

La educación inclusiva como constructo pedagógico en el alumnado universitario de educación primaria.

(The inclusive education as a pedagogical construct in a primary education university students)

Juan J. Leiva Olivencia
María de los Ángeles Gómez Gerdel
Universidad de Málaga

Páginas 185-200

ISSN (impreso): 1889-4208

Fecha recepción: 09-03-2015

Fecha aceptación: 27-05-2015

Resumen.

La Educación Inclusiva se configura como una respuesta pedagógica y social de primer orden. Así, consideramos fundamental estudiar el pensamiento de los jóvenes estudiantes que van a trabajar por una escuela en y para la diversidad. Es cierto que, en el marco de la enseñanza universitaria, existe un cambio paradigmático de la integración a la inclusión, más teórico que práctico. Igualmente, observamos también la puesta en valor de conceptos tales como calidad de vida y diversidad funcional vinculados al contexto de escuela. Hemos cambiado el lenguaje cuando impartimos docencia en el contexto universitario, pero es posible que ese cambio no se haya traducido en una transformación de la mentalidad cognitiva y actitudinal. En este trabajo presentamos algunos de los resultados más relevantes de un estudio desarrollado con alumnado universitario del Grado de Educación Primaria de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Partiendo de un enfoque metodológico de corte interpretativo, hemos explorado una dimensión cualitativa a través de entrevistas semiestructuradas y una dimensión cuantitativa mediante un cuestionario de elaboración propia y validado por expertos. De esta investigación descubrimos una continua modulación entre una mirada pedagógica abierta y receptiva de la diversidad en todas sus dimensiones, y las contradicciones y ambigüedades que poseen desde la perspectiva de su aplicación práctica cuando sean docentes en activo.

Palabras clave: *Educación Inclusiva, Inclusión, Integración, Diversidad Funcional, Calidad de Vida.*

Abstract.

The Inclusive education is configured as a pedagogical and social response of first order. Thus, it is crucial to study the thought of young students who are going to work for a school by and for diversity. It is true that, in the context of university teaching, there is a paradigm shift from integration to inclusion, more theoretical than practical. Similarly, we also observed the enhancement of concepts such as quality of life and functional diversity linked to the school environment. We changed the language when we teach education at the university but it is possible that this change has not resulted in a transformation of cognitive and attitudinal mindset. In this work, we present some of the most relevant results of a study development with university students of Primary Education Grade in the Faculty of Education Sciences at the University of Málaga. From a methodological approach to interpretive cut, we explored a qualitative dimension using structured interviews and a quantitative dimension through a specifically designed questionnaire validated by experts. In this research we discovered a continuous modulation between an open and receptive pedagogical eye of diversity in all its dimensions, and the contradictions and ambiguities that they have from the perspective of his practical application when they become to active teachers.

Keywords: *inclusive education, Inclusion, Integration, Functional diversity, Quality of life*

1.-La Educación Inclusiva como proceso y meta pedagógica.

Educación en la diferencia supone una actitud de valoración positiva hacia la comunicación e interacción entre personas diferentes, y hacia la comprensión de lo diverso como un factor de aprendizaje positivo y necesario en las actuales organizaciones escolares. Ahora bien, el reto es complejo, y en la actualidad defendemos la idea de que la educación inclusiva se encuentra entre el deseo de ser una propuesta educativa crítica, y la realidad de encontrarse en una encrucijada de caminos que van desde la segregación encubierta del alumnado con necesidades educativas especiales a la falta de profesionales especializados, así como la escasa formación en educación inclusiva de todo el profesorado y la comunidad educativa. En este sentido, todavía existe un enfoque curricular compensatorio o deficitario en el tratamiento educativo del alumnado con necesidades educativas especiales, lo cual es a todas luces reprochable no solamente por el mundo académico comprometido, sino también por los profesionales de la educación y la orientación educativa, así como por las familias que viven con malestar cómo el sistema educativo no es capaz de garantizar una atención inclusiva y de calidad –en igualdad– a sus hijos/as (Ainscow, 2001; Arnáiz, 2003).

En el ámbito de la formación universitaria, en el caso concreto de las Facultades de Ciencias de la Educación, también es digno de mencionar la necesidad de profundizar en la concepción pedagógica inclusiva no sólo del alumnado, sino también del profesorado. Las instituciones universitarias de educación deben ser motores de cambio educativo y de transformación de mentalidades sociales para la mejora y el progreso de la sociedad y la ciencia. En el caso concreto de la mención de Educación Inclusiva que algunas universidades andaluzas y españolas han incorporado en los planes de estudio de los nuevos grados de Educación Primaria (donde se encuentra la especialidad de Educación Inclusiva, anteriormente denominada Educación Especial), es posible que sea necesario un mayor nivel de especialización, ya que no podemos olvidar la importancia de promover una formación inclusiva en todas las materias, lo cual resulta un eje vertebrador de una docencia comprometida y crítica en tiempos de incertidumbre social y económica como la que estamos viviendo en España desde el año 2008 hasta la actualidad. Así pues, no podemos negar que muchos docentes universitarios defiendan una perspectiva abierta, holística y compleja de la educación inclusiva, partiendo de la propia definición que hace la UNESCO (2005, 14):

La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y

niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender.

