

Generación de entornos inclusivos desde la mejora de la eficacia escolar

(Generating inclusive settings from
improving school effectiveness)

ISSN (Ed.Impr.): 1889-4208

Recepción: 20/03/2012

Aceptación: 21/06/2012

Isabel López-Cobo

(Universidad de Córdoba)

Ignacio González-López

(Universidad de Córdoba)

RESUMEN

Desde que el derecho a la educación se extendió a todos los miembros de la comunidad en los países occidentales, cada vez se ha vuelto más evidente que las formas tradicionales de escolarización ya no son adecuadas para realizar su cometido. Ante esta nueva diversidad se ha tenido que dar una respuesta, intentando desarrollar nuevas prácticas didácticas que atiendan a la diversidad y estimulen y fomenten la participación de los miembros de la comunidad escolar. Una de estas respuestas es la creación del programa IQEA (Improving the Quality of Education for All) cuyo enfoque tiene como fin desarrollar escuelas eficaces que puedan manejar los cambios. En este trabajo se diferencian los paradigmas de la educación inclusiva y la integración, se establece la relación del primero de ellos con la eficacia escolar y se expone de qué manera IQEA da una respuesta a la inclusión y a la calidad educativa.

ABSTRACT

Since the right to education was extended to all members of the community in Occident, has become increasingly evident that the traditional ways of schooling are no longer suitable for its purpose. Faced with this new diversity has had to give an answer, trying to develop new teaching practices that address the diversity and stimulate and encourage the participation of members of the school community. One of these responses is the creation of IQEA program (Improving the Quality of Education for All) whose approach aims to develop effective schools that can handle the changes. In this paper, we try to differentiate the paradigms of inclusive education and integration, in turn we establishing the relationship of the former with school effectiveness and exposed how IQEA gives an answer to inclusion and education quality.

(Pp. 15-XX)

PALABRAS CLAVES

Eficacia escolar, educación inclusiva, calidad educativa, integración.

KEYWORDS

School effectiveness, inclusive education, educational quality, integration.

1. Educación inclusiva versus integración

El término educación inclusiva tiene diferentes interpretaciones y connotaciones en los países. En algunos casos, está asociado al conjunto de estudiantes que viven en contextos marginales o de pobreza, pero la mayoría de las veces hace alusión a la participación de las personas con discapacidad, u otras denominadas con necesidades educativas especiales, en la escuela común. Es decir, nos encontramos que por diferentes causas, se está asimilando el movimiento de inclusión con el de integración, cuando en realidad se trata de dos enfoques con una visión y focos distintos (Cabero y Córdoba, 2009). Esta confusión tiene como consecuencia que las políticas de inclusión se consideren como una responsabilidad de la educación especial y no como un conjunto de intervenciones que afecten a todos los niveles del centro.

Son numerosos los autores que aportan definiciones sobre lo que es una escuela inclusiva, destacando entre ellos:

- Blanco (2008: 5) expone que una escuela inclusiva es aquella que no tiene mecanismos de selección ni discriminación de ningún tipo, y que transforma su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar la diversidad del alumnado favoreciendo así la cohesión social que es una de las finalidades de la educación.
- Para Acedo (2008: 14), la educación inclusiva se basa en el reconocimiento de la educación como un derecho humano que sirve de fundamento a una visión más amplia y una estrategia más comprensiva de la educación para todos. Se dirige a la diversidad y requiere entonces un cambio de concepción, una nueva pedagogía, un currículo más flexible y una organización escolar que, en lugar de generar barreras para el aprendizaje, capacite y oriente a poblaciones diversas de una manera más adecuada.
- Halinen y Järvinen (2008), haciendo alusión a Väyrynen (2001) y a Naukka-

rinen (2005), exponen que los defensores de la educación inclusiva recalcan que el objetivo es asegurar que todos los educandos asistan juntos a la escuela, que la instrucción responda a sus necesidades individuales y que todos se sientan aceptados y reconocidos en la comunidad escolar.

- La UNESCO (2008) hace hincapié en el hecho de que la inclusión es un proceso que responde a las diversas necesidades de todos los estudiantes aumentando la participación en la educación, la instrucción, la cultura y la comunidad y a la vez impidiendo la segregación y la marginación en las escuelas y la sociedad en su conjunto.
- Booth y Ainscow (2000: 22) consideran a la inclusión como un conjunto de procesos orientados a aumentar la participación de los estudiantes en la cultura, los currículos y las comunidades de las escuelas.

