

Claves para una educación inclusiva exitosa

Una mirada desde la experiencia práctica

Gary Bunch

(Marsha Forest Centre-Toronto)

ISSN: 1130-0876

Recepción: octubre

Aceptación: noviembre

Traducción: **Pedro Pablo Berrueto**

RESUMEN

La inclusión de los alumnos que experimentan discapacidades desafía la confianza tradicional en la educación segregada. Con el liderazgo de las Naciones Unidas y un número cada vez mayor de naciones, la educación inclusiva está obteniendo un impacto global. Mientras que las naciones comienzan la práctica inclusiva, está llegando a ser evidente que estos nuevos derechos humanos y la justicia social se acercan a la educación y la discapacidad es caracterizada por un sistema de elementos claves definibles. Estas "claves" son una mezcla de valores, sistemas de actitud y prácticas educativas. Se extienden con deseo de encontrar y de implementar nuevas maneras de educar a las personas que experimentan discapacidades, la aparición de la dirección, respecto por todos los actos de aprendizaje, una valoración más amplia del logro individual, entender que todas las demostraciones del aprendizaje tienen valor, darse cuenta y aceptar que los profesores de clases ordinarias conocen los fundamentos que hacen falta para enseñar a los grupos diversos, la energía y la flexibilidad de los currícula universalmente accesibles, el valor de la colaboración entre educadores, padres y otros, y la determinación de persistir con el cambio educativo a pesar de resistencia de los grupos conservadores. La clave final es la decisión para empezar y después a seguir adelante con el cambio progresivo. Se presenta una breve discusión de cada clave.

PALABRAS CLAVE

Discapacidad, inclusión, educación, estrategias clave, justicia social, cambio.

ABSTRACT

Inclusion of learners experiencing disabilities challenges traditional reliance on segregated education. With leadership from the United Nations and an increasing number of nations, inclusive education is obtaining global impact. As nations begin inclusive practice, it is becoming apparent that this new human rights and social justice approach to education and disability is characterized by a set of definable key elements. These "keys" are a blend of values, attitude systems, and educational practices. They range through desire to find and implement new ways to educate people experiencing disabilities, the emergence of leadership, respect for all acts of learning, broader appreciation of individual achievement, understanding that all demonstrations of learning have value, realizing and accepting that regular class teachers know the basics required to teach diverse groups, the power and flexibility of universally accessible curricula, the value of collaboration among educators, parents, and others, and determination to persist with educational change despite resistance from conservative groups. The final key is the decision to begin and then to follow through with progressive change. A brief discussion of each key is presented.

KEY WORDS

Disability, inclusion, education, key strategies, social justice, change.

(Pp. 77-89)

Introducción

La educación para los alumnos que experimentan discapacidades¹ está sufriendo un cambio revolucionario. El modelo tradicional de la educación especial se está viendo afectado por el desafío de la educación inclusiva. La educación inclusiva de todos los alumnos juntos en las aulas ordinarias de las escuelas de su comunidad está sustituyendo a la ubicación a tiempo completo y por horas en contextos segregados. La justicia social y la toma de conciencia creciente de que la inclusión beneficia a todos los estudiantes impulsan esta revolución, aunque la justicia social es el motor primario del cambio. El cambio inclusivo se está produciendo rápidamente en algunas naciones, lentamente en algunas otras, y todavía a paso de tortuga en otras.

La mayoría de los gobiernos y los educadores han sido lentos en reconocer los valores de la educación inclusiva precisados por investigadores tales como Buch y Finnegan (2000), Kenworthy y Whittaker (2000), Underwood (2004) y otros. Las Naciones Unidas y sus cuerpos asociados, sin embargo, no tienen ninguna duda con respecto a la preferencia por la educación inclusiva sobre la educación especial. No es que la educación especial no haya respondido a un propósito. Ha contribuido fuertemente a la admisión de los alumnos que experimentaban discapacidades en los sistemas educativos, aunque en contextos segregados de sus pares típicos. Los líderes visionarios consideran esta contribución, pero se dan cuenta también de que el enfoque inclusivo de la educación es más justo socialmente y más eficaz en los ámbitos académico y social. El enfoque de la educación especial basado en la segregación ha respondido a su propó-

sito. La UNESCO señaló la necesidad del cambio en la educación socialmente justo en la declaración de Salamanca de 1994.

“La inclusión y la participación son esenciales para la dignidad humana y para el ejercicio y disfrute de los derechos humanos.