En este punto, López (2004 y 2006) plantea la necesidad de formar a los futuros docentes en una cultura de la diversidad que fundamente crítica y reflexivamente la educación inclusiva, su concepción y prácticas didácticas. Y es que considera que, en un sistema escolar moderno, el alumnado, lejos de ser un mero receptor pasivo de información y normas, aprende de manera activa explorando, seleccionando y transformando el material de aprendizaje. Dentro de esta visión moderna está el pensamiento del constructivismo piagetiano, por un lado, que supone que el alumnado necesita de un entorno que le estimule para la resolución de problemas y les permita desarrollar y practicar sus esquemas mentales y, por otro, el pensamiento vygotskyano, que subraya que el hecho de que el alumno sea capaz de aprender por su cuenta es más un resultado del proceso educativo que un punto de partida del mismo. Esto supone un cambio no sólo de mentalidad para el futuro profesorado, sino que en su vivencia como alumnado puede suponer una nueva mirada a su propio ser y estar en aulas universitarias que también promuevan la inclusión y el aprendizaje cooperativo como elementos claves e ineludibles.

Siendo la inclusión un paradigma que ha desencadenado debates en todas partes del mundo donde, pasa a convertirse en una variable contextual, Echeita y Aincow (2011, 4-5) han realizado diferentes trabajos en colaboración con investigadores de diversos sistemas escolares con realidades muy distintas revelando que, para hablar de una definición de inclusión conviene tomar en cuanto los siguientes elementos: en primer lugar, que la inclusión es un proceso es decir, es continua, siempre se puede optimizar y es dinámica. En segundo lugar, busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes, en otras palabras, a hacer visible lo invisible, a mejorar la educación y convertirla en un hecho democrático donde la participación cobra sentido. En tercer lugar, la inclusión precisa la identificación y eliminación de barreras. Cabe indicar que, estas pueden ser actitudinales, bien sea a nivel de políticas educativas, por profesionales de la docencia o la sociedad en general como consecuencia de culturas y creencias alejadas del paradigma en cuestión; urbanísticas y arquitectónicas concernientes a las infraestructuras, y obstáculos físicos como los bordillos por ejemplo. Desde esta perspectiva, se da lugar al concepto de diseño universal, de manera que, se toman en cuenta las necesidades de las personas que funcionan de forma diversa en la sociedad a la hora de diseñar objetos y/o espacios y lugares.

En último lugar, la inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión o fracaso escolar. Esto obviamente significa darles voz y tomar en consideración a aquellos/as estudiantes que por una u otra razón se encuentran en situación de vulnerabilidad.

Sobra decir que con esto, se procuraba incidir en los ejes orientativos de la definición a modo de unificación de criterios pero, evidentemente la inclusión es mucho más que una delimitación conceptual. Es probablemente un viaje sin fin.

Por otra parte, vivimos en un mundo en constante cambio, especialmente en el ámbito educativo. Existe una preocupación cada vez mayor por mejorar el capital humano y la calidad de vida, y ahí el papel de la educación es de suma importancia, ya que invertir en educación no es un gasto, sino una inversión para el desarrollo humano, social, económico y cultural. Esta visión holística de la educación supone también atender al hecho de que los cambios que hace unas décadas podían alargarse durante años, hoy se suceden de forma vertiginosa gracias a la rapidez e inmediatez que nos proporcionan las TIC y los avances científicos-tecnológicos. Lo que hoy es nuevo, mañana resulta anticuado. Así pues, nos encontramos con un nuevo mapa político, social y cultural que se dibuja como inestable por su naturaleza altamente variable y diversa. La escuela, como institución integrante de la sociedad y reflejo de ella, no puede permanecer ajena al cambio de escenario y se ve obligada a renovarse permanentemente para dar respuesta a los desafíos que la sociedad del siglo XXI le presenta. La creciente presencia de alumnado extranjero, la disparidad de conocimientos, niveles y ritmos de aprendizaje, la diversidad de culturas, de estilos de vida (todo ello sin disminución en la ratio de discentes por aula), dan forma a un rompecabezas de difícil solución. Por un lado, la sociedad nos exige una mayor preparación académica para afrontar una realidad cada vez más compleja; por otro, la escuela intenta hacer frente a dicha complejidad con estrategias educativas que no siempre se corresponden con la diversidad existente en las aulas.

Los estudios e investigaciones sobre actitudes de estudiantes universitarios hacia la diversidad funcional y la inclusión como ideal y práctica pedagógica han puesto de relieve ciertas modulaciones socioculturales en la concepción de la persona con discapacidad como sujeto que implica una atención educativa específica (Díaz, 2004; Novo, Muñoz y Calvo, 2011), una clave de inclusión social en una sociedad que contempla la diversidad como una riqueza (Gómez e Infante, 2004; Polo y López, 2006), y también, como compromiso ético y política de las instituciones públicas, que como la universidad, tienen opciones de favorecer de forma activa la sensibilización de actitudes proactivas hacia la inclusión en todos los contextos humanos de cualquier tipo de diversidad. El trabajo de Sánchez (2011) supone un antecedente directo en la realización de nuestro trabajo, planteando la existencia de cierta discontinuidad entre los aspectos *macro* y *micro* en la configuración de las actitudes de los jóvenes estudiantes universitarios, es decir, una valoración positiva global de la diversidad y, a la vez, mostrando la existencia de aprendizajes escasamente vinculados a la práctica educativa inclusiva que sirva a los docentes del mañana en su quehacer pedagógico.

