

## Presentación

Odet Moliner García, María Auxiliadora Sales Ciges y Lidón Moliner Miravet

Desde que la Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva nos encargó la coordinación de este volumen con el tema “Prácticas Inclusivas” pensamos que era necesario contar con una amplia representación de autores y autoras que aportaran su experiencia sobre las nuevas formas de enseñanza y de organización desde una perspectiva inclusiva. En este sentido, el número aborda enfoques, prácticas, experiencias y propuestas orientadas a elevar los niveles de inclusión, participación y aprendizaje en los centros y en las aulas.

En estos momentos, nos hallamos en una situación paradójica: el discurso de la inclusión se ha desarrollado vertiginosamente a nivel teórico en los últimos años, pero se ha quedado estancado ahí, en la teoría. Parece que poco a poco la inclusión, como valor, va formando parte del imaginario colectivo de los profesionales de la educación y las comunidades educativas. Pero se ha ido fraguando como un concepto abstracto, deseable, pero difícil de alcanzar, como una meta educativa utópica, que excede la realidad de las aulas y de lo que allí sucede, como un discurso teórico y retórico. Sin embargo, la inclusión no es más que una cuestión de sentido común, que pretende materializar el derecho del alumnado a estar y sentirse incluido en su entorno educativo más inmediato, con plena garantía de accesibilidad y participación en el mismo y en la comunidad. Es hora de dejar atrás los prejuicios, los profesionalismos y las etiquetas, las especializaciones, los tratamientos diferenciados y diferenciadores y todas aquellas prácticas que, legitimadas normativamente, enmascaran una ideología selectiva y que, en aras de garantizar la igualdad de oportunidades, permiten perpetuar las respuestas segregadoras y discriminatorias.

Y es que en nuestros días se está generando bastante confusión sobre lo que supone la educación inclusiva. En ocasiones, desde una visión reduccionista, se interpreta como la atención a los estudiantes más vulnerables desde un enfoque rehabilitador y/o compensador, lo que vendría a reproducir los esquemas y las prácticas que han predominado en nuestros sistemas desde la educación especial y educación compensatoria. Cuando nos paramos a reflexionar sobre el significado de las prácticas inclusivas, encontramos que su complejidad viene delimitada por la diversidad de significados del concepto de educación inclusiva y su propia multidimensionalidad. Si de analizar su significado se trata, nos encontramos con varios niveles de análisis. El primero de ellos lo configuran los criterios de inclusión consensuados por los organismos internacionales y las autoridades académicas (UNESCO, Agencia Europea para el Desarrollo de la Educación Especial). El segundo por el hecho de analizar prácticas concretas generadas en contextos tan dispares que nos resulta difícil valorar su grado de “inclusividad”. Somos conscientes de que no existen recetas ni pautas específicas a seguir, como tampoco hay un solo camino que nos conduzca hacia la inclusión, sino más bien múltiples recorridos que permiten avanzar en la misma dirección.

Todos ellos han de ser trazados y pensados desde cada contexto, adaptados a cada situación, pero todos ellos necesitan un marco común de referencia que se construye desde la reflexión sobre las propias prácticas. Es imprescindible pues, adoptar una perspectiva crítica sobre los procesos exclusores o caminos paralelos que se promueven en los centros en nombre de la atención a la diversidad. Y es fundamental reconocer, difundir y analizar críticamente las prácticas que ilustran que los cambios son posibles y que merece la pena afrontar el reto.

Hay que salvar esa distancia que parece existir todavía entre los conceptos y los valores y su traducción en prácticas. La filosofía inclusiva debe reflejarse en ellas, por lo que necesitamos herramientas y procedimientos para analizar y reflexionar sobre lo que sucede en las escuelas, para ir detectando posibles barreras al aprendizaje y la participación, pero también buenas prácticas, factores de éxito, maneras de mejorar y redes de apoyo para colaborar y compartir. De los criterios de inclusión a las prácticas inclusivas, el camino pasa por escuchar todas las voces, redefinir los perfiles profesionales, democratizar la toma de decisiones, entender el cambio como intrínseco a la tarea educativa. Contextualizar los valores de la inclusión y la interculturalidad significa escuchar, negociar, triangular, consensuar, evaluar, comprender y transformar las prácticas. Pero, ¿qué podemos hacer para aprender de la práctica y mejorarla?  
(Procesos de cambio. Factores e instrumentos)