Creemos y proclamamos que... las escuelas regulares con orientación inclusiva son los medios más eficaces de combatir actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida y lograr la educación para todos. “

Olaf Sandkull (2005) de la UNESCO, Bangkok, escribe sobre los conceptos que subyacen en un enfoque basado en derechos para la programación inclusiva y respetuosa con los derechos humanos básicos en educación. Él adopta una visión de conjunto de la educación y de los derechos como significado de educación para todos, con particular énfasis en la necesidad de que el paraguas de la educación inclusiva cubra tanto al grupo dominante como a todos esos grupos definidos como “minorías”. Sin embargo, Sandkull observa que “la percepción de lo que los derechos humanos significan realmente en la práctica no está generalmente claro para la mayoría de los profesionales y especialmente de los gestores y los responsables en los Ministerios de Educación. Además, no hay todavía una aceptación explícita del uso de los derechos humanos como marco de referencia en el proceso político y de planificación” (Sandkull, 2005: 2).

Es verdad que el cambio lleva tiempo. Sin embargo, tanto los que dan la bienvenida al cambio inclusivo como los que continúan apoyando el enfoque de la educación especial conocen el concepto educativo básico de educación inclusiva. El Ministerio de Educación en la provin-

cia de Ontario, Canadá, por ejemplo, en un reciente manual de recursos distribuido a nivel provincial (Education for All, 2005), indica siete principios para educar a los alumnos que experimentan discapacidades. Pocos de los que abogan positivamente por el cambio educativo en el área de la discapacidad discutirían los principios articulados.

- Todos los estudiantes pueden tener éxito.
- El diseño universal y la enseñanza diferenciada son medios eficaces e interconectados para cubrir las necesidades de productividad del aprendizaje de cualquier grupo de estudiantes.
- Las prácticas educativas exitosas se fundan en la investigación basada en la evidencia atemperada por la experiencia.
- Los maestros de aula son los educadores clave para el desarrollo del aprendizaje de la lectura, la escritura y el cálculo del estudiante.
- Los maestros de aula necesitan la ayuda de la comunidad más extensa para crear un ambiente de aprendizaje que apoye a los estudiantes con necesidades educativas especiales.
- Justicia no es igualdad.

Tomo el ejemplo del Ministerio de Educación de Ontario como uno de los que entiende los principios de la educación inclusiva, no porque el ministerio apoye la inclusión, sino porque ha decidido continuar con el modelo de la educación especial “por razones prácticas” (Special Education Transformation, 2006). Muchos gobiernos y educadores están atrapados por la necesidad de ser “prácticos” a expensas de los derechos humanos y de justicia social para los alumnos que experimentan discapacidades. Estos gobier-

nos y educadores encuentran barreras prácticas para cambiar lo desalentador e inamovible por las ventajas reconocidas que el cambio inclusivo traería para todos los estudiantes.

A pesar de la resistencia de Ontario y de otras jurisdicciones para abrazar el desafío de la inclusión, un número creciente de sistemas educativos nacionales, provinciales, estatales y locales está cambiando. Hay muchos lugares que uno puede visitar para aprender sobre cómo el cambio a la práctica inclusiva puede ser planificado e implementado. El cambio puede llevar tiempo. El cambio puede molestar a los que tienen visiones conservadoras de la educación. El cambio puede significar que los profesores deben enfocar la educación y la discapacidad de manera algo diferente. Pero hay lecciones que aprender de los que han visto los valores de la inclusión en la educación y han aceptado el desafío del cambio.

El balance de este artículo sale del estilo académico generalmente basado en la revisión de la investigación y de la política en la educación. He tenido oportunidades de visitar y de aprender sobre práctica inclusiva en muchos lugares. He hablado con los que están intentando moverse hacia la inclusión y con los que se han movido, y también con quienes se oponen al cambio. Cuando he viajado, me he encontrado y he trabajado con mucha gente emocionante. He tenido el lujo de volverme y reflexionar sobre lo que he observado.

He tomado conciencia de que ciertos patrones o claves para la inclusión emergen donde la inclusión se está poniendo en práctica, y donde no está. Estas claves son tanto de naturaleza conceptual como física. Las conceptuales se relacionan con

los valores y sistemas de actitudes que la gente mantiene. Sin embargo, los valores y las actitudes llevarán a las decisiones para introducir la inclusión, o para rechazarla y para permanecer con el status quo. Las físicas se relacionan con las prácticas educativas que apoyarán o impedirán el cambio positivo. Estas prácticas son las herramientas que los profesores y los administradores emplean mientras que inician la inclusión en sus aulas y escuelas, o a medida que continúan con el status quo.

