

HACIA EL DESARROLLO DE ESCUELAS INCLUSIVAS

1. MARCO CONCEPTUAL

• Los Derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes

Los principios básicos que deben orientar la política educativa para los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad son los mismos que orientan la política para cualquier niño. Estos principios están consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos y más particularmente en la Convención sobre los Derechos del Niño. Esta Convención tiene gran relevancia dado que ha sido ratificada casi universalmente. El eje central de la Convención es que consigna a los niños, todos los niños, como sujetos de derecho lo que implica un cambio sustantivo en la relación entre los niños, el mundo adulto y el Estado. El hecho que los niños, las niñas y los adolescentes sean titulares de derecho hace necesario implementar cambios legales, institucionales y culturales para que estos derechos sean efectivamente respetados y puedan ser exigidos.

Derecho a la Educación

La Convención Internacional sobre los Derechos del Niño tiene una propuesta muy clara en torno a la educación, en ella se establece que:

- La educación es un derecho de todos los niños.
- El acceso a este derecho debe estar eximido de discriminación e inspirado en la igualdad de oportunidades.
- Se debe garantizar en el sistema escolar un trato compatible con la dignidad humana.
- La educación se orientará por objetivos de calidad, que desarrollen al máximo las capacidades del niño, preparándole para la vida adulta.
- La educación debe realizarse en medio de una convivencia respetuosa de los derechos humanos, la libertad, justicia, respeto y la promoción de la participación de niños y adolescentes en los asuntos de su interés.

En síntesis, la escuela debe ser un instrumento para la igualdad de oportunidades para todos, además de un espacio de integración social, donde se conoce, comparte y convive con personas provenientes de otros grupos sociales, y se aprende a respetar y valorar al diferente. Se busca la mayor calidad educativa para todos, para lograr su plena participación e integración social y productiva en el mundo adulto. Nada puede ser más perjudicial para la formación de nuestros hijos que educarlos en guetos, en una escuela que no da cabida, ni tolera la diversidad en su interior. La escuela debe ser el espacio

privilegiado, en que todos aprendemos a convivir con los otros, y en que cada uno tiene la oportunidad de desarrollar al máximo sus capacidades de aprendizaje.

Derecho a la Educación, la No Discriminación y la Participación.

Otro aspecto a considerar es que la Convención de los Derechos del Niño en su artículo 2 deja en claro que los niños no deben ser objeto de ningún tipo de discriminación. Esto no significa tratar a todas las personas de la misma manera, sino, por el contrario, ofrecer las ayudas y oportunidades que cada persona necesita de acuerdo a sus características y necesidades individuales. Por lo tanto, implica que los sistemas educativos han de proveer los recursos humanos, materiales y financieros necesarios para que los alumnos con necesidades educativas especiales cuenten con las ayudas necesarias que faciliten su proceso de aprendizaje y su autonomía personal. En este sentido, la igualdad de oportunidades no hay que entenderla sólo en relación con el acceso a la educación sino también con el derecho a una educación de igual calidad.

La misma Convención en su artículo 23 apunta específicamente a los niños con

discapacidad, señalando: *...que se reconoce que el niño mental o físicamente impedido, deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, permitiendo llegar a bastarse por sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad".* En el ámbito educativo este derecho significa que los niños con necesidades educativas especiales deberían educarse con el resto de los alumnos de su edad y participar al máximo posible de las actividades escolares sin perder de vista sus necesidades específicas. Deben participar del currículo común, haciendo los ajustes necesarios, ya que en éste se establecen las competencias necesarias para ser un ciudadano que participa activamente en la sociedad.

1.2.– La atención a la diversidad.

La educación escolar tiene como finalidad fundamental promover de forma intencional el desarrollo de ciertas capacidades y la apropiación de determinados contenidos de la cultura necesarios para que los alumnos puedan ser ciudadanos activos en su marco sociocultural de referencia. Para lograr esta finalidad, la escuela ha de conseguir el difícil equilibrio de proporcionar una cultura común a todos los alumnos que evite la discriminación y desigualdad de oportunidades, respetando al mismo tiempo sus características individuales, sociales, lingüísticas y culturales.

