la normativa española está vigente el concepto “necesidades educativas especiales” (NEE), pero, de acuerdo con Booth y Ainscow (2002) y Echeita (2006), creemos que este concepto puede generar expectativas más bajas por parte de los profesionales, reproduciendo de nuevo propuestas educativas “segregadas” centradas en el alumno con NEE, donde la responsabilidad recae en el especialista y no se implica ni a la comunidad educativa ni a la sociedad.



Booth (2002: 25) da mucha importancia a la participación como elemento clave en la educación inclusiva: “la participación en educación implica ir más allá que el acceso. Implica aprender con otros y colaborar con ellos en el transcurso de las clases y las lecciones. (...) implica ser reconocido por lo que uno es y ser aceptado por esto mismo”. Por tanto, participar supone dar la oportunidad a todo el alumnado de participar en un entorno inclusivo donde la diversidad es una realidad, lo que también supone implicar a las familias y a los profesores en el proceso.

¿La participación debe ser exclusiva del ámbito educativo o también buscamos la participación en el ámbito social y laboral?, ¿qué relación existe entre educación inclusiva y sociedad inclusiva?

La educación inclusiva se centra en las modificaciones que desde la sociedad, la escuela, el docente y otros se deben realizar para educar a todos. Redefine finalidades y valores educativos para la formación plena e integral de los alumnos y la construcción de una sociedad más justa, solidaria y equitativa, basada en el respeto mutuo, la tolerancia y la no discriminación.

Una sociedad inclusiva es una sociedad, una comunidad, que esencialmente es educadora y acompaña a sus ciudadanos y ciudadanas, a los niños y los jóvenes, a las personas mayores, a las personas más débiles, en riesgo de exclusión, en sus procesos de crecimiento, de participación, de mejora de pertenencia (Mendía, 2007: 8).

Como hemos dicho en otras ocasiones, la inclusión es una tarea que compete a toda la sociedad; es necesario que las escuelas y la comunidad asuman el proceso de inclusión y se llevará a la práctica cuando se diseñen acciones en todos los contextos que garanticen la igualdad de oportunidades (Calvo, 2009).

Cerramos esta parte exponiendo el concepto de educación inclusiva de Barrio de la Puente (2009: 14), en el que se subraya la educación inclusiva como la base para una sociedad inclusiva, con el que nos identificamos completamente:

La Educación Inclusiva aparece como la posibilidad de construcción de una sociedad inclusiva en la que se reconozcan y participen todos los ciudadanos, eliminando todo tipo de exclusiones sociales, económicas y culturales. Aunque, a veces, la defensa de las escuelas inclusivas se ha vinculado a la defensa de determinados grupos y colectivos específicos con necesidades educativas especiales, la inclusión se refiere a todas las personas y a todos los colectivos. La educación inclusiva pretende educar junto a todo el alumnado, prestando especial atención a aquellos alumnos que tradicionalmente han sido objeto de exclusión en la escuela.



En este avance hacia la educación inclusiva han tenido mucha importancia las leyes, las normas y los documentos que se han ido desarrollando. En nuestro país, la evolución histórico-social de los términos y las definiciones de Educación Especial, deficientes y alumnos con necesidades educativas especiales utilizados en la legislación española viene marcada por diferentes fenómenos políticos, culturales y sociales. Podemos decir que, al igual que ha sucedido en otros países, la educación ha ido adoptando diferentes formas de ver la diversidad desde dos polos: segregación-inclusión.

La actual ley educativa, la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación, habla de calidad, de proporcionar una educación de calidad, y así lo recoge en sus principios, que plantean la exigencia de proporcionar una educación de calidad a todos los ciudadanos, en todos los niveles del sistema educativo. En esa ley se deja constancia del derecho de todos a formar parte de una escuela inclusiva:

La atención a la diversidad se establece como principio fundamental que debe regir toda la enseñanza básica, con el objetivo de proporcionar a todo el alumnado una educación adecuada a sus características y necesidades. Se trata de conseguir que todos los ciudadanos alcancen el máximo desarrollo posible de todas sus capacidades, individuales y sociales, intelectuales, culturales y emocionales para lo que necesitan recibir una educación de calidad adaptada a sus necesidades. (...) En suma, se trata de mejorar el nivel educativo de todo el alumnado, conciliando la calidad de la educación con la equidad de su reparto (Preámbulo).