En definitiva, podríamos decir que las escuelas inclusivas son, por tanto, aquellas cuyo foco de atención es la transformación de los sistemas educativos y de las escuelas con el fin de que puedan atender a la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales. El elemento clave de su intervención no es la individualización sino la diversificación de la oferta educativa y la personalización de las experiencias comunes de aprendizaje con el objetivo de alcanzar el mayor grado posible de participación de todo el alumnado sin dejar a un lado las necesidades de cada uno.

Sería interesante en este punto comentar que Andrés Payà Rico (2010:127) citando a Ainscow (2005: 31-32) señala que la educación inclusiva consta de cuatro rasgos fundamentales:

- La inclusión es un proceso que en la práctica nunca finaliza, debiendo ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad.
- Se centra en la identificación y eliminación de barreras para planificar mejoras en políticas y prácticas inclusivas,

así como estimular la creatividad y la resolución de problemas.

- Inclusión es asistencia, participación y rendimiento de todos los alumnos. “Asistencia” como el lugar en donde los alumnos aprenden, el porcentaje de presencia y la puntualidad; “participación” como la calidad de la experiencia de los alumnos cuando se encuentran en la escuela y que incluye la opinión de los propios alumnos; y “rendimiento” como los resultados escolares a lo largo del programa escolar.
- La inclusión presta una atención especial en aquellos grupos de alumnos en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo.

Con todo lo expuesto, podemos identificar los principales aspectos que caracterizan a la educación inclusiva:

- Implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad (Blanco, 2008).
- Conciernen tanto la presencia, participación y logros de todo el alumnado y supone el combate activo contra la exclusión en la escuela, en el currículo o en las prácticas del aula. (Ainscow y Miles, 2005)
- Identifica y minimiza las barreras que enfrentan los estudiantes para acceder y permanecer en la escuela, participar y aprender (Booth y Ainscow, 2000)
- Es un proceso inacabado porque implica un cambio profundo de los sistemas educativos y de la cultura escolar (UNESCO, 2005:13)
- Favorece la incorporación de sistemas de apoyo que colaboren con los docentes en la atención a la diversidad del alumnado, prestando especial atención a aquellos que más ayudas necesitan para optimizar su desarrollo y avanzar en su aprendizaje (UNESCO, 2001)
- Determina una misión y una visión compartidas para todos los estudiantes de la escuela (Wehmeyer, 2009: 56)

A partir de ahora, nos encontramos en las condiciones óptimas para comentar la

diferencia a la que hacíamos anteriormente alusión entre el movimiento de inclusión y el de integración, con el fin de poder visualizar la intervención que se está actualmente llevando a cabo en los centros educativos españoles y de esta forma establecer las bases para comprender cómo el programa de asesoramiento externo denominado IQEA favorece el cambio interno de dichas escuelas hacia el movimiento de inclusión.

Podríamos comenzar señalando que tanto la inclusión como la integración suponen perspectivas distintas de análisis de la realidad y en consecuencia plantean distintos modelos de intervención (Muntaner, 2010: 6), es decir, la finalidad de la inclusión es más amplia que la de la integración. La inclusión vela por hacer efectivo a toda la población el derecho a una educación de calidad, mientras que la aspiración de la integración es asegurar el derecho de las personas con necesidades educativas especiales a educarse en las escuelas comunes, haciendo que los colectivos que se incorporan tengan que adaptarse a la escolarización disponible (currículo, métodos, valores y normas), independientemente de su lengua materna, su cultura o sus capacidades, lo cual favorece que los sistemas educativos se mantengan intactos y las acciones que se desarrollan en los mismos se centren más en la atención individualizada de este alumnado que en modificar aquellos factores y elementos que limitan la participación y el aprendizaje de todos y todas.

Son muchos los elementos que favorecen que el sistema escolar actual mantenga este tipo de política educativa, siendo uno de ellos las falsas concepciones de lo que implica la eficacia escolar y la calidad, lo cual origina planes que benefician el crecimiento de la educación acelerada, donde los programas están sobrecargados y los objetivos pensados para ser alcanzados antes de tiempo. Todo ello teniendo como consecuencia el aumento de la desigualdad entre las personas porque estos programas no producen mejoras en profundidad y hacen que sea más grande la distancia entre el alumnado que tiene ritmos de aprendizaje diferentes (Domènech, 2009: 16).