2.-Método.

Participantes y procedimiento.

Los datos que aquí presentamos forman parte de un estudio de investigación desarrollado con el alumnado de la asignatura de Didáctica General, de la titulación de Grado de Educación Primaria, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga (Andalucía, España), en el curso académico 2013/2014, en concreto durante el segundo cuatrimestre, de febrero a junio de 2014.

Desde un punto de vista metodológico, nos situamos en el paradigma interpretativo debido a la necesidad de hacer un análisis desde la realidad que genera el objeto de estudio, sin manipulación ni alteración de las distintas circunstancias, materiales y personales. Se trata de un diseño de tipo descriptivo y de modalidad selectiva que utiliza el método cuestionario como instrumento.

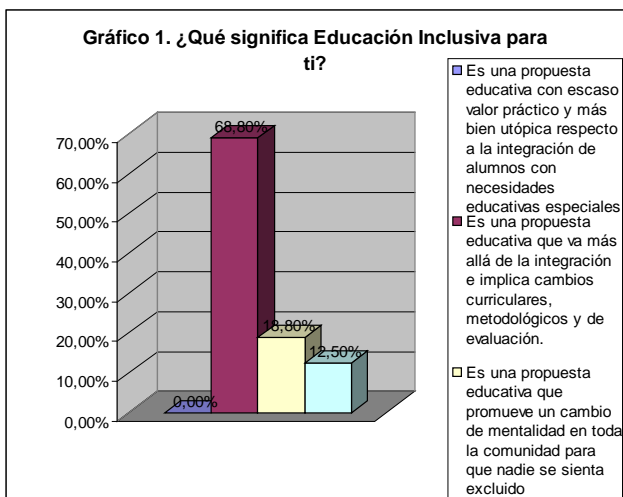
Este estudio pretendía conocer y comprender el pensamiento pedagógico de este alumnado sobre el sentido y significado de la educación especial en comparación con el de la educación inclusiva, para ir generando un nuevo concepto de atención a la diversidad más abierto y crítico. En este estudio, participaron 124, todos ellos estudiantes de 1º curso y matriculados en la asignatura de Didáctica General. Como instrumento de recogida de datos cualitativos empleamos el Cuestionario de Concepciones Pedagógicas sobre Educación Inclusiva (CCPEI), de 10 ítems, que ha sido validado por expertos universitarios. Cabe señalar que la edad media ha sido de 19,15 y que la mayoría de la muestra eran mujeres (75 %).

El cuestionario plantea los siguientes ítems:

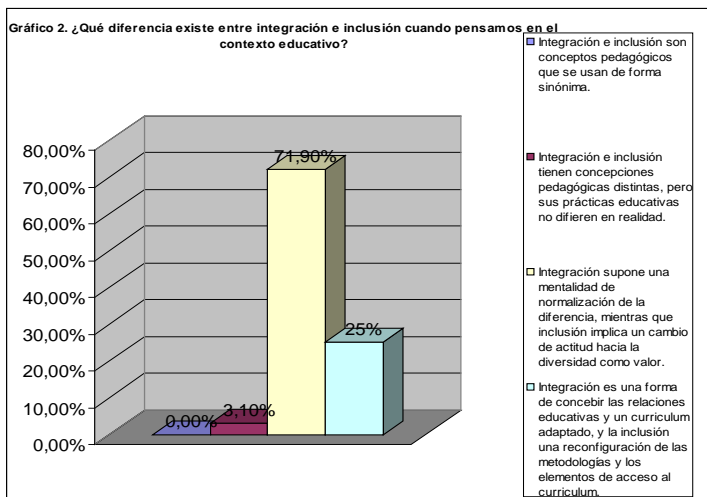
- Sexo
- Edad
- ¿Qué significa Educación Inclusiva para ti?
- ¿Qué diferencia existe entre integración e inclusión cuando pensamos en el contexto educativo?
- ¿Qué es para ti la diversidad?
- ¿Qué significa a tu juicio calidad de vida vinculado al ámbito pedagógico?
- ¿Qué entiendes por diversidad funcional?
- ¿Consideras que los docentes universitarios te han enseñado sobre la educación inclusiva?
- ¿Consideras que estás preparado para llevar a cabo una educación inclusiva?
- ¿Conoces experiencias de inclusión en contextos educativos?

3.-Resultados.

