

INCLUSIÓN EDUCATIVA

Gerardo Echeita Sarrionandia y Cynthia Duk Homad

La *Inclusión Educativa*, es hoy una aspiración de todos los sistemas educativos de Iberoamérica y no podría ser de otra manera si aspiramos a que la educación, realmente, contribuya al desarrollo de sociedades más justas, democráticas y solidarias.

La preocupación por la Inclusión en Iberoamérica, surge como consecuencia de los altos niveles de exclusión y desigualdades educativas que persisten en la gran mayoría de los sistemas educativos, a pesar de los significativos esfuerzos que han invertido para incrementar la calidad y equidad de la educación, objetivo principal de las reformas educativas de la región.

Si bien la educación no es la única llave para cambiar este estado de situación, debiera disponer de todos los medios a su alcance para evitar que las desigualdades aumenten o se profundicen, como consecuencia de las deficiencias y limitaciones de la propia educación. En este sentido, los sistemas educativos debieran doblar los esfuerzos para equiparar las oportunidades de los alumnos más vulnerables y generar mejores condiciones de aprendizaje que les ayuden a compensar sus diferencias de entrada.

Hacer efectivo el derecho a la educación exige garantizar que *todos* los niños, niñas y jóvenes tengan, en primer lugar, *acceso* a la educación, pero no a cualquier educación sino a una de *calidad* con *igualdad de oportunidades*. Son, justamente, esos tres elementos los que definen la inclusión educativa o educación inclusiva. Podríamos decir entonces, que la inclusión educativa es consustancial al derecho a la educación o, en forma más definitiva, un requisito del derecho a la educación, toda vez que el pleno ejercicio de este derecho, implica la superación de toda forma de discriminación y exclusión educativa. Avanzar hacia la inclusión supone, por tanto, reducir las barreras de distinta índole que impiden o dificultan el acceso, la participación y el aprendizaje, con especial atención en los alumnos más vulnerables o desfavorecidos, por ser los que están más expuestos a situaciones de exclusión y los que más necesitan de la educación, de una buena educación. Por otra parte, siguiendo la misma lógica, no podría haber calidad sin inclusión, ya que si la calidad es para todos, un indicador o factor de calidad debiera ser la inclusión. Esto nos lleva a plantear, que las escuelas de calidad por definición debieran ser inclusivas. En la práctica el foco de la inclusión es el desarrollo de escuelas inclusivas, que acojan a todos los niños y den respuesta a la diversidad de necesidades educativas y características que éstos presentan.

En este *Monográfico* presentamos una variada gama de 14 artículos que, en su conjunto, aportan distintas perspectivas al conocimiento y discusión en torno a la inclusión educativa. Se incluyen trabajos básicamente teóricos y que aportan elementos para el análisis y la reflexión, pero también experiencias prácticas que pueden resultar ilustrativas, además de algunos estudios empíricos.

La selección y organización de los textos, responde al objetivo de ahondar en el significado de algunas facetas de la inclusión educativa. Antes de anticipar una breve presentación de cada uno de

ellos, quisiéramos destacar, algunas consideraciones previas que nos parecen importantes. La primera y más evidente es que, al tenor de la complejidad y multidimensionalidad del constructo “*inclusión educativa*”, habrían cabido múltiples propuestas o enfoques distintos al que nosotros hemos adoptado para seleccionar los trabajos que finalmente componen este volumen y que, por ello, habrían requerido de la participación de otros autores. Si bien es cierto que esta Revista es muy versátil a la hora de dar cabida a un número amplio de trabajos y autores, que por propio merecimiento hubieran tenido indiscutible cabida en un monográfico dedicado a la inclusión educativa, no era posible pretender abarcarlo todo de una vez. Por otra parte, es importante señalar que en anteriores números de REICE pueden encontrarse artículos de reconocidos autores que junto con aportar al conocimiento en materia de inclusión, pueden contribuir a ampliar, aún más, las *miradas* que se presentan en este número. En particular, puede resultar de especial interés y valor para la temática abordada en este monográfico, el trabajo de Rosa Blanco, Directora (a.i) de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO en Santiago de Chile, titulado “*La equidad y la inclusión social: Uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy*” (Nº 3, Vol. 4 2006). Otros análisis y textos relacionados con el tema que nos ocupa, pueden encontrarse en REICE Nº 2 (Vol.3) sobre *Equidad en Educación*, en el Nº 3 (Vol.5) sobre *Educación de Calidad*, así como en el Nº 4 (Vol.5) sobre *Educación para la Ciudadanía y los Derechos Humanos*.