Podemos afirmar que la normativa se orienta y asienta claramente en los principios de una educación inclusiva, pero por desgracia la práctica nos dice lo contrario, y es que en nuestro país las administraciones educativas no favorecen los cambios necesarios para ello. Los cambios sociales, políticos y económicos, en muchos casos de medio y largo plazo, desempeñan un aspecto clave en el tipo de sistema educativo que se implementa, e influyen en el tipo de prácticas educativas que se orientan o no hacia la inclusión o la segregación. No basta con cambiar leyes, también hay que establecer planes progresivamente y comprometerse e incentivar los avances en las escuelas. Algo que se echa en falta de manera general en los últimos tiempos.

En la actualidad se hallan suficientes evidencias que muestran que las escuelas que asumen el principio de diversidad y, por tanto, organizan los procesos de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta la heterogeneidad del grupo, reúnen una serie de condiciones hacia las cuales es necesario avanzar:

- La valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social.





- La existencia de un proyecto educativo de toda la escuela que contemple la atención a la diversidad.
- La implementación de un currículum susceptible de ser adaptado a las diferentes capacidades, motivaciones, ritmos y estilos de aprendizaje de los alumnos.
- La utilización de metodologías y estrategias de respuestas a la diversidad en el aula.
- La utilización de criterios y procedimientos flexibles de evaluación y promoción.
- La disponibilidad de servicios continuos de apoyo y asesoramiento orientados a la globalidad de la escuela (Fernández, 2003: 6).

Existen experiencias de inclusión en muchos países que confirman que las escuelas pueden transformarse y que este es el mejor espacio para la educación de todos los alumnos, ya tengan o no necesidades especiales. Como señala Ainscow (2005), la inclusión ha de identificar y eliminar las barreras que encuentra. Para ello ha de recoger y evaluar información de diversas fuentes y planificar así las mejoras que son necesarias en las políticas y prácticas inclusivas. Y aquí desempeña un papel importante la creatividad y resolución de problemas.

Principalmente, las vías que en estos momentos se están llevando a cabo para transformar los centros en centros inclusivos son dos: las comunidades de aprendizaje y el *Index for Inclusion* (Ainscow y Booth, 2002). Asimismo, destacan otras metodologías que se están utilizando en diferentes lugares, como las puestas en marcha en los proyectos Atlántida, Escuelas Aceleradas, Alternativas pedagógicas o Educación Democrática. Todas ellas pretenden acercarse a la filosofía de la inclusión e introducir prácticas acordes con los planteamientos de la escuela inclusiva.

Cuando desde las ideologías políticas y las administraciones se aboga por prácticas basadas en la igualdad de oportunidades y la no discriminación, se consiguen los recursos necesarios para la investigación y la puesta en marcha de programas que favorecen la inclusión. Aunque las prácticas inclusivas se han desarrollado a distinto ritmo en España, los resultados señalan la importancia de un trabajo compartido, una evaluación continua que identifique necesidades y proponga líneas de mejora para crear centros eficaces y con calidad educativa que atiendan las necesidades de su alumnado.

Trabajos como el de Echeita y colaboradores (2008), que analizan la situación escolar de los alumnos con discapacidad, etiquetados según la actual Ley Educativa (LOE) como “alumnos con necesidades de apoyo educativo específico” desde el punto de vista de las organizaciones de personas con discapacidad en España, determinan que actualmente existen barreras procedentes de las administraciones para lograr una educación inclusiva; la LOE “debe no solo mantenerse sino ampliarse”, con los cambios pertinentes que se necesiten para mejorarla “en todas las etapas educativas y para la mayo-



ría del alumnado que se considera con necesidades educativas específicas”. Ampliar las posibilidades de formación de los profesores para atender con calidad a la diversidad del alumnado e incentivar procesos de mejora e innovación educativa en los centros escolares para facilitar precisamente dichos procesos de atención a la diversidad. En la Educación Secundaria Obligatoria aparecen situaciones de gran desigualdad, sobre todo para los alumnos con discapacidad intelectual, los cuales muestran los niveles más bajos de satisfacción respecto al aprendizaje y participación, y con relación al trato recibido a su nivel de autoestima.

En el estudio sobre la situación de la educación inclusiva en España (Verdugo y Rodríguez-Aguililla, 2008), hecho a petición de FEAPS (Confederación Española de Asociaciones en favor de las Personas con Discapacidad Intelectual), las familias, los profesionales y los alumnos demandan que la educación debe centrarse más en el alumno como persona y en mejorar su calidad de vida, y coincidieron en la necesidad de ofrecer una orientación más práctica de los contenidos educativos, de manera que motive al alumnado y favorezca su preparación para un futuro laboral. Proponen un cambio de actitud: profesionalidad y trato igualitario hacia todo el alumnado, necesidad de concienciar al profesorado en valores, disminuir la ratio profesor-alumno, conseguir una buena coordinación que facilite una mejor atención por parte de los profesores y una ayuda más efectiva por parte de la familia y actualización legislativa, en la que se planteen alternativas de continuidad de estudios.