El concepto de diversidad nos remite al hecho de que todos los alumnos tienen unas necesidades educativas individuales propias y específicas para poder acceder a las experiencias de aprendizaje necesarias para su socialización, que están establecidas en el currículo escolar. Estas necesidades educativas individuales tienen su origen en las diferencias culturales, sociales, de género y personales. Los modelos y propuestas educativas están influidos por la percepción y connotaciones de valor que se tengan respecto de las diferencias. Cuando se habla de diferencias sociales se está hablando no sólo de alumnos diversos, sino de alumnos que tienen diferentes oportunidades (unos tienen más que otros). Cuando se habla de diferencias culturales, suele considerarse que hay una cultura mayoritaria y otras minoritarias que tienen menor influencia en la sociedad. Cuando hablamos de diferencias individuales suele haber una tendencia a valorar más a aquellos que tienen altas capacidades; especialmente las de tipo intelectual.

Muchos alumnos experimentan dificultades de aprendizaje y de participación en la escuela porque no se tienen en cuenta dichas diferencias, como consecuencia del modelo homogeneizador de los sistemas educativos. Los diversos grupos sociales, culturales y etnias tienen normas, valores, creencias y comportamientos distintos a los de la cultura escolar. Los alumnos que pertenecen a sectores sociales y culturales con menor vinculación a los objetivos y cultura de la escuela pueden generar menos expectativas en los profesores y tener menor autoestima y seguridad en las actividades escolares. La percepción de estos alumnos de que se espera poco de ellos refuerza su sensación inicial de que son poco competentes para las tareas escolares.

Las diferencias de género también influyen en el proceso de enseñanza– aprendizaje. Finalmente, las diferencias individuales en cuánto a capacidades, motivaciones, estilo de aprendizaje, etc., que son inherentes al ser humano y se dan al interior de los colectivos señalados, tienen gran influencia en los procesos de aprendizaje haciendo que estos sean únicos e irrepetibles en cada caso.

Sin embargo, se debe señalar que las necesidades educativas de los alumnos no dependen sólo de las diferencias anteriormente señaladas, sino que están también relacionadas con el tipo de situaciones que vive cada uno en la escuela. La oferta curricular, la organización escolar, las estrategias de aprendizaje en el aula, las expectativas de los profesores, las relaciones con la familia y los sistemas de participación que se establecen son mecanismos importantes que favorecen o dificultan el aprendizaje y la plena participación de los alumnos al proceso educativo. Dos escuelas del mismo contexto pueden abordar de *forma* muy distinta las diferencias de los alumnos y alumnos, contribuyendo al éxito en el aprendizaje y la participación o por el contrario al fracaso y segregación de los alumnos.

1.3. – El concepto de necesidades educativas especiales.

Muchas necesidades individuales pueden ser atendidas a través de una serie de actuaciones que todo profesor y profesora conoce para dar respuesta a la diversidad; dar más tiempo al alumno para el aprendizaje de determinados contenidos, utilizar otras estrategias o materiales educativos, diseñar actividades complementarias, etc. En algunos casos, sin embargo, determinadas necesidades individuales no pueden ser resueltas por los medios señalados, siendo preciso poner en marcha una serie de ayudas, recursos y medidas pedagógicas especiales o de carácter extraordinario distintas de las que requieren habitualmente la mayoría de los alumnos.