Tratándose, por otra parte, de un Revista Iberoamericana en la que tienen cabida trabajos procedentes de contextos nacionales muy diferentes entre sí, nos parece importante explicitar el criterio con el cual se han seleccionado y desde el cual quisiéramos que se lleve a cabo el análisis que los distintos trabajos puedan suscitar. Dicho criterio no es otro que el adoptado por Booth y Ainscow (1998) para quienes mucha de la investigación comparada en educación en el ámbito internacional resulta muy poco satisfactoria y útil porque, con suma frecuencia, tiende a la sobresimplificación de los procesos y las prácticas educativas, al tiempo que tienden a presentarnos la realidad de cada país como si fuera algo unitario y común, obviando los conflictos de intereses y puntos de vista que existen en todos ellos. De ahí que en su trabajo - como también pretendemos nosotros con la selección de textos en este Monográfico -, huyan de presentar los distintos casos estudiados como modelos de “*buenas prácticas*” que pudieran ser trasladadas de un lugar a otro, sin prestar suficiente atención al significado que tienen en los lugares de origen, ni a las claves contextuales en las que han surgido. Por otra parte, cuando se señala algo como “bueno” también se traza una línea invisible que deja al otro lado prácticas “menos buenas o malas”, lo que, lejos de ayudar puede restar motivación y energía para emprender y mantener los procesos de cambio y mejora que se requieren para progresar en la dirección de una educación más inclusiva.

Compartimos con ellos, que lo más valioso de los estudios comparados, a la hora de promover nuevas prácticas, está en la posibilidad de que conocer prácticas y contextos no habituales, resulte *instructivo*, esto es, nos sirva de estímulo para reconsiderar o “repensar” los esquemas y las prácticas que habitualmente desarrollamos en nuestro propio país o contexto escolar. Es algo muy próximo a lo que ocurre cuando uno enseña su ciudad a un visitante extranjero; te obliga a tratar de ponerte en su *perspectiva*, en su punto de vista, sus conocimientos y sus valores, de forma que lugares, rutinas, conceptos, hechos o valores que se dan “*por supuestos*” para quien conoce el lugar, deben ser reconsiderados y explicitados y, por eso mismo, se tornan también claros para el lugareño.

El lector verá utilizado varias veces el término “*perspectiva*” en los textos seleccionados, concepto con el cual Booth y Ainscow (1998) ponen de relieve las diferentes formas de ver la inclusión y la exclusión entre países y dentro de cada país, así como los sistemas de valores con los

que están conectados. Ellos entienden por “*perspectiva*”, el constructo que nos ayuda a explicar un hecho, como podría ser, por ejemplo, las dificultades que experimentan algunos alumnos para aprender, resaltando del mismo, **qué vemos** (y por lo tanto, también qué dejamos de ver o considerar), **cómo lo interpretamos** y en consecuencia cómo **actuamos al respecto**. Las perspectivas ponen de manifiesto, en último término, el conjunto de concepciones y teorías implícitas que tenemos sobre un determinado hecho o proceso social (Pozo, 2006).