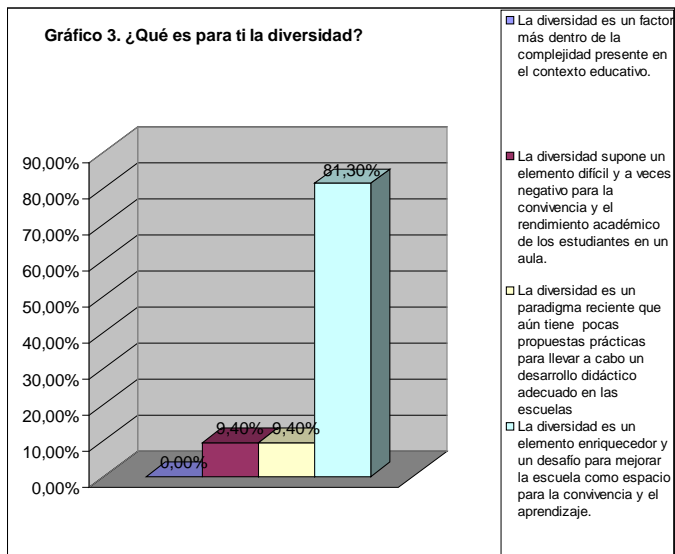
En primer lugar, en relación a la primera pregunta de opinión correspondiente a la número tres ¿Qué significa educación inclusiva para ti? Se observa que la gran mayoría, un 68.8% se decantó por la opción que hacía referencia a la educación inclusiva como algo distinto a la integración y que implica cambios curriculares. Quedando desvirtuadas con un porcentaje bastante inferior las otras opciones que consideran la educación inclusiva como una propuesta que promueve el cambio de mentalidad o, como un elemento relevante en los actuales planteamientos pedagógicos.



En segundo lugar, se pretendía indagar en cuáles eran las diferencias que los estudiantes percibían entre el paradigma de integración e inclusión dentro del contexto educativo. Con una gran notoriedad, el 71.9% afirmó que la integración supone una mentalidad de normalización de la diferencia, mientras que la inclusión implica un cambio de actitud hacia la diversidad como valor. De esta manera, siendo esta opción la más elegida refleja el paradigma estadístico de la normalidad como la característica más relevante en la integración y el de la diversidad en el caso de la inclusión, esto de acuerdo a los participantes de la investigación.

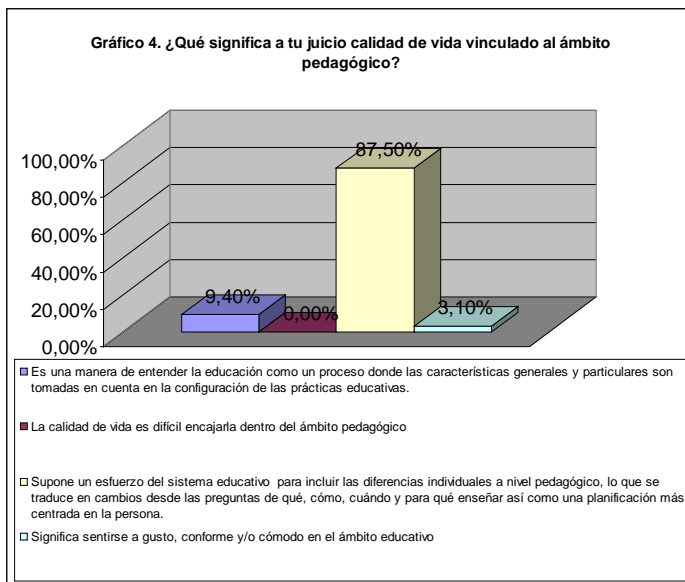


En tercer lugar, se quería entender qué significaba para ellos la diversidad siendo esto una palabra tan usada actualmente cuando se habla de inclusión. No hubo controversia ni opiniones dispares en cuanto a la concepción personal de cada uno frente al significado de diversidad puesto que, el 81.3% coincidió en que la diversidad es un elemento enriquecedor y un desafío para mejorar la escuela. Lo cual consideramos como algo esperanzador.

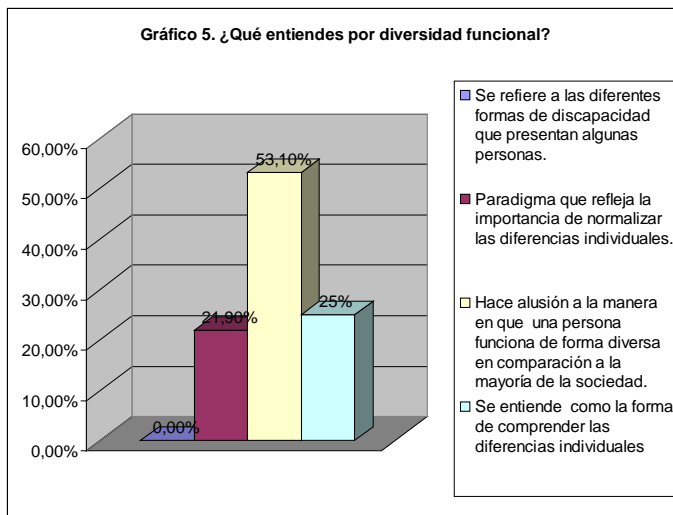


Seguidamente, tomando en consideración que en los últimos años se está haciendo mucho énfasis en la calidad de vida hasta llegar a establecer relación con el ámbito educativo; se quería conocer el juicio de cada uno/a de los participantes en referencia a la calidad de vida vinculada al ámbito pedagógico. En esta pregunta