Sin embargo, hay otras muchas políticas educativas que abogan por desarrollar una enseñanza más inclusiva que esté atenta a la diversidad del alumnado. Estas políticas se desarrollan gracias a la labor de un profesorado reflexivo, centrado en la mejora del aprendizaje de todos sus alumnos y alumnas, con una disposición para trabajar conjuntamente con sus compañeros y con las familias a la hora de planificar, desarrollar y evaluar periódicamente su acción docente, introduciendo en su caso las adaptaciones, los cambios necesarios en su programación de aula y en sus métodos didácticos para buscar una repuestas educativa en la que se minimicen las barreras que pudieran existir para el aprendizaje y la participación del alumnado más vulnerable (Echeita, 2007: 136).

Estas políticas suponen plantear de forma conjunta cambios que pueden afectar al clima de relaciones, a la organización o al funcionamiento del centro, así como buscar recursos adicionales y generar apoyos para su trabajo, todo ello bajo las limitaciones del tiempo, espacio y recursos que acompañan habitualmente al profesorado en su desempeño profesional cotidiano (Martínez, Haro y Escarbajal, 2010), lo cual deja entrever la idea de que un trabajo de estas características no puede ser realizado por un profesor aislado o por la mera suma de varios de ellos, sino que debe ir más allá e implicar a un centro escolar que busque funcionar eficazmente.

2. La eficacia escolar bien entendida

Educación, calidad, eficacia y mejora escolar son temas discutidos e investigados en todo el mundo desde hace mucho tiempo, es por ello que, las diferentes percepciones y concepciones personales e institucionales han provocado que el concepto de eficacia escolar termine adquiriendo concepciones negativas e incluso contrapuestas a la intervención inclusiva.

En la entrevista que Bolívar (2010) realizó a Murillo aparece una definición muy esclarecedora del término que estamos tratando: una escuela eficaz es aquella que consigue un desarrollo integral de todos y cada uno de sus estudiantes, mayor de lo que sería previsible teniendo en cuenta la situación social, económica y cultural de las familias y su rendimiento previo.

Así, comprobamos que en ningún modo están reñidos ambos términos, sino que tal y como afirma Patricia Plancarte (2010) la educación inclusiva implica transformar la cultura, la organización y las prácticas de las escuelas para atender a la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado; la enseñanza se adapta a los alumnos y no estos a la enseñanza; las acciones van dirigidas principalmente a eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limitan las oportunidades de aprendizaje, el pleno acceso y la participación de todo el alumnado en las actividades educativas (Ainscow, 2001 y Echeita y otros, 2009). Esta forma de abordar la inclusión está totalmente relacionada con la línea de trabajo denominada eficacia escolar, en la que se tienen en cuenta la intervención sobre los mismos aspectos, es decir, una planificación y sistematización de los procedimientos a seguir, lo que implica, como ya se ha dicho con anterioridad, trabajar de forma conjunta con todas las personas que conforman la comunidad educativa en la creación de una serie de condiciones que favorezcan el cambio.

Esta relación, no pasó desapercibida para uno de los autores del renombrado "Index for inclusión", el cual, tras haber implementado el programa de eficacia escolar IQEA realizaba la siguiente afirmación: En los últimos años, mis colegas y yo hemos desarrollado una serie de actividades de investigación participativas relacionadas con la impulsión de escuelas más inclusivas. Tratando de averiguar cómo crear contextos educativos que tiendan la mano a todos los alumnos (Ainscow, 2002:70).

3. IQEA, un programa que engloba ambos paradigmas

Los orígenes de cualquier programa de mejora escolar están ineludiblemente localizados en un contexto político y educativo particular. Aunque, no es posible ver por completo los detalles de los comienzos de cada programa, es importante conocer el trasfondo de su concepción individual y subsiguiente desarrollo. El programa IQEA surgió de la necesidad de las escuelas para hacer frente a un número de cambios en la política nacional que actuaron como catalizadores para la introducción de una serie de iniciativas de mejora de la escuela en el Reino Unido. Esto no significa que IQEA fuera simplemente el resultado de un mandato político pero muestra el clima particular en el que el proyecto se desarrolló.