El concepto de necesidades educativas especiales implica que cualquier alumno o alumna que encuentre barreras para progresar en relación con los aprendizajes escolares, por la causa que fuere, reciba las ayudas y recursos especiales que necesite, ya sea de forma temporal o permanente, en el contexto educativo más normalizado posible. Algunas necesidades educativas especiales sólo requieren para ser atendidas una serie de medios, recursos o ayudas técnicas que van a permitir que el alumno pueda seguir en gran medida el currículo común, y van a facilitar su autonomía y proceso de aprendizaje. Otras necesidades educativas van a requerir modificaciones o ajustes en el currículo mismo, y finalmente existen necesidades que requieren para ser atendidas modificaciones en el contexto educativo, estructura social o clima afectivo en el que tiene lugar el hecho educativo.

Hasta hace relativamente poco sólo los alumnos con algún tipo de discapacidad eran los destinatarios de este tipo de ayudas y recursos especiales, mientras que muchos otros

que tenían dificultades de aprendizaje o de adaptación seguían en la escuela común sin ningún tipo de ayudas. El concepto de necesidades educativas especiales afecta a un número mayor de alumnos que aquellos que presentan discapacidad ya que existe un colectivo más amplio de alumnos que, por diferentes causas, pueden requerir ayudas especiales para superar sus dificultades de aprendizaje y favorecer el pleno de sus capacidades.

Uno de los avances más importantes del concepto de necesidades educativas especiales es que pone el acento en lo que la escuela puede hacer para compensar las dificultades del alumno, ya que desde este enfoque se considera que las dificultades de aprendizaje, sea cual sea el origen de las mismas, tienen un carácter interactivo dependiendo tanto de sus características personales como de la respuesta educativa que se le ofrece. Este enfoque se preocupa sobre todo por identificar las necesidades educativas del alumno y la alumna como consecuencia, no sólo de sus limitaciones personales sino también de las deficiencias de la respuesta educativa.

En la mayoría de los países se sigue considerando como alumnos y alumnas con necesidades especiales sólo a aquellos que presentan una discapacidad, porque se utiliza como criterio el origen del problema en lugar de considerar el tipo de ayudas o recursos que hay que proporcionar a ciertos alumnos y alumnas para facilitar su proceso de aprendizaje y su progresión con relación al currículo escolar.

1.4.– El concepto de integración educativa.

La integración es la consecuencia del principio de normalización, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, ocio y cultura, y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos que el resto de la población. La integración educativa debe formar parte de una estrategia general cuya meta sea alcanzar una educación de calidad para todos.

El argumento esencial para defender la integración tiene que ver con una cuestión de derechos y con criterios de justicia e igualdad. Todos los alumnos tienen derecho a educarse en un contexto normalizado que asegure su futura integración y participación en la sociedad. Una segunda razón por la que surge la integración es que las escuelas especiales no han proporcionado los beneficios que se esperaban, y el hecho de existir éstas ha conllevado que un gran porcentaje de alumnos que fracasan en la escuela vayan a parar a ella. En prácticamente todos los países, la educación especial se ha configurado como producto de un proceso sistemático de expulsar a los alumnos y alumnas con discapacidades leves del sistema regular, sumándole posteriormente a los alumnos y alumnas que presentan niveles más graves de discapacidad. Las escuelas especiales están atendiendo a los niños y niñas de los que la escuela regular no se quiere hacer cargo. Mientras, un alto porcentaje de niños y niñas con discapacidad, que necesitan una mayor atención, están en sus casas sin poder acceder a ningún tipo de educación ni regular ni especializada.

Un tercer aspecto a considerar es que las escuelas de educación especial han fallado en su objetivo principal de preparar a los niños, niñas y jóvenes con discapacidad para su participación y su inserción posterior en la sociedad. Se presenta, entonces, la integración educativa como el medio para que esta inserción social sea efectiva. Otros argumentos a favor de la integración tienen que ver con la calidad de la educación misma. La integración realizada en las debidas condiciones y con los recursos necesarios, es beneficiosa no sólo para los alumnos con discapacidad, sino también para el resto de los alumnos, y para

los docentes. No obstante, también existen ciertos temores hacia la integración, incluso por parte de aquellas personas que comparten su filosofía y principios. Un primer obstáculo tiene que ver con la dificultad de cambiar las representaciones y las creencias. Muchos piensan que los alumnos con discapacidad "aprenden menos" en la escuela común que en la especial, porque no tienen una enseñanza tan individualizada ni la presencia constante de

especialistas. Otro temor muy frecuente es que el resto de los niños aprendan menos o más lentamente por la presencia en las aulas de niños con discapacidad. Sin embargo, las evaluaciones e investigaciones realizadas no avalan lo anterior, sino todo lo contrario.