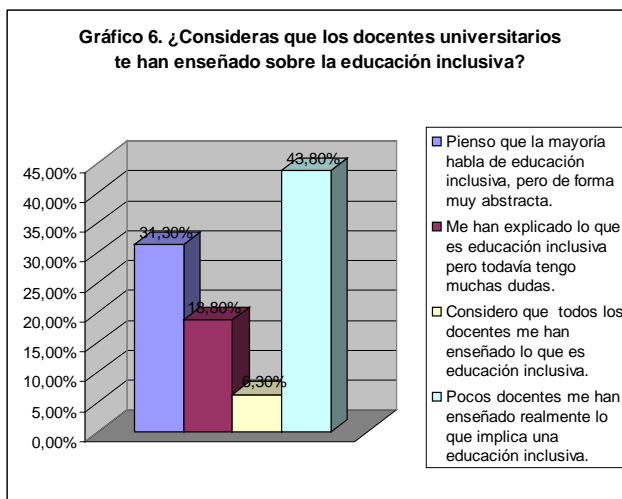
también se puede hacer notar un gran consenso ya que, el 87.5% de las personas indicaron que la calidad de vida supone un esfuerzo del sistema educativo para incluir las diferencias individuales a nivel pedagógico, lo que se traduce en cambios desde las preguntas de qué, cómo, cuándo y para qué enseñar así como una planificación más centrada en la persona.



Por otra parte, la pregunta número siete se dedicó a la diversidad funcional siendo un término usado en la actualidad con bastante frecuencia asociándose al paradigma de la educación inclusiva. En cuanto a qué entendían por diversidad funcional el 53.1% eligieron la opción que hace alusión a la manera en que una persona funciona de forma diversa en comparación a la mayoría de la sociedad. No siendo un porcentaje tan alto en comparación a las preguntas anteriores cabe indicar que un 25% entiende la diversidad funcional como una forma de comprender las diferencias individuales y un 21.9% como un paradigma que refleja la importancia de normalizar las diferencias individuales.

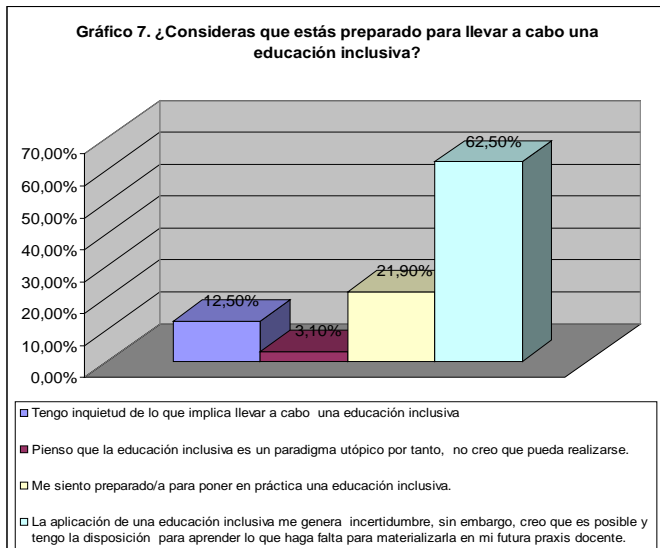


En lo que respecta a la pregunta número ocho se aspiraba a comprender la opinión de los estudiantes sobre si, consideran que los docentes universitarios les han enseñado lo que es la educación inclusiva. En esta pregunta se observó que las opiniones fueron más divergentes. Un 43,8% consideran que pocos docentes les han enseñado realmente lo que implica una educación inclusiva, seguido de un 31,3% que piensa que la mayoría habla de educación inclusiva, pero de forma muy abstracta. Solo un 18,8% afirma que les han explicado lo que es educación inclusiva pero todavía tienen muchas dudas sobre su desarrollo y aplicación práctica.

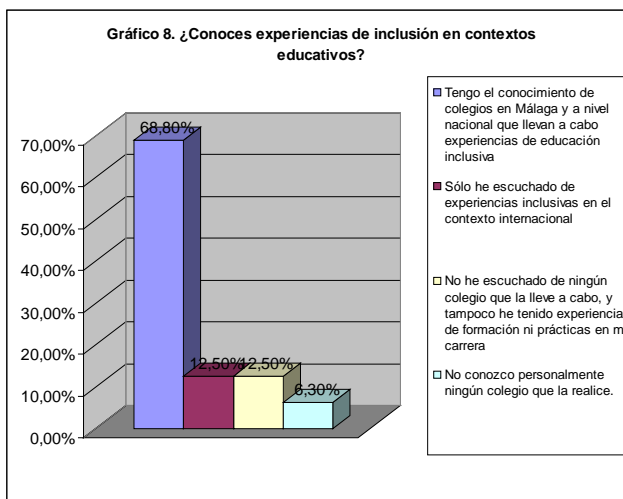


En relación a la cuestión nueve se pretendía discernir si los estudiantes se sienten preparados/as para llevar a cabo una educación inclusiva. Un 62,5% se decantó por la opción concerniente a la puesta en práctica de una educación inclusiva como algo

que les genera incertidumbre. Sin embargo, creen que es posible y tienen una aparente disposición de aprender lo que les haga falta para materializarla en su futura praxis docente.