La inclusión debe darse no solo en la educación obligatoria, sino en todas las etapas educativas. En los últimos años se han puesto en marcha experiencias como el Proyecto Includ: Inclusión en la Escuela de Adultos, promovido por la Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid y por AFANIAS, con los objetivos, entre otros, de facilitar la inclusión de adultos con discapacidad intelectual en un ambiente lo más normalizado posible. Con este proyecto también se pretende diseñar y desarrollar propuestas curriculares apropiadas y ajustadas, que respondan a las necesidades del colectivo y que faciliten la integración sociolaboral de las personas con discapacidad intelectual, así como su transición a la vida adulta. En este trabajo se recoge el impacto que tendría en, prácticamente, todas las dimensiones de calidad de vida, sobre todo en la de inclusión social, pero también en derechos, autodeterminación, desarrollo personal y relaciones interpersonales. En estos momentos, a través del Índice de Inclusión se está identificando dónde se sitúan las barreras para el aprendizaje y para la participación en las enseñanzas y en la vida comunitaria de las escuelas de adultos (López y Calvo, 2009).

Otra experiencia interesante que une educación, calidad de vida y planificación centrada en la persona es la propuesta en el *Plan de Trabajo Individualizado hacia Resultados Personales desde el Centro Educativo* (Iglesias y Calvo, 2012). El objetivo es garantizar que todo programa o actuación que se realice en el centro educativo vaya encaminado a lograr



la calidad de vida de cada alumno y alumna, y hacerlo desde centros abiertos a la comunidad, que adapta y diseña entornos accesibles y entornos ricos en relaciones significativas para dar la oportunidad de crecer y para poder conseguir los sueños de cada persona. Para ello se ha diseñado el proceso de Planificación Centrada en la Persona/Familia. Y con ello se elaborará el proyecto personal de vida actual y futuro. Este documento servirá de base en el sistema educativo para diseñar el proceso de Plan de Trabajo Individualizado que incluya todos los apoyos oportunos que el sistema educativo pueda proporcionar.

## LIMITACIONES

Como señalan Verdugo y Parrilla (2009: 15) el acceso a la educación obligatoria de todos los alumnos ha dejado de ser un problema en sociedades como la nuestra, pero se necesitan aún muchos esfuerzos para conseguir un sistema educativo con unos centros escolares que reflejen los niveles de equidad y justicia curricular que demanda la educación inclusiva.

Este es nuestro reto actual: ¿cómo alcanzar una educación para todos con los recortes económicos tan abrumadores en educación?; con menos profesores en el centro, más alumnos en el aula y menos especialistas de apoyo, ¿qué podemos esperar?; ¿los límites con los que nos encontramos reducen las prácticas inclusivas?, ¿limitan el ánimo, el esfuerzo, el trabajo de los profesionales y las familias?, ¿limitan los cambios organizacionales y metodológicos básicos y fundamentales en este proyecto?

Por todos es sabido que la educación inclusiva es un proceso que requiere la participación de muchos agentes sociales. No nos podemos quedar solo en la teoría o en las leyes y declaraciones programáticas, sino que se debe impulsar activamente por parte de familiares, profesores, centros y administraciones el análisis autocrítico sobre los resultados conseguidos hasta ahora, de manera que podamos potenciar y avanzar sustancialmente hacia la inclusión escolar, social y laboral.

Por tanto, teniendo como base los resultados y las conclusiones de los distintos estudios, investigaciones y prácticas que se están llevando a cabo en diferentes países para superar las limitaciones que nos encontramos, señalamos una serie de aspectos clave que se pueden mejorar y/o transformar para conseguir una educación inclusiva:

- Crear las condiciones para que el derecho a una educación de calidad para todos sea real.
- Analizar los factores que dificultan la inclusión.
- Contar con la participación activa de todos los implicados en el proceso educativo, teniendo en cuenta sus intereses, opiniones, sentimientos, etc.