Otra de las principales preocupaciones está relacionada con el funcionamiento de la escuela regular: clases muy numerosas, mayores exigencias, enseñanza muy rígida y homogeneizadora. Obviamente, la integración implica que se produzcan cambios profundos en el currículo, la metodología y la organización de las escuelas, de forma que

creen las condiciones necesarias para que todos los alumnos, sin excepción, participen y tengan éxito en su aprendizaje. Finalmente se argumenta que la integración requiere una serie de recursos materiales y humanos, que no siempre están disponibles. Es cierto que se requieren una serie de recursos, humanos y materiales de carácter especializado, pero no siempre es necesario aumentar los recursos sino utilizar de forma distinta los ya existentes.

La generalización de la integración implica la reconversión progresiva de los centros de educación especial, pero no la eliminación de los profesionales y servicios de educación especial que habrán de realizar funciones distintas. Desde esta perspectiva la educación especial deja de ser un sistema paralelo que sólo se ocupa de los niños y niñas con discapacidad para convertirse en un conjunto de servicios y apoyos para todos los alumnos que lo requieran, contribuyendo así a la mejora de la calidad de la enseñanza.

En consecuencia, los centros de educación especial han de reconvertir progresivamente su rol y sus funciones, incorporándose a la red general del sistema educativo y los procesos de reforma. La tendencia general es que se conviertan en centros de recursos para la comunidad y las escuelas comunes, y que sólo escolaricen niños y niñas gravemente afectadas.

1.5. – El concepto de educación inclusiva.

La educación inclusiva se asocia frecuentemente con la participación de los niños con discapacidad en la escuela común y de otros alumnos etiquetados "con necesidades educativas especiales". Sin embargo, esta acepción estaría más relacionada, según lo expresado anteriormente, con el concepto de integración educativa y no el de inclusión. El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto distinto, porque está relacionado con la naturaleza misma de la educación regular y de la escuela común. La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones

personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de un modelo de escuela en la que no existen "requisitos de entrada" ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

El proceso de integración educativa ha tenido como preocupación central reconvertir la educación especial para apoyar la educación de los niños integrados a la escuela común, trasladando, en muchos casos, el enfoque individualizado y rehabilitador, propio de la educación especial, al contexto de la escuela regular. Desde esta perspectiva, se hacían ajustes y adaptaciones sólo para los alumnos etiquetados "como especiales" y no para otros alumnos de la escuela. El enfoque de educación inclusiva, por el contrario, implica modificar substancialmente la estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica de las escuelas para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, de forma que todos tengan éxito en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones. En la escuela inclusiva todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales.

2. –DESAFÍOS PARA AVANZAR HACIA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

El desarrollo de una educación inclusiva implica cambios en el ámbito del sistema y de las políticas educativas, en el funcionamiento de las escuelas, en las actitudes y prácticas de los docentes y en los niveles de relación de los distintos actores.

2.1. Cambios en las políticas, las normativas y los sistemas educativos.

– **Fortalecimiento de la responsabilidad del estado** para garantizar la igualdad de oportunidades y asegurar las condiciones básicas de funcionamiento de las escuelas en términos de recursos humanos, materiales y didácticos, de forma que puedan atender la diversidad de su alumnado. Es fundamental asimismo establecer mecanismos de discriminación positiva que beneficien a los grupos en situación de mayor vulnerabilidad

y a las escuelas con mayores carencias.