En este sentido, el trabajo de **Teresa Aguado** de la U. Nacional de Educación a Distancia presenta el proceso de descripción y análisis de las prácticas que se desarrollan en centros educativos de enseñanza obligatoria para indagar sobre qué sucede en las escuelas en relación con la visión de la diversidad, el centro escolar como escenario, los procesos de enseñanza-aprendizaje y la evaluación del alumnado. Su finalidad es analizar los procesos que se desarrollan en el centro y en el aula para establecer en qué medida lo que sucede se ajusta a un enfoque intercultural. A partir de un instrumento de observación, desarrollado por el Grupo Inter, con sus limitaciones para aprehender la realidad escolar, facilitan la descripción contextualizada de las buenas prácticas y permiten establecer directrices de mejora para desarrollar contextos interculturales que favorezcan la inclusión de cualquier tipo de diversidad.

Por tanto, una cuestión fundamental, a nuestro entender, es cómo se desarrollan tales procesos de cambio y transformación en los centros. En una escuela de calidad como la que todos y cada uno de nosotros desearía para nuestros hijos, la inclusión es un valor que no puede ir desligado de la calidad. Tradicionalmente enfocada desde el discurso neoliberal de la eficacia escolar, la calidad se aborda en nuestros días desde el derecho y la exigencia de que todos y cada uno de los estudiantes aprendan, y en ese sentido la inclusión es una de las piezas clave que nos ayuda a definirla. Los centros de calidad, por tanto, deberían enmarcar sus procesos de mejora tomando como referencia los factores que determinan la inclusión. La reflexión sobre su situación de partida y la detección de factores clave como “posibilitadores” de la acción, son elementos indispensables para planificar el avance.

En esta línea, el trabajo de **José M<sup>a</sup> Fernández** de la Universidad de Sevilla presenta, mediante un estudio de caso, las prácticas inclusivas que se detectan en un centro, que, utilizándose de forma complementaria, permiten reducir el fracaso escolar del alumnado. Tras una revisión de las dramáticas cifras sobre el abandono escolar en España introduce dos términos esenciales

relacionados con la calidad de los sistemas educativos: eficacia y equidad. Entre las conclusiones del estudio sobre la prevención del abandono temprano destacan, por un lado, la importancia de desarrollar estrategias de planificación, organización y enseñanza acordes con la inclusión educativa con impacto en todo el contexto escolar y la comunidad educativa.

Bajo este mismo foco de trabajo, **Adriana Aristimuño** de la Universidad Católica del Uruguay, describe la manera en que cuatro liceos públicos pusieron en marcha las tutorías, componente central del Programa de Impulso a la Universalización del tramo inicial de la educación media de Uruguay, vigente desde 2008. Sus principales conclusiones dicen relación con las tutorías como una experiencia relevante y un espacio altamente valorado; los docentes se identifican con una labor más directa y personalizada con los alumnos y alumnas; por otra parte, desde los estudiantes valoran del docente su cercanía, sus capacidad de comprender sus necesidades e intereses, entre otros aspectos, lo cuales trascienden al tratamiento específico de contenidos disciplinares.

Desde otro ángulo, los procesos de cambio inspirados en la inclusión, deben favorecer la participación activa y crítica de todos los miembros de la comunidad y, por tanto, escuchar todas las voces.

Como señalan las investigadoras de la Universidad de Cantabria **Teresa Susinos, Susana Rojas y Susana Lázaro**, también la voz del alumnado debe hacerse presente en la reflexión sobre las prácticas inclusivas. En este sentido, el estudio etnográfico que nos presentan, parte de las experiencias vividas por los propios alumnos y alumnas. Curiosamente, sus opiniones y valoraciones no siempre son consideradas y, sin embargo, aportan la visión de los protagonistas, los que, en definitiva “sufren” las prácticas y los procesos de exclusión en las aulas. El estudio desarrollado muestra claramente cómo la voz del alumnado se hace imprescindible para plantear innovaciones y retos en los procesos de cambio.

Tal como lo indica el trabajo anterior, considerar la voz de los estudiantes se convierte en un referente vital para la innovación y el cambio en la dirección de la inclusión y una convivencia democrática basada en la diversidad.

Con este énfasis **Ma. Bertha Fortoul** (U. Le Salle, México) **Ma. Cecilia Fierro** (U. Iberoamericana) presentan un estudio cuyo objetivo, es recuperar experiencias desarrolladas en escuelas públicas de Latinoamérica que han logrado promover ambientes propicios para la convivencia inclusiva y democrática y para el aprendizaje, organizados en función del concepto de prácticas de responsabilidad entendidas como aquellas, que ofrecen oportunidades de aprender, y crecer juntos con otros desde la propia diferencia.