- Principios como equidad, solidaridad e igualdad de oportunidades son clave para impulsar la inclusión en todos los ámbitos.
- Proporcionar los recursos personales, materiales y económicos.
- Formar a los distintos profesionales implicados en la acción educativa: formación inicial y continua.
- Diseñar un proceso inclusivo en todas las etapas educativas.
- Implicar a la comunidad educativa y social.
- Cooperar entre los centros ordinarios y los centros especiales.
- Lograr cambios en las actitudes de profesores, familias y sociedad.
- Apoyar la investigación.

La experiencia nos tiene que servir para comprender y reflexionar sobre lo que se está haciendo bien y lo que se puede mejorar. Para alcanzar una educación inclusiva tienen que ser los propios protagonistas (profesionales, alumnos, familias, etc.), los que se impliquen en este proceso; ellos son la base para iniciar el cambio y es un proceso de colaboración del que todos deben formar parte y sentirse acompañados en este.

Para finalizar, cuando hablamos de educación inclusiva estamos hablando de educación para todos y de atención a la diversidad. Se trata de ver las diferencias como enriquecimiento, como lo que nos une como seres humanos. La diversidad no es sinónimo de desigualdad sino parte de la universalidad. La UNESCO plantea cómo hay que concebir la educación para el siglo XXI: “La educación es un factor de cohesión si procura tener en cuenta la diversidad de los individuos y de los grupos humanos y, al mismo tiempo, evita ser un factor de exclusión social”. Son los poderes públicos los que tienen que garantizar una educación inclusiva a todo el alumnado, independientemente de cuáles sean sus características, pero hay que saber que estamos ante un proceso que no es ni rápido ni lineal. La historia nos recuerda cómo la implicación, el interés y la profesionalización de los profesionales que trabajan con las personas con discapacidad, junto a sus familias, son la clave de muchos de los avances en la calidad de vida, la inclusión y las actitudes de la sociedad hacia las personas con discapacidad. Sigamos, por tanto, formando parte de esa historia.

## REFERENCIAS

- AINSCOW, M. (1999) “Tendiéndole la mano a todos los alumnos: algunos retos y oportunidades” en *Siglo Cero*, 30 (1): 37-48.
- AINSCOW, M. (2005) “La mejora de la escuela inclusiva” en *Cuadernos de Pedagogía*, 649: 78-83.
- ARNÁIZ, P. (2003) *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga, Aljibe.



- BARRIO DE LA PUENTE (2009) “Hacia una Educación Inclusiva para todos” en *Revista Complutense de Educación*, 20 (1): 13-31.
- BARTO, L. (comp.) (1998) *Discapacidad y sociedad*. Madrid, Morata.
- BLANCO, R. (2006) “La equidad y la inclusión social uno de los desafíos de la educación y la escuela de hoy” en *REICE*, 4, 3. [Consulta el 3 de abril del 2012 en <[http://www.rinace.net/art/vol4num3/art1\\_hm.htm](http://www.rinace.net/art/vol4num3/art1_hm.htm)>].
- BOOTH, T - AINSCOW, M. (2005) *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación*. Vitoria, Gobierno Vasco.
- BOOTH, T. (2000) *Progreso en la educación inclusive. Estudio Temático para la evaluación de educación para todos*. Paris, UNESCO.
- BOOTH, T. (2002) “Inclusion and exclusion in the city: concepts and context” en P. Potts y T. Booth (eds.) *Inclusion in the city*. Londres, Routledge.
- BOOTH, T. - AINSCOW M. (2002, 2.<sup>a</sup> ed.) *Index for inclusion. Developing learning and participation in schools*. Manchester, CSIE. (Traducción al castellano de A. L. López - D. Durán - G. Echeita - C. Giné - E. Miquel - M. Sandoval *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Madrid, Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva).
- CALVO, M.<sup>a</sup> I. (2009) “Participación de la comunidad” en P. Sarto y E. Venegas (coords.) *Aspectos clave de la Educación Inclusiva* (41-58). Salamanca, Publicaciones INICO. Colección Investigación 5/2009.
- CARRETERO, M. A. (2005) *Más allá del año europeo de la discapacidad 2003. De discapacitados a capacitados. Educación Especial para profesores*. León, Universidad de León.
- ECHAITA, G. (2006) *Educación para la inclusión. Educación sin exclusiones*. Madrid: Morata.
- ECHAITA, G. - VERDUGO, M. A. - SANDOVAL, M. - SIMÓN, C. - LÓPEZ, M. - GONZÁLEZ-GIL, F. - CALVO, I. (2008) “La opinión de FEAPS sobre el proceso de inclusión educativa,” en *Siglo Cero*, vol. 39 (4), 26-50.
- FERNÁNDEZ, A. (2003) “Educación Inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad” en *Revista digital UMBRAL 2000*, 13. [Consultado 20 de marzo en <<http://www.reduc.cl>>].
- GALÁN, M.<sup>a</sup> L. y ECHAITA, G. (2011) “La atención al alumnado con necesidades educativas especiales” en E. Martín - T. Mauri (coords.) *Orientación educativa. Atención a la diversidad y educación inclusiva*. Barcelona, Graó: 107-125.
- IGLESIAS, M. L. y CALVO, M.<sup>a</sup> I. (2012) “Plan de trabajo individualizado hacia resultados personales desde el centro educativo” en *Siglo Cero*, 43 (2): 62-80.
- LAORDEN C. - PRADO, C. - ROYO, P. (2006) “Hacia una educación inclusiva. El papel del educador social en los centros educativos,” en *Puls*, 29: 77-93.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, LOE.