En la última pregunta del CCPEI, la número diez se deseaba saber si los estudiantes conocen experiencias de inclusión en contextos educativos. El 68.8% de los encuestados hicieron referencia a tener conocimientos de colegios en Málaga y a nivel nacional que llevan a cabo experiencias de educación inclusiva; lo que nos da una idea posible de que no todos los docentes se limitan a explicar aspectos teóricos de la educación inclusiva, sino que, se esfuerzan por buscar ejemplos y experiencias



4.-Discusión.

En nuestro estudio queda de manifiesto que se ha enfatizado el valor de la inclusión como un elemento enriquecedor. Esta perspectiva pedagógica resulta, a todas luces, fundamental en los futuros docentes puesto que la diversidad ineludible y tan enriquecedora a la que muestran apertura, será la misma con la que tendrán que enfrentarse cuando sean docentes en activo. En este punto, ni que decir tiene que concepciones pedagógicas positivas les ayudará a asumir un rol docente como docente responsable y coherente con la profesión que han elegido, ya que, cuando ocurre una verdadera aceptación de una educación en y para la diversidad, ésta se verá plasmada en los modelos educativos que lleven a cabo en su práctica.

Otro paradigma importante que se está vinculando con el concepto de educación inclusiva es la idea de calidad de vida y de bienestar en la educación. Por tanto, la meta o misión de la educación debe centrarse en mejorar la calidad de vida de cada alumno/a (Verdugo 2009). Es decir, no únicamente interesa a los futuros docentes el rendimiento académico o incluso el aprendizaje. Interesa el aprendizaje para el óptimo desarrollo personal, la felicidad y el bienestar integral de individuos y colectivos.

A nuestro juicio, mención aparte merece el pensamiento de los estudiantes respecto a la enseñanza universitaria en materia de educación inclusiva. Nos encontramos con un pensamiento divergente en la medida en que nos encontramos con estudiantes que quieren saber sobre educación inclusiva pero que sienten que todo se queda en un mero verbalismo pedagógico sin aplicación práctica. En todo caso, esto podemos interpretarlo desde una doble perspectiva. Por un lado, como una desorientación que viven los estudiantes en lo relacionado a la educación inclusiva sobre lo que es en la práctica cotidiana, o bien, que comienzan a entender la

complejidad del paradigma de la inclusión en la escuela y plantean que no observan prácticas docentes universitarias que les ofrezcan herramientas útiles, prácticas, realmente efectivas para un futuro no muy lejano. En ese sentido, indagar críticamente sobre las estrategias de cómo transmitir la verdadera esencia de la inclusión puede ser parte de la solución de esta problemática que nos pareciera más lógica en estudiantes de últimos cursos de grado y no tanto en los inicios de carrera. En todo caso, es algo sobre lo que debemos seguir investigando.

Por otra parte, resulta curioso que hace tan solo unas décadas este tipo de cuestionamientos por el que se enfrentan los estudiantes de hoy se hallaban quizás para muchos fuera de sus reflexiones, no queremos decir con esto que se era menos reflexivo o menos inteligente, lo que se quiere vislumbrar es el hecho de lo predecible que podían ser las vidas de las personas en las diferentes sociedades. Las guerras, la pobreza, las desigualdades, la ambición desmedida, y la globalización, solo por mencionar algunas de ellas, han tenido responsabilidad en tantos cambios, ni hablar de las tecnologías de la información y la comunicación que dentro de la misma globalización ha generado cambios inconmensurables a todos los niveles y en todos los ámbitos. Siendo la educación uno de los pilares esenciales de una sociedad, no es de extrañar entonces que todas estas circunstancias que le han quitado sentido a lo previsible en el ámbito educativo obtengamos como resultado, la necesidad imperiosa más que incluso la motivación sin desvirtuar su importancia, de realizar modificaciones en nuestros esquemas mentales como educadores de cómo concebir la educación de la manera menos reduccionista posible; es justo allí donde, el paradigma de la inclusión encaja de forma casi perfecta en las piezas del rompecabezas. Es una respuesta al caos desmedido. En palabras de Bauman (2010, 2) *"existe una crisis en la educación contemporánea, una crisis muy peculiar, porque probablemente, por primera vez en la historia moderna, nos estamos dando cuenta de que las diferencias que se dan entre los seres humanos y la falta de un modelo universal van a ser perdurables"*. De acuerdo a estas palabras ¿podría la inclusión convertirse en un modelo universal teórico lo menos lejano de la práctica?. Con esto, tenemos otro motivo más por el cual impregnar el paradigma inclusivo desde el recurso docente en las universidades.

