

Presentación

Construir una educación inclusiva

Desde finales del siglo xx y en lo que va del siglo xxi hemos asistido a un cambio de modelo educativo, que ahora está más centrado en el sujeto que aprende y en el modo como realiza este aprendizaje. De acuerdo con esa premisa, los factores y los procesos individuales, así como las necesidades educativas propias de cada individuo, se convierten en un factor esencial en el panorama educativo actual. De aquí surge lo que conocemos como *educación inclusiva*.

Llegar a este paradigma —uno de los principios esenciales de nuestro sistema educativo— ha supuesto transitar por otros conceptos e ideas previos, e incluso contrapuestos, dentro de un continuo que se extiende desde la exclusión hasta la cuestión que nos ocupa.

Inicialmente entendida esta educación desde posiciones excluyentes y segregadoras —como aquella que se dirige al alumnado que necesita algún apoyo especializado y que se desarrolla en centros especiales—, se avanza hacia un planteamiento integracionista, en un devenir histórico de cambios y concepciones sociales, culturales y educativas del sujeto con necesidades educativas especiales. Esto es, pasamos de un modelo de déficit —centrado en las deficiencias, los síndromes y los trastornos del individuo (lo que le falta al alumno) y las medidas educativas altamente especializadas (currículo específico, apoyos externos, centros especializados, etc.)— a un modelo de capacidad —basado en los principios de normalización de condiciones de vida, de integración escolar en la escuela ordinaria, de sectorización de la atención educativa y de individualización de la enseñanza— iniciado a partir de la segunda mitad del siglo xx.

No obstante, han surgido voces críticas al planteamiento integracionista, pues inicialmente solo tenía en cuenta al alumnado con discapacidad o trastornos, olvidándose de aquel con carencias en el ámbito escolar, familiar, social o cultural (inmigración, retraso escolar, contextos desfavorecidos, etc.) o de la *diversidad* entendida en su globalidad, esto es, considerar que todo el alumnado es diverso, ya que cada sujeto posee particularidades y características que lo diferencian de los demás. Por ello, la integración educativa solamente supu-

so el desplazamiento del enfoque de la educación especial a la escuela regular con adaptaciones y ajustes, lo que ha provocado que sigamos observando dos vías de enseñanza: la especial (para alumnado con necesidades educativas especiales) y la regular (para el resto del alumnado), sin tener en cuenta la diversidad del conjunto de los sujetos.

Así pues, la educación inclusiva trata de superar estos planteamientos pretendiendo mejorar el acceso a una educación de calidad en el sistema escolar ordinario para todo el mundo. Se fundamenta en la consideración y el respeto a la diversidad y en las diferencias de todos los sujetos (habilidades, características, intereses, etc.), en un currículo común y en el fomento de contextos de aprendizaje inclusivos. En definitiva, se trata de responder a todo el alumnado en igualdad de condiciones, sea cual sea la necesidad planteada, de manera que todos los individuos obtengan el éxito educativo esperado.

Las propuestas recogidas en este monográfico tratan de acercarnos un poco más a este paradigma inclusivo a través de distintas realidades, formas y maneras de hacer en el ámbito de la educación.

Así, el primer artículo, titulado «Prácticas de aula de los profesionales de pedagogía terapéutica para atender a la diversidad: hacia un enfoque inclusivo», de Francisco J. García-Prieto, Manuel Delgado-García, Inmaculada Gómez-Hurtado y Asunción Moya Maya (Universidad de Huelva), nos remite de inmediato a las prácticas inclusivas que se están desarrollando en centros de educación infantil y primaria, lo que revela mejoras en la atención a la diversidad del alumnado gracias a la implicación directa de la comunidad educativa.

En una segunda aportación vamos a poder acceder a una experiencia de aprendizaje cooperativo en la enseñanza secundaria de la mano del artículo «Impacto del aprendizaje cooperativo en la inclusión del alumnado en la educación secundaria», de Juan Jorge Muntaner y Dolors Forteza (Universidad de las Islas Baleares). En él se puede constatar que, gracias al fuerte componente relacional, es posible generar contextos de aprendizaje inclusivos de gran relevancia para el alumnado.

Encontraremos también la referencia a medidas específicas para la atención del alumnado en riesgo de fracaso escolar en el artículo de M. Carmen Sarceda-Gorgoso y Eva M. Barreira Cerqueiras (Universidad de Santiago de Compostela) titulado «La Formación Profesional Básica y su contribución al desarrollo de competencias para el reenganche educativo y la inserción laboral: percepción del alumnado». Así, veremos como la FP Básica contribuye a la mejora de la situación de los estudiantes desde una doble perspectiva: de ayuda a la permanencia y a la continuidad en el sistema educativo y como mecanismo de mejora de la inserción laboral de estos sujetos.

Por otro lado, el trabajo de Susana Fernández-Larragueta, Monia Rodorigo y Marie-Noëlle Lázaro (Universidad de Almería), «Entre lo curricular y lo personal: la importancia de las transiciones escolares en la vida del alumnado inmigrante para una educación inclusiva real», nos permitirá comprender las situaciones que debe afrontar el alumnado inmigrante en los procesos de trán-

sito en el sistema educativo español, para así tratar de mejorar los factores y las variables presentes en dichos procesos. Por su proximidad en cuanto al tipo de estudiantes que se abordan en uno y otro trabajo, hemos querido continuar este monográfico con el artículo de Felipe Jiménez (Universidad de Las Américas) y René Valdés (Universidad Andrés Bello), titulado «Políticas y prácticas inclusivas para estudiantes extranjeros en contextos de neoliberalismo avanzado: paradojas y contrasentidos del caso emblemático chileno». Este estudio nos presenta las acciones inclusivas que se están desarrollando en una serie de escuelas chilenas con estudiantes extranjeros, en un contexto marcado por el neoliberalismo. De sus conclusiones no solo se extraen esos factores limitadores y facilitadores de las acciones inclusivas desarrolladas, sino también qué desafíos quedan aún por afrontar en las políticas educativas inclusivas.

Como experiencia conclusiva a este monográfico, Ígor Mella-Núñez, Anaïs Quiroga-Carrillo y Julia Crespo (Universidad de Santiago de Compostela) abordan la formación de los futuros profesionales del ámbito educativo en su artículo «Aprendizaje-servicio y desarrollo cívico-social en titulaciones universitarias del ámbito educativo: preparando al alumnado para la práctica de una educación inclusiva». Más concretamente, nos adentraremos en un estudio que confronta la utilidad del aprendizaje-servicio frente a otras metodologías más convencionales en la formación de profesionales más comprometidos con el paradigma inclusivo.

Como vemos, los artículos presentados nos ofrecen distintas perspectivas en cuanto a etapas educativas, sujetos y procesos de mejora que nos van a permitir seguir construyendo la educación inclusiva que queremos para este nuevo siglo.

Eva M. Barreira Cerqueiras
Julia Crespo Comesaña
Carmen Sarceda Gorgoso
Universidad de Santiago de Compostela
Coordinadoras del monográfico