El programa IQEA fue creado en 1991 como un proyecto colaborativo de mejora de la escuela en el que participaba un equipo de investigación del Instituto de Educación de Cambridge, las escuelas y representantes de sus Autoridades Educativas Locales (LEAs) o de otro organismo de apoyo local (Wikeley, Stoll y Lodge, 2002). IQEA fue y continúa siendo un ejemplo de modelo de mejora de la escuela que surgió del contexto (Hansen, 2007).

Actualmente, el proyecto se ha convertido en una sociedad anónima (Beresford, Stokes y Morris, 2003) y el equipo de investigación se ha dispersado, teniendo sede en instituciones de educación superior del Reino Unido que trabajan con las escuelas locales (Wikeley, Stoll y Lodge, 2002) del propio país y con más de 200 escuelas de al menos cuatro continentes. IQEA apoya las iniciativas de mejora de la escuela en el sur de Gales, Nottingham, Sunderland y Hong Kong, y ha participado en programas de éxito en Sheffield, Leicester, Walsall, Derbyshire, East Anglia, Humberside, Puerto Rico e Islandia; también está trabajando con un grupo de escuelas de Educación Espe-

cial y unidades de referencia del alumnado (Prus) en Nottinghamshire.

IQEA tiene un enfoque con una visión integral de mejora de la escuela. Hansen (2007), Hopkins, Ainscow y West (1994) reconocen las fuerzas que se generan en la escuela a través de la interacción de unos con otros, y promueven una estrategia que fomenta el uso positivo de estas conexiones; dicha estrategia se enmarca en el trabajo con las escuelas en donde se aplican un conjunto de principios rectores como marco de actuación. Estos son:

- La visión de la escuela debe ser una en la que todos los miembros de la comunidad escolar tienen la oportunidad de contribuir, y la mayoría lo intentará.
- Todos los miembros de la comunidad escolar deben ser involucrados en el proceso de mejora de la escuela.
- La escuela verá las presiones externas para cambiar como oportunidades importantes para asegurar sus prioridades internas.
- La escuela tratará de crear y mantener las condiciones en las que todos los miembros de la comunidad pueden aprender con éxito.
- La escuela debe adoptar una visión de que la investigación y la reflexión sobre las prácticas escolares son responsabilidades de todos los miembros.
- La escuela tratará de adoptar y desarrollar las estructuras que fomentan la colaboración y llevar a la potenciación y autonomía de los individuos y grupos.
- La escuela tratará de promover la idea de que el seguimiento y la evaluación de la calidad es una responsabilidad que comparten todos los miembros del personal.
- El enfoque principal de la mejora escolar es alcanzar la calidad del aprendizaje de los estudiantes.

Sería conveniente señalar que teniendo como referencia estos principios rectores

cada escuela despliega sus propias prioridades de desarrollo y sus propios métodos de realización de estas prioridades.

Una vez que hemos explicado los principios rectores de este programa de asesoramiento externo, conviene echar de nuevo la vista atrás y retomar las principales características de la educación inclusiva, ello nos llevará a la conclusión de que IQEA favorece el cambio hacia este paradigma y además facilita las condiciones que Blanco (2008) expone que guían el avance de la educación inclusiva, defendiendo que para avanzar en la inclusión es necesaria una amplia reforma del sistema escolar, partiendo del desarrollo y diseño curricular, la formación docente, el desarrollo de materiales, el cambio en las actitudes, metodologías de enseñanza y pedagogías que actualmente se aplican en los centros y por último, el desarrollo de escuelas basadas en los derechos y centradas en los intereses del alumnado. La relación que acabamos de exponer, queda reflejada en lo que Hopkins, Ainscow y West (1994) denominaron como una unión-flexible: estrictos en las metas y más flexible en los medios para alcanzarlas. Dichas metas están centradas en (Ainscow, Hopkins, Southworth y West, 1994; Wikeley, Stoll y Lodge, 2002; Hopkins, 2006; Hansen, 2007):

- Crear las condiciones propicias para la mejora sostenida.
- Producir y evaluar un modelo de desarrollo escolar y un programa de apoyo que fortalece la capacidad de una escuela para ofrecer una educación de calidad para todos sus alumnos, con independencia de su condición personal, emocional social o cultural, basándose en las buenas prácticas existentes.
- Mejorar los resultados estudiantiles a través de la focalización en el proceso de enseñanza-aprendizaje, además del fortalecimiento de la capacidad de la escuela para afrontar los cambios.
- Fortalecer las condiciones internas.