En cualquier caso, lo que queda claro a la luz de los datos obtenidos en este modesto estudio de investigación es que los jóvenes estudiantes universitarios muestran una disposición francamente positiva sobre lo que significa educación inclusiva y las motivaciones pedagógicas que supone. Por supuesto, el compromiso por la acción didáctica no excluyente y la búsqueda del reconocimiento de la legitimidad de la diversidad como algo natural y auténtico de cada niño o niña, y, también, la búsqueda de la comprensión de factores pedagógicos claves para el desarrollo de la educación inclusiva tales como la convivencia, la cooperación, la comprensión mutua, y el diálogo intercultural.

Todo esto se traduce en la necesidad de una gran dosis de optimismo para poder enfrentar los avatares a los que se enfrentan los profesionales de la educación en las escuelas. Optimismo que debe ir acompañado de un desarrollo progresivo en

todos los niveles, sistema educativo, decretos, órdenes, universidades y por supuesto, la escuela que es el contexto donde los futuros docentes se encontrarán el día a día para hacer posible una educación enmarcada en y para la diversidad. En esa línea de ideas, Savater (2008, 68) afirma *"sin optimismo podemos ser buenos domadores, pero no buenos educadores"*.

Asimismo, no podemos desvirtuar el papel que juega el conocer. Conocer y profundizar en aquellas experiencias de inclusión en el contexto educativo por parte de los estudiantes donde, la mayoría afirmó conocer colegios que la llevaban a cabo tanto a nivel provincial como nacional. El conocer además, nos acerca a la realidad y nos permite modificar las concepciones previas a través de la experimentación y el contraste con ese contexto en particular que da paso a una transformación de ideas, pensamientos, lo que nos lleva a establecer nuevas conexiones que sin lugar a dudas enriquecen el aprendizaje, entendido este, como una aventura creadora, construir, reconstruir, comprobar para cambiar, lo que se hace sin apertura al riesgo y a la aventura del espíritu como bien señalaba el gran maestro Paulo Freire.

El hecho de que los estudiantes conozcan experiencias inclusivas, nos sugiere que no podemos caer en la tentación de realizar generalizaciones poco afortunadas sobre cómo los profesores universitarios enseñan o hacen vivir la educación inclusiva en las aulas universitarias. Desde luego, esto nos lleva a pensar en la necesidad de mejorar e incrementar este conocimiento, pero vinculándolo con las prácticas escolares y con visitas a centros donde se realicen iniciativas pedagógicas inclusivas de interés por su calidad, experimentación e innovación educativa. Así mismo, consideramos que resulta trascendental que haya profesorado visitante a las aulas universitarias para que al menos durante algunas sesiones durante el curso, en esta materia troncal y, en general, en otras materias vinculadas a la inclusión y la atención a la diversidad, se materialicen espacios en clase para contrastar, discutir, reflexionar y, por tanto, comprender a lo que se enfrentarán como profesionales de la educación comprometidos con la mejora educativa y como personas que viven en una sociedad democrática donde *"la diversidad más que respetarla se debe celebrar"* (Pérez 2012, 145).

5.-Reflexiones finales.

En la actualidad existe una disyuntiva muy relevante en las aulas universitarias, y, sobre todo, dentro del profesorado comprometido por los principios y valores de la inclusión en el sistema educativo. Por un lado, aquellos que muestran una actitud claramente favorable hacia la educación inclusiva, pero que pecan de una excesiva laxitud pedagógica en cuanto a medidas e iniciativas educativas eficaces que son necesarias para una atención a la diversidad ajustada a las demandas y necesidades de los estudiantes y, también, por qué no decirlo, realistas acordes a las características de un sistema educativo que debe mejorar progresivamente. Desde este posicionamiento, posiblemente poco activista, sean escasos los cambios que pueden realizarse en la cultura universitaria a partir del profesorado con respecto a los estudiantes como fuente de alternativa al cambio.

Por otro lado, estaría el lado de los docentes que no quieren hablar ni mencionar etiquetas, sino que quieren resolver problemas pedagógicos, y que les da igual hablar de dificultades de aprendizaje, necesidades educativas especiales, integración o inclusión educativa. Pretenden abordar una problemática educativa específica y para ello es clave respuestas educativas específicas. Quizás, en esta última perspectiva podemos hablar de un realismo que pueda olvidar el ir más allá de la mera respuesta técnica a las necesidades del estudiante, y el centrarse excesivamente en las dificultades o necesidades personales de los estudiantes puede hacernos olvidar de que la educación inclusiva es, ante todo, una transformación del sistema, del contexto escolar con tendencia a la transformación y cambio social.

Precisamente, esta idea subyace en nuestro estudio en la medida en que todos los estudiantes se muestran encantados y entusiasmados con la inclusión, pero no saben muy bien cómo podrían llevarla a cabo. Es más, quizás, las contradicciones y ambigüedades entre lo que es educación inclusiva y cómo poder desarrollarla es precisamente uno de los aspectos más relevantes de la docencia universitaria en materia de inclusión educativa y, desde nuestro punto de vista, un pilar central en la encrucijada de los sistemas educativos del siglo XXI.