1. Una actitud cuestionadora

Donde la inclusión ha tomado asiento, en Canadá y en cualquier otra parte, hubo siempre alguien que preguntó por qué era necesario educar a alumnos con discapacidades en contextos segregados. Hubo alguien que preguntó el efecto del modelo de la educación especial sobre estudiantes, profesores, escuelas, familias y comunidades. Hubo alguien que preguntó por qué los estudiantes con discapacidades no podrían ser educados con sus pares típicos en escuelas de la comunidad calle abajo.

Donde se hicieron y se volvieron a hacer tales preguntas la probabilidad del cambio hacia la educación inclusiva era más alta. Donde tales preguntas no se hicieron, la probabilidad de la exclusión continuada de estudiantes con discapacidades era más alta.

Lo cierto es que, en Canadá, una actitud cuestionadora ha sido más común entre los padres que entre administradores de escuelas, profesores, formadores de profesores y gobiernos. Los padres ven los efectos de la segregación sobre sus niños mucho más claramente que otros y ven el

impacto de la inclusión. La opinión de los padres es una lección para los educadores en sí misma. Sin embargo, hay ejemplos de miembros de estos otros grupos que comienzan a preguntarse sobre el modelo de la educación especial y que se acercan a los padres. Así, cuando los educadores y los padres estuvieron juntos en Hamilton, Ontario, Canadá, a finales de los sesenta, un sistema educativo entero se movió hacia la inclusión. Éste fue uno de los primeros sistemas educativos, de todas partes, si no el primero, en moverse hacia la inclusión. Hoy, no hay un estudiante en este sistema que no asista a las aulas regulares de su escuela ordinaria. Esto es así sin importar el tipo o el grado de discapacidad implicado. Sin embargo, éste no es el caso de la gran mayoría de sistemas educativos de Ontario. Aunque los líderes de estos sistemas entienden las discusiones avanzadas para el cambio a la inclusión, llevada por el Ministerio de Educación, han optado por continuar con el modelo de la educación especial.

Más allá de Ontario en Canadá, cuando los educadores, los padres y los gobiernos caminaron juntos en la provincia de New Brunswick y de los Territorios del Norte de Yukon, Territorios del Nordeste, y de Nunavut, las políticas y las prácticas inclusivas resultaron. En otros casos, los líderes individuales, que han preguntado si había una mejor manera de educar a los alumnos que experimentaban discapacidades, han movido escuelas y aulas a través de Canadá para hacer islas de inclusión en un mar de contextos de educación especial.

Mi experiencia es que si esos padres, educadores, personas que experimentan discapacidad y otras impresionan la visión y el valor del cambio inclusivo en gobiernos y líderes del sistema educativo, la

probabilidad del cambio aumenta. Donde los padres, los educadores y otros no presionan para el cambio, los gobiernos y los sistemas educativos no consideran ninguna necesidad de moverse desde el status quo.

Una actitud cuestionadora es la primera clave del cambio inclusivo. Lleva a algunos individuos a que caminen adelante y que arrastren a otros en el cambio. Así, la convicción personal y profesional de que el cambio mejorará las vidas de todos los niños es el agente central del cambio. Como el gran líder Mahatma Gandhi dijo:

“Debemos ser el cambio que deseamos ver.”

2. Liderazgo

Los líderes lideran en muchas direcciones. Esto es tan verdad en el ámbito de la educación como en cualquier otro empeño social. La dirección que toma el liderazgo puede ser positiva. Puede ser neutral o puede ser negativa. El liderazgo hacia la inclusión de estudiantes marginados en la educación es universalmente visto como positivo, aunque algunos lo consideran como una esperanza utópica, impracticable. Este último grupo nunca lleva a otros al cambio progresivo en educación.

Con respecto a la educación inclusiva, han aparecido líderes a través de Canadá, pero no por todas partes. Donde aparecen, ocurre un proceso simple pero de gran alcance. Cuando los líderes comparten sus ideas y convicciones con otros, más líderes aparecen. Los líderes animan a otros al liderazgo. Los líderes cuentan con el liderazgo potencial de otros. Los líderes ven el liderazgo en profesores, pa-

dres, otros profesionales y estudiantes. El liderazgo estimula a otros a caminar adelante y a apoyar aquello en lo que creen.

En Canadá y en cualquier otra parte, donde los líderes no han dudado sobre los valores que ven en la inclusión, sobre sus expectativas sobre los profesores y sobre la admiración y la confianza que tienen para con los padres, la inclusión ha prosperado. Donde los líderes han hecho todo lo posible para proporcionar los apoyos necesarios, las escuelas y los sistemas educativos han respondido. Las escuelas y los sistemas educativos han respondido incluso cuando los apoyos concretos eran escasos o inasequibles, mientras existiera el liderazgo personal. Las ayudas concretas son necesarias, pero no tanto como el apoyo personal de colegas, de administradores y de otros.