– **Ampliación de la cobertura y de la calidad de los programas de educación y cuidado de la primera infancia:** Cuanto antes se comienza la integración en el sistema regular, más normalizado es el proceso. Actualmente es una realidad que los niños y niñas que más necesitan una educación temprana para compensar su situación de desventaja son quienes menos acceden a los programas, o reciben una educación de menor calidad. Por ello, un desafío importante es lograr una mayor equidad en la distribución y la calidad de la oferta educativa que asegure la igualdad de oportunidades de los niños y niñas que por sus condiciones individuales, sociales o culturales se encuentran en situación de desventaja. Los niños con discapacidad constituyen uno de los colectivos más excluidos, en circunstancias que para ellos es vital una educación temprana que compense sus dificultades y optimice su desarrollo.

– **Flexibilidad de la oferta educativa en todas las etapas.** Es necesaria una mayor flexibilidad y diversificación de la oferta educativa dentro de las propias instituciones, ofreciendo distintas propuestas y alternativas en cuanto al currículo, las situaciones de aprendizaje, los materiales y procedimientos de evaluación. Las instituciones educativas han de ofrecer a sus alumnos y alumnas más de un camino o formato para asegurar que todos logren, en la medida de sus posibilidades, las competencias básicas establecidas en el currículo escolar.

– **Recursos de apoyo para los docentes.** La mayoría de los países cuentan con una serie de servicios de apoyo a la escuela que son de capital importancia para el éxito de las políticas educativas inclusivas. Los recursos de apoyo han de centrar su intervención en la escuela en su conjunto, orientando a los profesores y las familias para que sean cada vez más capaces de atender las necesidades de los niños. Un apoyo muy valioso es el que se pueden prestar las escuelas entre sí; es importante fomentar redes de trabajo entre escuelas y entre los sistemas de educación regular y especial, que se

reúnan para reflexionar conjuntamente e intercambiar experiencias.

– **Políticas educativas e intersectoriales que promuevan la inclusión en todos los niveles educativos.** Un aspecto sumamente sensible tiene que ver con la transición de los y las estudiantes con necesidades educativas especiales a lo largo de su vida: transición del hogar a la educación inicial, de ahí a la educación primaria o básica, la transición de la básica a la educación secundaria y de ahí al mundo laboral. Cada proceso de transición tiene sus propias complejidades y es necesario encontrar la forma de suavizar y simplificar estos procesos.

– **Legislación y normativas educativas e intersectoriales.** El concepto de la integración de alumnos con discapacidad en la educación regular ya se ha incorporado plenamente en las políticas de muchos países.

– **Redes de trabajo intersectorial entre diferentes sectores responsables del bienestar de las personas con discapacidad.** Es necesaria la articulación entre el gobierno y la sociedad para colaborar principalmente en temas relacionados con la educación, el empleo y la salud.

2.2. Cambios en las actitudes y las prácticas educativas.

– **Valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social.** La condición más importante para el desarrollo de una educación inclusiva es que la sociedad en general y la comunidad educativa en particular tengan una actitud de aceptación, respeto y valoración de las diferencias. Es fundamental desarrollar una intensa actividad de información y sensibilización, en la que los medios de comunicación social pueden jugar un rol fundamental.

– **Un currículo amplio y flexible** es una condición fundamental para responder a las diversidad ya que permite tomar decisiones ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales. Pero la respuesta a la diversidad implica además un currículo amplio y equilibrado en cuanto al tipo de capacidades y contenidos que contempla. Se han realizado importantes avances en el diseño de currículo que pueden ser muy beneficiosos

para dar respuesta a la diversidad, pero todavía no se ha logrado que estos modifiquen realmente la práctica educativa, porque muchos docentes no se han apropiado de ellos.