De esa manera, es una tarea inminente la que tenemos como formador de formadores el seguir haciendo visible la inclusión dentro del sistema educativo entendida desde su esencia y bases filosóficas hasta su puesta en escena en el ámbito educativo. De lo contrario, si no se hace frente a las incertidumbres que esto supone, se hará una materialización parcial de la inclusión lo que le quitaría sentido al propio paradigma y, como consecuencia, una visión simplista que pudiera desatar una crisis de paradigma como señalaba Kuhn que ocurre cuando se responsabiliza al paradigma por ser ineficaz con lo cual, se rechaza y es reemplazado por otro nuevo. Cabe señalar, además, que estos cambios podrían suponer una inversión de años lo que retardaría el que se lleve a cabo una respuesta consonante a la realidad educativa. Sacarle partido a la inclusión es el verdadero desafío pedagógico.

En todo caso, con lo dicho líneas arriba nos gustaría posicionarnos en este debate. Así, consideramos que la educación inclusiva es un viaje educativo donde el factor más importante es el deseo de hacer que suceda el cambio en nuestras mentes y en nuestras prácticas didácticas. Ese deseo de transformación es lo que vendrá a estimular la permanente necesidad pedagógica de promover la cultura de la innovación y de la diversidad, así como las prácticas didácticas potenciadoras del trabajo en equipo y el aprendizaje autónomo.

Por supuesto, no podemos olvidar que, ese deseo de cambio mencionado líneas arriba, tiene sus bases asentadas en la dignidad y la justicia social. Respecto a esto, Nussbaum (2007) de forma clara y sencilla subraya que, para contribuir en la defensa de la justicia y la dignidad habría que empezar mirando el interior de nuestros corazones. Con esto podríamos manifestar el hecho de que los cambios si no siempre, al menos la mayoría de las veces ocurren de adentro hacia afuera.

Finalmente, señalar que los cambios en las escuelas que serán inclusivas en este siglo XXI serán definitivos cuando la formación del profesorado comporte cambios metodológicos, curriculares y de innovación pedagógica basados en una cultura de la diversidad como eje vertebrador de una concepción inclusiva de la educación que impregne todos los factores didácticos en las aulas universitarias de las facultades de ciencias de la educación. En síntesis, en palabras de Skliar (2013, 18) *"cuando se habla de inclusión no se trata de darle la bienvenida a un extraño en el sistema educativo, además de darle la bienvenida a cada estudiante hay que procurar que se sienta confortable; cuando esto exista en todas las escuelas, la palabra inclusiva ya no hará falta mencionarla"*. Sigamos construyendo futuro. Sigamos construyendo educación inclusiva.

Bibliografía.

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- Arnaiz, Pilar (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- Bauman, Z. (2013). *Sobre la educación en un mundo líquido*. Barcelona: Paidós.
- Díaz, A. L. (2004). Programas de cambio de actitudes ante la discapacidad. *Psicothema*, 16 (4), 667-673.
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Actas del Congreso Iberoamericano sobre Síndrome de Down. Down España. Granada: Universidad de Granada.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI
- Gómez, V. e Infante, M. (2004). Actitudes de los estudiantes de educación hacia la integración de personas con discapacidad y hacia la educación multicultural. *Cultura y educación*, 16 (4), 371-383.
- Kuhn, T. (1971). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: Fondo de cultura económica
- López, M. (2004). *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Archidona (Málaga): Aljibe.
- López, M. (2006). "Cultura de la diversidad, cultura de la inclusión: educar para construir una escuela sin exclusiones", Actas de las XVI Jornadas Municipales de Psicopedagogía "L'Ecola que inclou". Ajuntament de Torrent, Col·lecció Hort de Trenor 18, 11-52
- Novo, I., Muñoz, J. M. y Calvo, C. (2011). Análisis de las actitudes de los jóvenes universitarios hacia la discapacidad: un enfoque desde la teoría de la acción razonada. *Relieve*, 17 (2), 1-26.
- Nussbaum, M. (2007). *Las fronteras de la justicia consideraciones sobre la exclusión*. Barcelona: Paidós
- Pérez, A. I. (2012). *Educarse en la era digital*. Madrid: Morata.
- Polo, M. y López, M. D. (2006). Actitudes hacia las personas con discapacidad de estudiantes de la Universidad de Granada. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17 (2), 195-211.

- UNESCO (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. París: UNESCO,
Recuperado en <http://unesco.org/educacion/inclusive>
- Sánchez, A. (2011). La Universidad de Almería ante la integración educativa y social de los estudiantes con discapacidad: ideas y actitudes del personal docente e investigador. *Revista de Educación*, 354, 321-322.
- Savater, F. (2008). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel
- Skliar, C. (2013). *El lugar del otro en los discursos sobre la inclusión y la diversidad*. Buenos aires: EUA
- Verdugo, M. A. (2009). El cambio educativo desde la perspectiva de la calidad de vida. *Revista de Educación*, 349, 23-43.

Sobre los autores:

Dr. Juan José Leiva Olivencia es Profesor de Didáctica y Organización Escolar en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Málaga. Campus de Teatinos, s/n, C.P. 29071 – Málaga (España)

D^a. María de los Ángeles Gómez Gerdel es Doctoranda del Programa de Educación y Comunicación Social de la Universidad de Málaga, desarrollando su tesis doctoral sobre estudiantes autistas bajo la dirección del Prof. Dr. J. Francisco Guerrero López.