Los líderes inclusivos siguen siendo poco frecuentes en Canadá y en cualquier otra parte. El cambio lleva tiempo. Hace falta tiempo para que los líderes se desarrollen y comiencen a tener un impacto. Esto es verdad tanto en educación como en cualquier otra área. A pesar de este desafío, cada vez más los futuros líderes están apareciendo en las filas de los profesores jóvenes, de los padres, de los otros profesionales y de los estudiantes. La aparición del liderazgo individual ha sido evidente en cada nación que he visitado. El pensamiento y la práctica inclusivos están avanzando lentamente. El cambio hacia la educación inclusiva está en el aire y los líderes para ese cambio están emergiendo.

Necesitamos líderes para efectuar el cambio. El liderazgo es una cuestión personal y una necesidad profesional. Los educadores, los padres, las personas con discapacidades, los defensores y los gobiernos deben

pensar de la misma manera si la educación inclusiva, para quienes experimentan discapacidades quiere enraizarse y desplegarse. Muchos en Canadá aprendieron esta lección, pero muchos otros tardarán más tiempo para acoger el valor de los derechos humanos, el enfoque de la justicia social para la educación y la discapacidad.

Como John Fitzgerald Kennedy dijo:

“Es la hora de que una nueva generación de liderazgo haga frente a nuevos problemas y a nuevas oportunidades. Por ahí hay un nuevo mundo que ganar.”

John Fitzgerald Kennedy (1960).
Discurso de aceptación de la proclamación presidencial demócrata.

3. Respeto

La educación inclusiva es un símbolo de respeto por toda la humanidad. Tal respeto no es una característica que se encuentre en un alto grado en la historia de nuestro mundo. Nuestra historia es en gran parte aquella donde los varones han dominado a las mujeres, donde el más fuerte ha conquistado y degradado al más débil, donde el rico ha subyugado al pobre y donde los grupos dominantes han matado, esclavizado y abusado de aquéllos considerados como diferentes.

En la historia de la educación, a los que se ha visto como diferentes se les ha negado el derecho de acceso a las escuelas. Sólo recientemente se ha producido el progreso en términos de acceso a la educación por parte de las mujeres, de los de etnias diversas y de los pobres. En las diferentes naciones en donde tengo cierta experiencia, el progreso que se ha hecho en estas áreas

puede ser menor que en Canadá, pero el cambio en Canadá está ocurriendo. La bisagra del cambio en el acceso a la educación es el respeto por los otros a pesar de la diferencia. En ninguna nación hay un grupo que haya acumulado menos respeto que el de las personas que experimentan discapacidades. Incluso en naciones ricas, como Canadá, sólo a regañadientes se ha concedido a este grupo de alumnos el acceso a la educación. Una muestra fuerte de la falta de respeto a la educación de los estudiantes que experimentan discapacidades es la dominancia continuada del modelo de la educación especial. ¿Qué respeto hay mientras que los estudiantes que experimentan discapacidades no se consideren dignos de aprender en compañía de sus pares capacitados?

Si fuera evidente que los estudiantes que experimentan discapacidad aprendieran más eficazmente en ambientes segregados, podría haber un argumento para continuar con el modelo de la educación especial. Sin embargo, la investigación durante el último cuarto de siglo indica que los alumnos que experimentan discapacidad alcanzan niveles más altos de logro académico y social en contextos inclusivos que en contextos segregados. Un meta-análisis realizado por Baker, Wang y Walberg en el ya tan lejano 1995 sugirió esta relación. Mientras que no todos los estudios han replicado a Baker y otros, con resultados para todas las categorías de discapacidad, la tendencia es que la educación inclusiva parece ser académicamente más eficaz y definitivamente más socialmente efectiva que la educación especial. ¿Si un logro más alto no es la base de la educación especial, cuál es la base? ¿Por qué sigue siendo la segregación de algunos alumnos un hecho en tantas naciones donde hay poca evidencia del cambio a la inclusión?

El diccionario del Random House College define respeto como “admiración hacia, o un sentido de merecimiento o excelencia de una persona, una cualidad o un rasgo personal, o algo considerado como manifestación de una calidad o de un rasgo personal”.

Donde tiene éxito la educación inclusiva en Canadá está presente un tipo particular de respeto. Éste es el respeto por todas las personas como aprendices, con referencia específica al aprendizaje en las aulas regulares de la nación.