– **Los enfoques metodológicos y la pedagogía** deben estar centrados en el alumno, y facilitar la diversificación y flexibilidad de la enseñanza, de modo que sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes. El punto central es cómo organizar las situaciones de aprendizaje de forma que todos los alumnos participen sin perder de vista las necesidades y competencias específicas de cada uno. Uno de los mayores desafíos es romper con la cultura homogenizadora de las escuelas y la enseñanza transmisora y frontal que considera que todos los alumnos son iguales y aprenden de la misma forma.

– **Criterios y procedimientos flexibles de evaluación y de promoción.** Desde la perspectiva de una educación inclusiva, el fin de la evaluación es identificar el tipo de ayudas y recursos que precisan para facilitar su proceso de enseñanza–aprendizaje y de desarrollo personal y social. Un aspecto que favorece la atención a la diversidad, es que en muchos países se ha superado el modelo curricular en el que se gradúan los aprendizajes curso por curso, y se ha establecido la promoción automática. La respuesta a las diferencias implica utilizar una variedad de procedimientos de evaluación que se adapten a distintos estilos, capacidades y posibilidades de expresión de los alumnos.

– **Proyectos educativos de toda la escuela que contemple la diversidad y compromiso de cambio.** Los procesos de descentralización curricular y de gestión educativa que han emprendido muchos países facilitan que las escuelas puedan elaborar proyectos educativos acordes a las necesidades de sus alumnos y su realidad. En aquellas escuelas en las que existe un trabajo colaborativo entre los profesores, entre profesores y padres y entre los propios alumnos, es más factible que se pueda atender a la diversidad. La existencia de un buen clima afectivo y emocional en la escuela y el aula también es una condición fundamental para que los alumnos aprendan y participen plenamente.

– **Participación de los padres y de la comunidad.** Es importante una relación de

colaboración entre todos los implicados en el proceso: entre directivos, directivos y docentes, entre docentes, entre docentes y padres, y entre los propios alumnos. Los padres han de participar en las actividades de la escuela, en el apoyo de determinados aprendizajes en el hogar y en el control de los progresos de sus hijos.

– **Formación de los docentes y otros profesionales.** Todos los cambios señalados no pueden llevarse a cabo si los docentes y especialistas no cuentan con las competencias necesarias para desarrollar una práctica educativa distinta. Por ello es fundamental renovar los programas de formación docente inicial y en servicio y de otros especialistas para responder a los requerimientos de la educación inclusiva. Es también importante que los profesores tengan unas condiciones laborales adecuadas, una mayor valoración por el trabajo que realizan y una serie de incentivos que redunden en su desarrollo profesional.

Uno de los grandes objetivos de las agencias internacionales es contribuir y apoyar a los países en este proceso de transformación de los sistemas educativos, para convertirlos en verdaderos instrumentos de integración social que permitan la plena participación de los ciudadanos en la vida pública. Las agencias internacionales han cumplido el rol de agentes coordinadores. Este rol debe ser reforzado y aumentado para que el desarrollo de la inclusión se introduzca en las agendas de trabajo de todos los países.

Bibliografía.

Ainscow, M. (1993). Las necesidades educativas especiales en el aula. Conjunto de materiales para la formación de profesores. París: UNESCO.

Ainscow, M. (1998). Llegar a todos los educandos: Lecciones derivadas de experiencias personales. Ponencia principal de la Conferencia sobre Efectividad y Mejoramiento Escolar, Manchester, enero de 1998.

Blanco, R. (1999). La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo.

En A. Marchesi; C. Coll y J. Palacios (compiladores). Desarrollo psicológico y Educación,

III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid, Alianza Editorial.

Blanco, R. (1999) *Hacia una escuela para todos y con todos*. Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe no48, Abril 1999, UNESCO/OREALC, Santiago de Chile.

Delors, J. *et al.* (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. París: UNESCO.

Fierro, A. (1990). *La escuela frente al déficit intelectual*. En A. Marchesi; C. Coll y J. Palacios (compiladores.). *Desarrollo psicológico y Educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid. Alianza Editorial.