Entre las distintas perspectivas posibles en relación con el alumnado más vulnerable, se podrían haber elegido varias. La del género, toda vez que las niñas, en muchos países, están más expuestas que los varones a las dinámicas de discriminación y exclusión. También podría ser la de aquellos alumnos o alumnas que configuran esa imprecisa pero extensa categoría que suele denominarse de “fracaso escolar”. Podría ser la perspectiva de los alumnos pertenecientes a los pueblos originarios de América Latina. Como sabemos, en muchos países siguen persistiendo altos porcentajes de niños y niñas indígenas que sufren las consecuencias de la exclusión, o experimentan barreras al aprendizaje y la participación, debido a que la escuela no tiene en cuenta su propia cultura y lengua de origen. En esta misma línea, guardando las diferencias, podría haber sido la perspectiva de los que son hijos de inmigrantes en países como España, cuyo porcentaje se ha elevado ya al 10% de la población escolar, tras una trepidante escalada en los últimos 10 años. Nosotros, por nuestra propia experiencia y conocimiento hemos privilegiado, sobre todo, la de los alumnos y alumnas con discapacidad y considerados generalmente como *alumnado con necesidades educativas especiales*. Pero lo hacemos no con la intención de profundizar en el conocimiento de esta realidad en sí misma, sino porque creemos junto con otros (Peter, Johnstone y Ferguson, 2005), que comprender el significado de la discapacidad y sus implicancias en nuestras sociedades es una de las claves, *una lente* muy adecuada, para interpretar la naturaleza de la relación entre diversidad, diferencia y desigualdad, tanto en el plano social como educativo (Echeita, Parrilla y Carbonell, 2008).

Podríamos decir, por tanto, que a lo que aspiramos con la selección de textos de este Monográfico es dar a conocer distintas *perspectivas* en torno a los procesos de inclusión y exclusión educativa, con el propósito de estimular en el lector la reflexión sobre las propias concepciones y prácticas y, en conjunto, ampliar nuestra comprensión sobre unos procesos complejos y cambiantes que, sin duda alguna, representan uno de los mayores retos para los sistemas educativos del mundo entero, toda vez que ponen de manifiesto, en mayor o menor grado según cada realidad, nuestras propias barreras personales (valores, representaciones, actitudes...), así como las barreras y deficiencias del sistema en su conjunto (organizativas, curriculares, formativas, metodológicas...)

Con estas premisas y consideraciones, y con la finalidad de facilitar la lectura, hemos estructurado la revista dando un ordenamiento lógico a los distintos textos, de modo de cautelar cierta coherencia entre los contenidos. En el primer bloque “**Inclusión Educativa. Un Concepto y una Práctica Poliédrica**”, los primeros dos textos que presentamos, aportan una discusión y reflexión en torno al binomio inclusión/exclusión y su conceptualización desde una perspectiva multidimensional. El trabajo de Gerardo Echeita, profesor e investigador de la Universidad Autónoma de Madrid, titulado “*Inclusión y Exclusión Educativa. Voz y Quebranto*”, se adentra, precisamente, en la tarea de explicitar las distintas facetas, lecturas o perspectivas desde la que cabría analizar los procesos de inclusión educativa, visto todo ello, en correlato con los procesos de exclusión educativa y social. El trabajo de Mariano Naradowski, Ministro de Educación de la Ciudad de Buenos Aires, sobre *La inclusión educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans*, profundiza sobre el espacio para una enseñanza inclusiva en el marco de las funciones homogeneizantes de la

educación escolar y articula su análisis sobre la inclusión educativa alrededor de dos conceptos clave en la sociología de la educación: *redistribución y reconocimiento*.

En un segundo bloque, **“Políticas Educativas de Inclusión. De lo Macro a lo Micro y Vuelta a Empezar”**, hemos incluido aquellos artículos que aportan, en primer lugar, algunos ejemplos instructivos de *políticas institucionales orientadas por la inclusión*. El caso de algunas provincias de Canadá, como la de New Brunswick es, en buena medida, paradigmático del enfoque sistémico y global que han de adoptar las políticas de inclusión, en tanto que tocan y traspasan todos los elementos nucleares de la acción educativa. El texto de Odet Moliner, profesora de la Universidad Jaume I en Castellón (España), *Condiciones, procesos y circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando las aportaciones de la experiencia canadiense*, fruto de su estancia formativa en esas tierras, resulta extremadamente útil para hacerse una idea cabal de lo que esta visión sistémica quiere decir. Le siguen otros dos trabajos de personas que han tenido o tienen responsabilidades directas en la planeación, desarrollo y evaluación de políticas educativas inclusivas, en dos contextos nacionales bien distintos, pero partiendo en ambos casos desde la organización de la “educación especial”. El primero es de Carlos Ruiz del País Vasco en España. Su trabajo *Retos de la inclusión educativa en los próximos años en la Comunidad Autónoma del País vasco* nos presenta, sobre todo, una mirada evaluativa sintética que abarca más de veinticinco años de iniciativas. Las *sombras* de un proceso en el que se han invertido, por otra parte, muchos recursos públicos, son útiles para apreciar que la raíz de la inclusión no está sólo en la cantidad de recursos puestos en el sistema, así como que los retos que deben afrontarse en adelante, tienen que ver con la capacidad global de los centros escolares para hacer frente a una enseñanza donde calidad y equidad sean caras de una misma moneda.