- LÓPEZ, D. - CALVO, M.<sup>a</sup> I. (2009) "La integración de personas con discapacidad intelectual en centros de educación permanente de adultos" en *Siglo Cero*, 40 (2): 23-37.
- LUCKASSON, R. - BORTHWICK-DUFFY, S. - BUNTIX, W. H. E. - COULTER, D. L. - CRAIG, E. M. - REEVE, A. *et al.* (2002) *Mental retardation. Definition, classification and systems of supports* (10th ed). Washington DC, American Association on Mental Retardation. [Traducción al castellano de M. A. Verdugo - C. Jenaro. Madrid, Alianza, 2004.]
- LUQUE, D. J. (2006) *Orientación educativa e intervención psicopedagógica en el alumnado con discapacidad: Análisis de casos prácticos*. Archidona, Aljibe.
- MARTÍN, E. (2006) "Las concepciones de los profesores de Educación Primaria sobre la enseñanza y el aprendizaje" en J. L. Pozo y otros (coords.) *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos* (170-187). Barcelona, Graó.
- MENDÍA, R. (2007) "De una escuela inclusiva a una sociedad inclusiva. El papel de la administración local". [Consulta el 30 de marzo de 2012 en <[http://web.mac.com/rmendia/mendia/Conferencia\\_files/sociedad%20inclusiva.pdf](http://web.mac.com/rmendia/mendia/Conferencia_files/sociedad%20inclusiva.pdf)>].
- MORILLA, A. (2004) *Teoría y práctica de la educación inclusiva*. Málaga, Aljibe.
- SCHALOCK, R. L. y VERDUGO, M. A. (2003) *Calidad de vida. Manual para profesionales de la salud, educación y servicios sociales*. Madrid, Alianza.
- SCHALOCK, R. L. - BORTHWICK-DUFFY, S. A. - BRADLEY, V. - BUNTIX, W. H. E. - COULTER, M-D. - CRAIG, E. M. - GÓMEZ, S. C. - LACHAPPELLE, Y. - LUCKASSON, R. - REEVE, A. - SHOGREN, K. A. - SNELL, M. E. - SPREAT, S. - TASSÉ, M. J. - THOMPSON, J. R. - VERDUGO, M. A. - WEHMEYER, M. L. - YEAGER, M. H. (2011) *Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo* (11.<sup>a</sup> ed.). Madrid, Alianza.
- SCHALOCK, R. L. - VERDUGO, M. A. (2012) *A leadership guide for today's disabilities organizations: Overcoming challenges and making change happen*. Baltimore, Brookes.
- VERDUGO, M. A. (2009) "El cambio educativo desde una perspectiva de calidad de vida," en *Revista de Educación*, 349: 23-43.
- VERDUGO, M. A. - PARRILLA, A. (2009) "Presentación. Aportaciones actuales a la educación inclusiva," en *Revista de Educación*, 349 (mayo-agosto): 15-22.
- VERDUGO, M. A. - RODRÍGUEZ-AGUILELLA, A. (2008) "Valoración de la inclusión educativa desde diferentes perspectivas" en *Siglo Cero*, 39(4): 5-25.
- VERDUGO, M. A. - SCHALOCK, R. L. (2010) "Últimos avances en el enfoque y concepción de las personas con discapacidad intelectual" en *Siglo Cero*, 41(4): 7-21.
- YADORA, M.<sup>a</sup> E. (2006) "Una mirada desde y hacia la educación inclusiva. *Boletín Electrónico de IntegraRED*". [Consulta el 3 de marzo del 2012 en <[http://integred.org.ar/links\\_internoss/06/notas/o4/index.asp](http://integred.org.ar/links_internoss/06/notas/o4/index.asp)>].