Hegarty, S. (1994). *Educación de niños y jóvenes con discapacidades. Principios y práctica*. París: UNESCO.

Marchesi, A. y Martín, M. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio*. Madrid: Alianza Editorial.

Marchesi, A. y Martín, M. (1990). *Del lenguaje del déficit a las necesidades educativas especiales*. En A. Marchesi; C. Coll y J. Palacios (compiladores). *Desarrollo psicológico y Educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid: Alianza Editorial.

Organización Mundial de la Salud, (1999) *CIDDM-2 Clasificación Internacional del Funcionamiento y la Discapacidad. Borrador Beta-2*. Ginebra, Suiza.

República de Chile (1990). *Decreto Supremo de Educación N° 490 que Establece Normas para Implementar Proyectos de Integración Escolar en Establecimientos Comunes*.

República de Chile (1994). *Ley N° 19.284 sobre la Integración Social Plena de las Personas con Discapacidad*.

República de Chile (1998). *Decreto Supremo de Educación N° 1 sobre la Integración Escolar de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales*.

UNESCO. (1994). Declaración y Marco de Acción de la Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: Acceso y Calidad. Salamanca.

UNESCO, (1999) Estudio Temático para la evaluación de EPT 2000: Participación en la Educación para Todos: La Inclusión de Alumnos con Discapacidad. Santiago de Chile.

UNESCO, (2000) Marco de Acción Subregional de América Latina. Evaluación de Educación para Todos en el año 2000. EPT 2000. República Dominicana.

W.AA. (1990). Evaluación del programa de integración escolar de alumnos con deficiencias. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia/CIDE.

Warnock Report. (1979). Special Educational Needs. Report of the Committee of inquiry into Education of Handicapped Children and Young People. London. HMSO.

MARCO INTERNACIONAL

Desde la Declaración Universal de Derechos Humanos de 1948, en la que se reconoce el derecho de todas las personas a la educación, se ha recorrido un largo camino y se ha realizado un gran esfuerzo por parte del sistema de Naciones Unidas para que este derecho sea cada vez más efectivo en las diferentes partes del mundo, aun cuando somos conscientes de que todavía existen muchos obstáculos para conseguir una auténtica igualdad de oportunidades. A pesar de los avances logrados en la expansión de la educación básica todavía persiste un importante número de niños, jóvenes y adultos que están excluidos de la educación o reciben una educación de menor calidad. Las personas con discapacidad constituyen el colectivo más excluido y se requieren políticas decididas que aseguren su derecho efectivo a la educación, la igualdad de oportunidades y la participación.

Una primera concreción de este derecho se produce en 1983 con el Programa de Acción Mundial para los Impedidos, aprobado el 3 de Diciembre por la Asamblea General en el contexto del Decenio de las Naciones Unidas para los Impedidos (1983–1992). En él se subrayaba el derecho de las personas con discapacidad a tener las mismas

oportunidades que los demás ciudadanos y a disfrutar de las mejoras en las condiciones de vida. Por primera vez se definió la discapacidad como relación entre las personas y su entorno y se adoptaron los principios de normalización, integración y participación. En 1990 tiene lugar en Jomtien, Tailandia, la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje, organizada conjuntamente por UNESCO, UNICEF, PNUD y el Banco Mundial. Por primera vez los dirigentes mundiales comienzan a enfrentar el desafío de la exclusión de la enseñanza y se aprueba el objetivo de la "Educación para todos en el año 2.000". Una de las recomendaciones básicas de esta Conferencia fue la de prestar especial atención a las necesidades básicas de aprendizaje de las personas con discapacidad y tomar medidas para garantizar a estas personas la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo.