Desde la provincia de La Pampa, en Argentina, Silvia Bersanelli, ex Directora Provincial de Educación Inclusiva, nos presenta a través de su trabajo *La gestión pública para una educación inclusiva*, las razones y los lineamientos principales de una nueva política institucional que partiendo desde la estructura existente en la provincia sobre “educación especial” busca ir aproximándose a planteamientos más inclusivos. En este sentido su trabajo nos permite apreciar, entre otras consideraciones, que las grandes conquistas están hechas de pequeños cambios y logros que hay que ir consiguiendo con voluntad y perseverancia.

Como ya hemos señalado, en este Monográfico la perspectiva de los estudiantes que presentan necesidades educativas especiales por condiciones de discapacidad, ha sido un eje vertebrador del mismo, habida cuenta de que estos alumnos y alumnas siguen siendo en muchas partes, entre aquellos más vulnerables, los que en mayor medida experimentan diferentes formas de discriminación y exclusión. Las políticas educativas hacia la inclusión tienen, por lo tanto, que tener muy presente esta situación y los Estados adoptar todas las medidas necesarias para que se resguarden los derechos de estas personas. El último artículo de este bloque es, justamente, un ejemplo de las políticas y procedimientos que han explorado algunos países para determinar los apoyos y recursos adicionales que es preciso proveerle a determinados estudiantes, a objeto de equiparar sus oportunidades, de modo que estén en mejores condiciones de aprovechar las experiencias de aprendizaje que le ofrece la escuela. La experiencia del Reino Unido, resulta particularmente interesante por el desarrollo de un sistema de detección e intervención oportuna, desde la propia escuela, como forma de prevención de las dificultades en el aprendizaje que cualquier niño o niña puede presentar en su proceso escolar. El Profesor Seamus Hegarty, director durante muchos años de la Fundación Nacional de Investigación Educativa (NFER) del Reino Unido y consultor internacional en el ámbito de la inclusión y las

necesidades educativas especiales, describe la experiencia de Inglaterra, en el texto titulado, *Identificación y evaluación de estudiantes con necesidades educativas especiales en Inglaterra*.

En el tercer bloque, “*Centros y Aulas Inclusivas. Condiciones para la Mejora. Grupos Vulnerables*”, hemos considerado dos trabajos que permiten una aproximación a las condiciones y factores escolares que promueven el *viaje de la mejora* hacia culturas escolares más inclusivas. El primero de ellos, de la mano de la profesora María Teresa González de la Universidad de Murcia (España) *Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar*, es un exhaustivo y brillante análisis sobre la función del liderazgo en los procesos de inclusión educativa, un factor clave para el progreso hacia la inclusión en el que reiteradamente vienen incidiendo la mayoría de los estudios sobre esta cuestión. *La escuela es el centro de la mejora*, repiten desde hace tiempo los expertos en estos procesos, de ahí que resulte estratégica la figura institucional que tiene entre sus funciones crear las condiciones y favorecer las pautas culturales que permitan iniciar, sostener y evaluar los cambios organizacionales y didácticos favorecedores de la inclusión educativa.

El segundo texto, *Una escuela de Todas (las personas) para Todas (las personas)*, realizado en representación del equipo pedagógico del colegio *Escuela 2*, por Rosa Montorio y Luiso Cervellera, nos introduce en un centro educativo “de carne y hueso” situado en Valencia (España), que cubre el conjunto de las etapas educativas de la enseñanza obligatoria y que desde su creación, hace ya más de veinticinco años, ha ido gestando y consolidando auténticos y profundos valores y prácticas escolares inclusivas, aunque ellos no las hayan llamado así al principio. La crónica de sus inicios, su voluntad de asumir riesgos en coherencia con su visión educativa, sus prácticas innovadoras en la organización del centro y en las formas de enseñar para hacer posible la presencia, el aprendizaje y la participación de una amplia diversidad de alumnos y alumnas son elementos con gran capacidad para hacernos pensar y ver que “es posible” lo que anhelamos.