Donde tiene éxito la educación inclusiva, se respeta el deseo y la tentativa de aprender, no el lugar del curriculum donde el aprendizaje ocurre para cada individuo.

Donde tiene éxito la educación inclusiva, se respeta a todos los jugadores, cualesquiera que sean sus papeles y contribuciones.

Donde tiene éxito la educación inclusiva, se respetan los derechos humanos, se respetan los derechos del estudiante.

Donde tiene éxito la educación inclusiva en Canadá u otras naciones, el respeto es un elemento de unión. Donde uno no da respeto y otros no perciben respeto, los derechos humanos y la justicia social son más que evasivos. El respeto a la educación para todos los otros es una piedra angular de la práctica democrática.

Esto, también, es una lección no todavía aprendida por todos.

“La democracia florece al margen de la noción de que quienes son iguales en algún aspecto son iguales en todos los aspectos”.

(Aristóteles)

4. Logro

El logro significa completar algo, alcanzar un objetivo. Las escuelas en todo el mundo han pervertido esta simple definición. Crean que el logro en la escuela tiene que ver con cuánto alcanza uno en términos de dominio del curriculum a cierto nivel. Los alumnos son juzgados no por si su aprendizaje es meritorio a un nivel personal e individual, sino al contrario en comparación con otros estudiantes. El énfasis en el logro académico y social es apropiado en los sistemas educativos. No hay duda de que aprender y conseguir es en lo que están todas las escuelas. Sin embargo, el respeto solamente por aquéllos que aprenden más no es una lección que las escuelas deberían enseñar en sociedades democráticas.

El tema del mérito en el logro difiere en contextos inclusivos que he visitado en Canadá y otros lugares. De hecho, la manera de considerar el logro por parte de los profesores y los administradores de escuela es casi una prueba decisiva de si la inclusión está aconteciendo.

En contextos inclusivos se apoya a todos los alumnos para dominar el curriculum tanto como puedan. Sin embargo, se reconoce que los alumnos dominarán el curriculum a diversos niveles. Es el acto de aprender lo que es meritorio, el acto de presentar esfuerzo, el acto del movimiento hacia adelante y de aprender más. Cada acto del logro se celebra. De hecho, algunos alumnos que experimentan discapacidades ponen más esfuerzo en su aprendizaje que muchos otros alumnos que encuentran más fácilmente el aprendizaje. Una idea clave es que el esfuerzo para el logro personal es digno del reconocimiento.

Esta visión del logro preocupa a los que crean que un alumno es superior a otro basado en la velocidad y la cantidad del aprendizaje. El resultado de esta creencia es que muchos alumnos que experimentan discapacidad son separados de sus pares y colocados en contextos segregados. Es como si un paso modesto del aprendizaje fuera ofensivo. La inclusión valora el aprendizaje, apoya a cada alumno en la realización tanto cuanto sea posible, y entiende que todos somos diferentes en nuestra capacidad de aprender. Esto es un concepto clave que subyace a la educación inclusiva.

Quienes trabajan en contextos inclusivos en Canadá y otros lugares en donde la inclusión se está arraigando se han dado cuenta de que el apoyo a cada uno en su aprendizaje no disminuye el aprendizaje de nadie. De hecho, así se produce más aprendizaje, a veces inesperadamente, para todos los alumnos. Según lo dicho anteriormente, es cada vez más evidente que los estudiantes que experimentan discapacidades aprenden más eficazmente en contextos inclusivos. También se produce que los alumnos normales aprenden lecciones que no vienen de los libros, pero que son cada vez más importantes en la vida.

“Mucho aprendizaje no enseña a comprender.”

(Heráclito).
Sobre el universo

5. El aprendizaje es aprender

El aprendizaje está en el corazón de la educación. Esto es verdad en tal grado para algunos educadores y algunos gobiernos que creen que tienen derecho a decidir lo que es aceptable como apren-

dizaje. Definen quiénes son considerados alumnos por la cantidad de curriculum dominada durante un periodo establecido de tiempo. Descuentan el aprendizaje de algunos estudiantes porque no aprenden tan rápidamente como la mayoría de los alumnos. A menudo estos “alumnos no verdaderos” son relegados a los márgenes de la educación, o no se admiten a la educación en absoluto. Éste es el caso de los alumnos con discapacidades en la mayoría de los sistemas educativos.