Cuatro años después, en 1994 tienen lugar dos acontecimientos importantes. El primero de ellos es la publicación de las Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (1994), cuya finalidad es garantizar que estas personas puedan tener los mismos derechos y responsabilidades que los demás. En estas normas se recogen tres términos que contribuyen a una mejor definición del problema; deficiencia discapacidad y minusvalía, ya acuñados por la

Organización Mundial de la Salud. Estos tres términos han vuelto a ser redefinidos por la Organización Mundial de la Salud en 1999. Desde esta perspectiva se considera que la deficiencia es toda pérdida o alteración de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica. La discapacidad hace referencia a las limitaciones funcionales que se producen respecto a los requerimientos sociales como consecuencia de las diferentes deficiencias. Por último, la minusvalía sería la pérdida o limitación de oportunidades de participar en la vida de la comunidad en condiciones de igualdad con los demás como consecuencia de las deficiencias del entorno.

El otro avance importante de 1994 se produce en la Conferencia Mundial sobre

Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, Salamanca, organizada por la UNESCO. Esta Conferencia, representó una oportunidad internacional para dar continuidad a la labor realizada en Jomtien, situando las necesidades educativas especiales en el marco más amplio del movimiento de Educación para Todos. Este acontecimiento significó un nuevo punto de partida para millones de niños privados de educación. Se definió el concepto de necesidades educativas especiales, ampliando el mismo a todos los niños que, por la razón que fuere, no se benefician de la enseñanza escolar y se establecieron las acciones a desarrollar para proporcionar una respuesta educativa adecuada a las necesidades individuales de los alumnos, sea cual sea el origen de las mismas. El principio rector del Marco de Acción de Salamanca es que las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones personales; niños discapacitados y bien dotados, niños de la calle, de minorías étnicas, lingüísticas o culturales y de zonas desfavorecidas o marginales y la reforma sustancial del sistema educativo para que esto sea posible.

En la VII Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, Kingston 1996, una de las recomendaciones fue la de "Fortalecer las condiciones y estrategias que favorecen el desarrollo de las escuelas para que atiendan niños con necesidades especiales o que presentan dificultades de aprendizaje debidas a diferentes causas, tales como: discapacidades físicas, enseñanza o escolaridad inadecuada y ambientes sociales marginados. Las escuelas integradoras favorecen la igualdad de oportunidades, proporcionan una educación más personalizada, fomentan la solidaridad y cooperación entre los alumnos y mejoran la calidad de la enseñanza y la eficacia de todo el sistema educativo.

Recientemente, en Santo Domingo, Febrero 2000, ha tenido lugar una reunión regional para analizar la evaluación de los diez años de implementación de la Declaración y el Programa de Acción de la Conferencia Mundial de Educación para Todos. Esta reunión

se realizó previa al Foro Mundial de Educación de Dakar, Senegal, Abril 2000. El marco de acción regional planteó como un objetivo el desarrollo de una educación inclusiva estableciéndose las siguientes recomendaciones:

Formular políticas educativas de inclusión, que den lugar a la definición de metas y

Inclusión de niños con Discapacidad en la Escuela Regular

prioridades de acuerdo a las diferentes categorías de población excluida en cada país y a establecer los marcos legales e institucionales para hacer efectiva y exigible la inclusión como una responsabilidad colectiva.

– Diseñar modalidades educativas diversificadas, currículos escolares flexibles y nuevos espacios en la comunidad que asuman la diversidad como valor y como potencialidad para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, recuperando las experiencias formales y no formales innovadoras para atender las necesidades de todos: niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos y adultas.

– Promover y fortalecer la educación intercultural y bilingüe en sociedades multiétnicas, plurilingües y multiculturales.

– Implementar un proceso sostenido de comunicación, información y educación de las familias, que resalte la importancia y beneficios para los países de educar a la población "actualmente excluida.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos que se vienen realizando tanto en el ámbito internacional como en los contextos nacionales, todavía queda mucho camino por recorrer y es preciso centrar los esfuerzos en pasar del plano de la declaración de intenciones a la efectiva puesta en práctica de las mismas.