Como hemos comentado, la exclusión educativa tiene muchas caras o dimensiones. Algunas de ellas, por efecto de tener una prevalencia menor en la población escolar, corren el riesgo de tener un efecto doblemente negativo sobre aquellos que las vivencian. Tal es el caso de las situaciones de maltrato entre iguales por abuso de poder (Del Barrio, Martín, Almeida y Barroso, 2003) o, las que tienen que ver con el abuso o la violencia sexual al que, lamentablemente, son más vulnerables algunos alumnos o alumnas con discapacidad. El artículo de la profesora Windyz Ferreira, de la Universidad Federal de Paraíba (Brasil) *Vulnerabilidade à violência sexual no contexto da escola inclusiva: reflexão sobre a invisibilidade da pessoa como deficiência*, se adentra en esta poco explorada situación, poniéndola en relación con el papel que una escuela con orientación inclusiva debe adoptar para prevenirla y combatirla.

Por último, hemos ubicado en un cuarto bloque, aquellos trabajos vinculados a la “*Investigación y redes de apoyos en el ámbito de la Inclusión*”, con la idea de dar a conocer algunas tendencias en los procesos y modelos de investigación en curso en este ámbito que, eventualmente, pudieran ayudar a jóvenes investigadores (sean de espíritu o de edad), a forjarse un marco de referencia que facilite y promueva una investigación educativa plural, pero también comprometida con la mejora real de los centros escolares hacia planteamientos más inclusivos.

En esta línea, está el trabajo de Cynthia Duk, de la Universidad Central de Chile y Libe Narvarte, consultora de OREALC/UNESCO, en representación del equipo que está desarrollando un Proyecto de Investigación y Desarrollo (I+D) financiado por FONDEF de CONICYT en Chile. Este tiene

por objetivo construir un modelo para evaluar la calidad de la respuesta de la escuela a la diversidad de estudiantes, con particular atención en aquellos que presentan necesidades educativas especiales, que le aporte a los centros escolares información relevante para la toma de decisiones y puesta en marcha de planes de mejora con orientación inclusiva. En el texto titulado, *Evaluar la calidad de la respuesta de la escuela a la diversidad de necesidades educativas de los estudiantes*, las autoras presentan, un análisis exhaustivo del concepto de calidad de la educación y su relación con la equidad y la inclusión. Mayores antecedentes del modelo y su proceso de construcción se puede encontrar en REICE N° 5 (e) Vol 5, 2007.

A la luz de este tema, conviene recordar aquello sobre lo que el profesor Ainscow (2005), entre otros, nos ha prevenido; la tendencia a *dar importancia a lo que evaluamos en detrimento de evaluar lo que es importante*. En efecto, ciertamente nadie discute la importancia que tienen las evaluaciones nacionales de desempeño o logros de aprendizaje, en las áreas curriculares de lenguaje, matemáticas y ciencias, ni que resulta técnicamente factible hacerlo con un elevado rigor, validez y fiabilidad, lo que permite realizar comparaciones intranacionales e internacionales con alto valor formativo para las decisiones de política de mejora en los distintos niveles del sistema educativo¹. No obstante, la información que arrojan estas mediciones resulta insuficiente y restrictiva, si aspiramos a evaluar otro tipo de competencias, tan o más importantes que aquellas, pero que obviamente “*resultan muy difíciles de evaluar*”. Nos referimos a competencias procedimentales, sociales, actitudinales y valóricas. Por esa razón *si queremos que se avance también en lo importante*, tenemos que desarrollar estrategias e instrumentos de distinto tipo como vienen haciendo Booth y Ainscow (2002), o Peter, Johnstone & Ferguson, (2005) y en nuestra a región, el equipo de investigadores del Proyecto FONDEF, que dirige la Profesora Duk. Herramientas que, en definitiva, nos permitan evaluar aquello que proclamamos como importante, justo y necesario para que la educación escolar contribuya a configurar una sociedad cohesionada, que reconozca y respete la diversidad humana en todas sus manifestaciones dentro de un marco común de derechos.