Donde tiene éxito la educación inclusiva en Canadá o en cualquier otra parte, se acepta a todos los alumnos como verdaderos alumnos, verdaderos aprendices respecto a sus propios niveles de capacidad. Aprender más poderosamente que la mayoría, como ocurre con los estudiantes etiquetados como superdotados o talentosos es también aprendizaje, y digno de aplauso. Aprender más modestamente que la mayoría, del mismo modo, es también aprendizaje, y digno de aplauso.

Donde tiene éxito la educación inclusiva, se respeta un nivel individual de aprendizaje. Es una cualidad propia del alumno y no para ser expulsado. Todo aprendizaje tiene valor. Todos los alumnos tienen valor. Cuando la dirección valora todos los actos del aprendizaje, se apoya y se anima a todos los alumnos a aprender como mejor puedan. El aprendizaje es aprender. No una carrera. No una competición. No una marca en una prueba. Todos los alumnos tienen derecho a las hojas de laurel.

Esto es una lección clave. El discurso que John Fitzgerald Kennedy nunca llegó a pronunciar en Dallas el 22 de noviembre de 1963 contenía este pensamiento:

“El liderazgo y el aprendizaje son imprescindibles el uno al otro.”

6. La enseñanza es enseñar

La creencia tradicional con respecto a alumnos con discapacidades es que requieren enseñanza especial y contextos especiales dentro de los cuales ser enseñados. Para ellos, la visión de la educación especial es que la enseñanza de maneras ordinarias y que es enseñada por los profesores ordinarios no es suficiente. Las piedras angulares del modelo de la educación especial son escuelas especiales, clases especiales, profesores especiales y métodos especiales.

Lo que he encontrado en Canadá y en otras partes, donde he visto que la inclusión tiene éxito, es que la enseñanza es enseñar. Los profesores ordinarios saben cómo enseñar. Conocen el currículum del cual todos los alumnos deben aprender. Saben cómo enseñar a todos los alumnos, aunque el sistema haya dicho que no lo hagan. No es la habilidad de enseñar lo que falta. Es la confianza obtenida de saber que lo que funciona para un estudiante funciona para todos los estudiantes. Esto no significa que los profesores ordinarios sepan todo sobre cómo enseñar a todos los alumnos. Los maestros pueden necesitar alterar la velocidad de la enseñanza para algunos alumnos. Pueden necesitar variar la cantidad que se aprenderá en un periodo de tiempo establecido. Pueden necesitar proporcionar un estímulo más auditivo o más visual. Pueden necesitar implicar a padres, voluntarios o a otros estudiantes. Pero tienen el conocimiento básico de cómo enseñar. Éste es el conocimiento necesario para la educación inclusiva. La ayuda de profesores especialistas puede ser necesaria para algunos alumnos. La inclusión no significa dejar a los maestros del aula hacer todo por sí

mismos. Significa una orquestación colaborativa de los recursos de apoyo, tanto personales como materiales. Significa que los alumnos son más parecidos a otros alumnos que diferentes. Significa que la mayor parte de las técnicas ordinarias de enseñanza funcionarán.

Una lección importante que he aprendido es que el maestro regular de aula puede aceptar la responsabilidad de todos los estudiantes. El trabajo en colaboración con otros apoya al maestro a hacer esto con éxito. Entre aquéllos con quienes los maestros ordinarios necesitan colaborar están los profesores especialmente preparados. En ocasiones su ayuda y su conocimiento especializado son inestimables. Sin embargo, es el profesor ordinario, enseñando de manera inclusiva en un aula ordinaria de un currículum universalmente accesible, lo que resulta más exitoso. Los profesores saben cómo enseñar.

“Un maestro afecta eternamente; él no puede nunca decir dónde termina su influencia.”

(Henry Brooke Adams).

La educación de Henry Adams

7. Acceso universal al currículum

Las naciones han asumido, como nunca antes, la noción que el currículum debe ser sacrosanto. El contenido se debe fijar, estableciendo las expectativas de aprendizaje, y requerir a los profesores que se aseguren de que todos los estudiantes cumplan con estas expectativas. Esos estudiantes que fracasaron en el cumplimiento de las expectativas podrían esperar asistir a un aula regular reconsiderada. En lugares tales como Ontario e

Inglaterra, las escuelas que no puntúan bien en pruebas provinciales de nivel se consideran escuelas pobres y a los profesores culpables, sin importar diferencias entre escuelas tales como el status socioeconómico o el número de estudiantes cuya primera lengua no es el inglés. En mi propia provincia de Ontario, este requisito de prueba de nivel fue apoyado por el desarrollo de un criterio de valoración en cuatro niveles que clasificó a los alumnos como de nivel 1, 2, 3, ó 4. Este criterio debía ser aplicado a todo el trabajo producido por todos los estudiantes. El criterio, en efecto, es un sistema de etiquetado que clasifica a los alumnos en niveles desde la maestría a la competencia mínima. Se expuso a todos los alumnos, sin importar cuales fueran sus capacidades personales de aprendizaje, al mismo contenido, básicamente de la misma manera. Si algunos alumnos no tenían éxito, era por culpa suya. Una colocación en una clase especial estaba siempre disponible para ellos. Este enfoque centrado en el curriculum de “talla única” para el aprendizaje ha supuesto un excelente apoyo para el modelo de la educación especial.