Por su parte, **Mónica Peñaherrera y Fabián Cobos**, presentan los efectos de un programa de intervención con enfoque inclusivo utilizando las TICs para la mejora del clima de aula en el alumnado de educación primaria; se registran como conclusiones relevantes de este estudio, mejoramiento del clima y la convivencia escolar, las interacciones, la aceptación e integración de los de los alumnos del grupo clase, utilizando como soporte las tecnologías.

Orientar el trabajo de aula con el objeto de lograr que cada alumno y alumna desarrolle sus capacidades al máximo, indudablemente el mayor desafío que enfrentan es importante para las comunidades educativas, como ellas abordan la diversidad al interior del aula, y en el conjunto de la escuela para promover una educación más cercana a los estudiantes, que favorezca desarrollar en ellos habilidades, actitudes, conocimientos, en función de sus propios intereses, y necesidades.

Este interesante contenido, se conecta con el trabajo de **Gemma Riera**, Universidad de Vic, en el contexto del aprendizaje cooperativo como necesidad y recurso para atender a la diversidad del alumnado, y como contenido a aprender, para convivir con la pluralidad de diferencias individuales que supone un modelo educativo inclusivo.

Por último, la Sección de Temática Libre se inicia con dos interesantes trabajos que abordan desde distintas perspectivas la formación inicial y continua de los profesionales de la educación, como elemento clave para el desarrollo de una educación más inclusiva y equitativa.

Una formación que contemple la manera de entender y abordar la educación inclusiva, que facilite la reflexión sobre los mecanismos del sistema educativo que producen las desigualdades y que promueva estrategias para romper esas barreras trabajando en equipo y creando redes de apoyo, tanto profesional como comunitario.

En este sentido, **David Duran** (U. Autónoma de Barcelona) y **Climent Giné** (U. Ramon Llull), en su trabajo, consideran que formación ha de entenderse como una actividad que permite el desarrollo profesional y la mejora de los centros. Se apuntan elementos clave para la formación inicial de los docentes como es la aceptación de todo el alumnado como propio o la investigación-acción como metodología para transformar la práctica educativa. Respecto a la formación continua, proponen tres niveles de actuación: la colaboración entre docentes de un mismo centro, la formación en el contexto del propio centro escolar y el trabajo en red. De hecho, los ejemplos que ilustran el artículo, revelan cómo la respuesta a la diversidad es una tarea colectiva y colaborativa que ha de implicar y comprometer a todos los agentes educativos. Por ello, reflexionan también sobre la figura del profesor de apoyo y el necesario cambio de rol hacia una concepción de escuela más abierta a la diversidad social, cultural, lingüística y de capacidades.

Siguiendo la misma línea de trabajo **Constanza San Martín**, sitúa su investigación en las concepciones que posee el profesor sobre la inclusión educativa. Se sustenta en dos ideas centrales: entender las concepciones del profesor como elementos que pueden favorecer u obstaculizar los procesos de inclusión educativa, y asumir la naturaleza dilemática de estos procesos. Una de las conclusiones importantes alcanzadas por el estudio, indica un predominio de teorías implícitas acordes con una perspectiva integradora, desde la cual se opta por compartir los apoyos entre el aula regular y especial.

Finalmente, cierra esta sección el trabajo de **Javier Monzón**, el cual aporta a partir del estudio de la evolución legislativa del País Vasco, como ejemplo paradigmático, el avance hacia modelos de apoyo y asesoramiento cada vez más inclusivos.

La propia legislación autonómica ha ido transformando la idea de un sistema de apoyo al profesorado y a los centros escolares vinculado a un planteamiento más holístico y curricular. Por medio los Berritzegunes, centros de formación, recursos, asesoramiento e innovación, las funciones de los asesores y asesoras se ha hecho cada vez más “comprehensiva” e inclusiva, articulando a los profesionales en equipos multidisciplinares y desde la actuación contextualizada de las necesidades educativas especiales. Esto permite dar más autonomía a los centros para gestionar su mejora, tratando de generar dinámicas colaborativas y promoviendo proyectos globales de cambio amparados tanto en el *Index for Inclusión* como en el modelo de *Comunidades de Aprendizaje*.