En este sentido, es necesario considerar que en sociedades desiguales, la calidad de los aprendizajes tiene estrecha relación con los condicionantes del contexto. De allí, que no sólo debemos interesarnos en conocer las escuelas que consiguen mejores resultados de aprendizaje, sino también cuáles contribuyen a compensar las diferencias o condiciones de origen o agregan más valor a la realidad inicial de los alumnos. El valor agregado o las escuelas que hacen la diferencia, son aquellas que aseguran que todos sus estudiantes aprendan y progresen en el currículo, independientemente de sus condiciones personales, socioeconómicas y culturales. Es decir, que se esfuercen por generar condiciones equiparables en calidad y oportunidades para los alumnos más vulnerables. Los estudios de valor agregado, así como de factores asociados en el campo de la investigación sobre eficacia escolar, abre una perspectiva que podría aportar información valiosa acerca de los elementos que inciden en el logro de escuelas inclusivas de calidad para todos. Al respecto, Javier Murillo (2007) plantea la necesidad de iniciar, en el ámbito de Iberoamérica, el desarrollo de una línea de investigación sobre la eficacia de escuelas inclusivas, con un foco en los estudiantes que requieren especial atención de sus profesores, escuelas y sistema escolar.

El siguiente trabajo de las profesoras Teresa Susinos, de la Universidad de Cantabria (España) y Ángeles Parrilla, de la Universidad de Sevilla, titulado *Dar la voz en la investigación inclusiva*.

¹ Véase a tal fin, por citar un ejemplo próximo, el trabajo del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación LLECE, dependiente de la Oficina Regional para América Latina y el Caribe (OREALC) de la UNESCO. <http://LLECE.UNESCO.cl>

Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. Ilustra de buena manera una de aquellas tendencias en la investigación que nos resultan reveladoras de un modo de entender y hacer investigación con una finalidad emancipadora. No creemos necesario enfatizar en la importancia de ese enfoque que hemos llamado “dar voz” a los que no son considerados ni escuchados, a los que sin razón alguna que lo justifique, están condenados a recibir una educación bajo condiciones desiguales y de menor calidad. El trabajo de estas profesoras, que mantienen desde hace algunos años un grupo de investigación consolidado en esta temática, es una muy didáctica y bien ordenada revisión de algunos de los principales tópicos y debates que suscita este compromiso con la investigación de carácter biográfico-narrativo.

El tercer trabajo *Fomentando la reflexión sobre la atención a la diversidad. Estudios de caso en Chile*, realizado por Ana Luisa López, joven investigadora doctorada recientemente en la Universidad de Manchester (Reino Unido) y ex colaboradora de la OREALC/UNESCO, nos ha parecido igualmente revelador de un tipo de investigación comprometida con el cambio y la mejora. Se trata de una investigación de corte cualitativo, enfocada a indagar y apoyar procesos que faciliten el desarrollo de comunidades educativas reflexivas, capaces de analizar y reducir las barreras que dificultan la presencia, el aprendizaje y la participación de los estudiantes. Este estudio se realizó en dos escuelas chilenas, ubicadas en contextos bien diferentes; una en la ciudad de Santiago y la otra en Nelquihue, una zona rural bastante apartada que atiende a estudiantes en su mayoría mapuches. Frente a los macro proyectos, como el que acabábamos de presentar, iniciativas más micro como la que nos presenta López ejemplifican con lucidez la importancia de la investigación situada, aquello del “pensar globalmente y actuar localmente”.

Pensábamos completar este panorama del análisis de las tendencias en investigación con dos iniciativas dirigidas a realizar sendas *metaevaluaciones* de la producción científica en los últimos años, de dos revistas relevantes en el área como son: la *Internacional Journal of Inclusive Education* y la *European Journal of Special Needs Education*. Finalmente sólo disponemos del trabajo que ha aportado el Dr. Seamus Hegarty, en su calidad de editor jefe de la *European Journal of Special Needs Education* y, que en todo caso, es de gran ayuda para conocer el estado de avance en un campo importante de la investigación educativa y, lo que es más importante, para poner de manifiesto que hay mucho por investigar a uno y otro lado del atlántico, en un ámbito tan relevante y multifacético como es la inclusión educativa y las necesidades educativas especiales.