Donde la inclusión ha tenido éxito en Canadá y en otras partes, el curriculum se ve como un instrumento, no como un agente que controla. Se ve como flexible. Debe ser adaptado al paso individual del aprendizaje. La pauta es que los estudiantes en la misma aula puedan aprender juntos, aunque puedan estar en diferentes partes del curriculum. Es decir, cuando la inclusión es el objetivo, los currícula se diseñan para el acceso universal de todos los alumnos. Dentro de la visión individual del aprendizaje, no se desdeña la necesidad de alcanzar el más alto nivel de logro personal. De hecho, el aprendizaje individualizado se ve como manera de poner en evidencia los mejores esfuerzos de todos los alum-

nos. Los educadores a través del mundo son conscientes de los conceptos de *diseño universal para el aprendizaje* y de *enseñanza diferenciada*. En los sistemas educativos que continúan con el enfoque de la educación especial, parece que el término “universal” está mal entendido como significado de “para casi todos los estudiantes”. Quienes valoran la inclusión de todos los alumnos están haciendo girar sus esfuerzos en el diseño de los currícula y de la enseñanza basados en estos conceptos para todos los alumnos. Sabemos cómo hacerlo. La pregunta es si lo haremos.

“Para reafirmar la fe en los derechos humanos fundamentales, en la dignidad y el valor de toda la persona humana. “

Preámbulo,
Carta de las Naciones Unidas

8. Colaboración

Un pilar básico de la práctica inclusiva es la colaboración entre todos los que intervienen en la educación: los maestros, los profesores especialistas, los padres, los apoyos disciplinares e incluso los estudiantes. La idea es que la educación y el aprendizaje se producirán de manera más poderosa si todos los implicados entienden lo que está sucediendo y si todos ellos forman parte del juego.

En Canadá, la colaboración tradicionalmente no ha sido más que un concepto teórico cuando llega a las escuelas. Los profesores han estado acostumbrados a funcionar en sus propias aulas con poca interferencia o consejo de otros. Han considerado a los padres, en gran medida, como entrometidos en las escuelas. No han sido bienvenidos, incluso cuando las escuelas pueden dar la impresión contraria en el

debate público. La ayuda de otras disciplinas debía ser provista fuera de las horas de clase o en contextos de educación especial, no en el aula regular. Los profesores especialistas preferían trabajar con los estudiantes individualmente o en pequeños grupos segregados fuera del aula regular. Los estudiantes debían ser vistos, pero no ser oídos. No eran considerados como una parte del sistema de apoyo disponible para los alumnos que tenían necesidades especiales. Esta separación entre jugador y jugador ha estado disminuyendo en los sistemas educativos que apoyaban el modelo de la educación especial durante los últimos años, pero no en un grado significativo. Una actitud de colaboración no es todavía común entre los educadores canadienses, aunque abunda la retórica.

La única área donde ha venido a florecer en Canadá la colaboración entre educadores, padres, otras disciplinas y estudiantes en apoyo de todos los alumnos es donde se está practicando la inclusión. Las aulas inclusivas tienen a menudo uno o más adultos para trabajar con los profesores. Los estudiantes son a menudo una pieza valiosa del sistema de apoyo para los alumnos que experimentan discapacidades. No me confunda. La colaboración no es perfecta en las escuelas inclusivas. Los estudiantes, en particular, se dejan a menudo fuera de la mezcla. Algunos jugadores deben aprender nuevas destrezas cuando se impone la colaboración. Pero la colaboración ha probado ser una clave para la inclusión exitosa en Canadá y en otras partes.

En Canadá, en los lugares donde se ha aprendido la lección del poeta británico John Donne de que *“ningún hombre es una isla, entera en sí mismo; cada hombre es un pedazo de continente, una pieza del todo”* la colaboración ha sido parte del proceso y las raíces de la inclusión se han arraigado más firmemente.