No queríamos finalizar este Monográfico sin enfatizar un elemento al que ya hemos aludido al aproximarnos a la perspectiva sobre la inclusión que compartimos. Se trata del relativo a la importancia del *trabajo colaborativo y en red*, como medio y estrategia en la que convergen varias necesidades inherentes al éxito del proceso de inclusión educativa. La colaboración entre pares como medio para crear relaciones de interdependencia positiva y apoyo mutuo tanto en el aula como fuera de ella; la colaboración entre el profesorado, para hacer frente a la complejidad que supone dar respuesta a la diversidad de características y necesidades del alumnado, al mismo tiempo que se asume la responsabilidad por los resultados de aprendizaje de todos y cada uno de ellos, o simplemente para observar y analizar conjuntamente las concepciones que subyacen a las propias prácticas. La colaboración entre centros escolares para compartir recursos, ideas o proyectos y la colaboración más amplia con otros agentes y servicios de la comunidad local son, todas ellas, facetas imprescindibles para la tarea de la inclusión. En esta tupida red, también deben tener “su nudo” los investigadores comprometidos con la mejora de los contextos educativos excluyentes de ahí que conocerlos y “engancharlos” de alguna forma a las propias iniciativas puede ser una ayuda adicional

en esta ingente tarea. Esta ha sido la intención con la que Mauricio López, otro joven investigador en formación en la Universidad Autónoma de Madrid, ha preparado el último de los textos que componen este monográfico, *Redes de apoyo para promover la inclusión educativa*. En la era de Internet 2, o de las redes sociales, pretender hacer un trabajo con tintes de exhaustividad es ilusorio. Sin embargo, unos buenos puntos de entrada – como los que nos aporta Mauricio López en su revisión de algunos equipos, centros y organismos relevantes en este ámbito –, pueden ser suficientes para ir moviéndose por la red y para encontrar que, como alguien puso de manifiesto hace ya tiempo, no es conocimiento lo que nos hace falta para avanzar hacia una educación más inclusiva, sino determinación y coraje para vencer la inercia de las rutinas escolares, que mantienen el *statu quo*, sin importar las repercusiones que para muchos alumnos y alumnas tiene que se mantengan las prácticas de marginación o exclusión educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ainscow, M. (2005). La mejora de la escuela inclusiva *Cuadernos de Pedagogía*, 349, pp.78-83.
- Booth, T. y Ainscow, M. (Eds) (1998). *From them to us. . An international study of inclusion on education*. Londres: Routledge.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). *Index for inclusión. Developing leaning and participation in schools (2ªed)*. Manchester: CSIE [trad. Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva. consorcio.educacion.inclusiva@uam.es.¹
- Castell, R. (2004). Encuadre de la exclusión En S. Karsz (2004) *La exclusión: bordeando sus fronteras. Definiciones y matices* (pp. 57-58) Barcelona: Gedisa.
- Del Barrio, C., Martín, E., Almeida, A. y Barroso, A. (2003) Del maltrato y otros conceptos relacionados con la agresión entre escolares y su estudio psicológico. *Infancia y Aprendizaje*, 26 (1), pp. 9-24.
- Blanco, R. (2007). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *REICE*, 3(4), pp. 1-15.
- Echeita, G.; Parrilla, A, y Carbonell, F. (2008). *Hacia un marco de referencia compartido para la educación del alumnado en desventaja. La educación especial a debate*. Ponencia presentada en las XXV Jornadas de Universidades y Educación Especial, Marzo de 2008, Universidad de Vic.
- Murillo, F.J. (2007). *Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello
- Peters, Johnstone y Ferguson (2005). A Disability Rights in Education Model for evaluating inclusive education *International Journal of Inclusive Education*, 9(2), pp. 139-160.
- Pozo, J.I. (2006). Culturas de aprendizaje para la sociedad del conocimiento. En J.I. Pozo, N. Scheuer, M.P. Pérez Echevarría, M. Mateos, E. Martín y M. De la Cruz (Eds.), *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Concepciones de profesores y alumnos*. Barcelona: Graó.