9. Determinación

La determinación es una cualidad no única a Canadá o a la práctica inclusiva. Sin embargo, donde he visto éxito en la educación inclusiva en Canadá, he sido testigo de la determinación.

- He visto a profesores y a otros determinados a encontrar maneras de enseñar a cada alumno.
- He visto a profesores determinados a hacer trabajo de colaboración en beneficio de un alumno.
- He visto a los padres determinados a apoyar activamente a quienes enseñaban a su niño, y a aceptar la responsabilidad de estimular en casa.
- He visto a voluntarios de aula determinados a ayudar tanto como puedan.
- He visto a administradores determinados a crear ambientes escolares conducentes al aprendizaje para todos.
- He visto a personas con discapacidades determinadas a aprender.

Donde he visto estas cosas, he visto una enseñanza inclusiva y he visto a profesores y a estudiantes más felices y más confiados. Los profesores, los administradores, los padres y otros deben estar determinados a mejorar el aprendizaje de todos los estudiantes.

“El descontento con el mundo en el cual vivimos y la determinación para realizar uno que sea mejor, son las características que prevalecen del espíritu moderno”.

(Goldsworthy Lowes Dickinson).

La visión griega de la vida

10. Conseguir empezar

Ahora llegamos a mi final y más importante clave, simplemente conseguir empezar. El resto de claves para el aprendizaje significan poco hasta que el intento se traduce en la acción.

He oído a gente hablar de los valores y de los desafíos de la inclusión en muchas ocasiones y en muchos lugares. He oído a administradores discutir por qué la inclusión, aun teniendo un valor indiscutible, no podría producirse en sus contextos particulares. He oído a muchos profesionales explicar por qué un cierto niño o joven, que se beneficiaría de ser incluido, ciertamente no podría ser incluido debido a esta, o a esa, razón de peso. He oído la inclusión descrita como filosofía maravillosa, pero demasiado utópica para ser posible. Hay muchos que se resisten a la inclusión de estas maneras.

Donde he visto tener éxito a la inclusión en Canadá, he visto a educadores, padres y otros poner aparte sus reservas y simplemente conseguir empezar. Sin conseguir empezar y encontrar qué puede suceder, ningún elemento clave de los que he mencionado vale nada. Las claves obtienen su valor porque alguien decide ponerse en marcha y después lo hace. Los maestros individualmente pueden comenzar la inclusión en aulas. Pueden llevarla. No necesitan esperar a otros.

Estas cualidades son básicas para la educación inclusiva donde yo la he visto en Canadá y otras naciones. No cuestan nada. Existen en cierta medida en toda la gente. Son claves universales para el éxito donde se plantea el tema de la educación inclusiva. No son canadienses, o indias, o escocesas, o españolas, o brasileñas.

Descansan, esperando ser despertadas en interés de la educación y de la justicia social, en cada uno.

“Un viaje de mil millas debe comenzar con un paso”.

Lao-Tsé. *El camino de Lao-Tsé*.

Referencias

- BAKER, E. T.; WANG, M. C. & WALBERG, H. J. (December 1994/January 1995). The effects of inclusion on learning. *Educational Leadership*, pp. 33-34.
- BUNCH, G. & FINNEGAN, K. (2000). Values teachers find in inclusive education. Including the Excluded. *International Special Education Congress 2000*, Manchester, July 2000.
- KENWORTHY, J. & WHITTAKER, J. (2000). Anything to declare? The struggle for inclusive education and children's rights. *Disability and Society*, 15(2), pp. 219-231.
- ONTARIO MINISTRY OF EDUCATION. (2006). *Special education transformation. The report of the co-chairs with the recommendations of the Working Table on Special Education*. Toronto: Author.
- SANDKULL, O. (2005). Strengthening education by applying a rights-based approach to educational programming. *International Special Education Conference*. 2005.
- UNDERWOOD, K. (2004). The case for inclusive education as a social determinant of health. *Presentation at Monk Centre, University of Toronto*. Toronto, November 2004.
- UNESCO (1994). *Salamanca Statement on Principles, Policy and Practice in Special Needs Education and Framework for Action on Special Needs Education*. Salamanca, Spain: Author.

Sobre el autor

Gary Bunch es Coordinador del Centro Marsha Forest y Director Nacional de la recientemente formada Asociación Canadiense de Educadores Inclusivos. Su carrera docente incluye experiencia como maestro de aula, administrador educativo y profesor universitario. Ha sido un activo investigador en el ámbito de la educación inclusiva y ha publicado libros y artículos en dicha área. Recientemente ha desarrollado una gran experiencia como consultor en educación inclusiva en un buen número de países.