- Identificar los proyectos prioritarios para la mejora.
- Fortalecimiento y creación de las condiciones específicas de gestión y de clase.
- Elaborar y evaluar un modelo de desarrollo escolar y un programa de apoyo que refuercen la capacidad de la escuela para ofrecer una educación de calidad para todo el alumnado mediante el aprovechamiento de las buenas prácticas existentes.
- Desarrollo de una cultura del aprendizaje proactiva que una en un todo significativo las condiciones del aula, los factores como el trasfondo escolar o la organización del centro, el alumnado y la actividad docente, las prioridades del proyecto y la gestión.
- Planificar la mejora de la escuela eficaz.
- Trabajar con las escuelas para aplicar su Programa de Eficacia Escolar.
- Participar hasta que los objetivos de las escuelas interesadas en el proyecto se cumplan.

4. Metodología y diseño

El objetivo perseguido con este trabajo ha sido confirmar que un programa de mejora de la eficacia escolar, en este caso IQEA, promueve los principios rectores de la educación inclusiva. Para ello, se ha diseñado una encuesta de valoración (protocolo de estimación) configurada por los factores de eficacia escolar que constituyen IQEA y avalados por estudios como los de Cotton (1995); Sheerens y Bosker (1997); Sammons, Hillman y Mortimore (1998); Teddlie y Reynolds (2000); Bandeira (2001); Murillo (2005); Townsend (2007) y Murillo y otros (2007) entre otros y que tienen una relación directa con las características de la educación inclusiva reflejadas en la figura 1.

FIGURA 1:
Correspondencia entre las características de la educación inclusiva
y los factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA

Características de la Educación Inclusiva	Factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA
Presencia, participación y logros de todo el alumnado (Ainscow y Miles, 2005)	<p>IQEA ayuda a recoger las opiniones del alumnado sobre cómo debería mejorarse el centro</p> <p>IQEA favorece la utilización de las aportaciones del alumnado para introducir mejoras en el centro</p> <p>IQEA es un programa de asesoramiento que puede ayudar a mejorar la adquisición de competencias básicas del alumnado</p>
Visión diferente de la educación basada en la diversidad (Blanco, 2008)	IQEA favorece que la dirección fomente la participación, la implicación y el compromiso del profesorado y del resto de la comunidad educativa en la gestión total del centro
Combate activo contra la exclusión en la escuela, en el currículo o en las prácticas del aula (Ainscow y Miles, 2005)	<p>IQEA facilita que la dirección fomente un clima de reconocimiento, motivación y refuerzo hacia el profesorado y de éstos hacia el alumnado</p> <p>IQEA favorece la coordinación entre áreas y ciclos</p> <p>IQEA favorece la coordinación entre áreas y niveles</p>
Identifica y minimiza las barreras que enfrentan los estudiantes para acceder y permanecer en la escuela, participar y aprender (Booth y Ainscow, 2000)	<p>IQEA favorece la identificación de las necesidades del centro</p> <p>IQEA facilita la individualización de la enseñanza</p> <p>El asesoramiento externo que facilita IQEA ayuda a identificar las debilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en el aula</p>
Implica un cambio profundo de los sistemas educativos y de la cultura escolar (UNESCO, 2005)	<p>IQEA, a través del asesoramiento externo, facilita y mejora la puesta en práctica de los proyectos que actualmente se desarrollan en el centro</p> <p>IQEA interviene sobre todos los elementos constitutivos del centro</p>
Incorporación de sistemas de apoyo que colaboren con los docentes en la atención a la diversidad (UNESCO, 2001)	<p>IQEA mejora las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa</p> <p>IQEA contribuye a fomentar la colaboración de las familias del alumnado</p>
Determina una misión y una visión compartidas para todos los estudiantes de la escuela (Wehmeyer, 2009)	<p>IQEA involucra a toda la comunidad educativa</p> <p>IQEA favorece el establecimiento de metas compartidas por toda la comunidad</p>

Fuente: Elaboración propia

Figura 1 (continuación): Correspondencia entre las características de la educación inclusiva y los factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA

Características de la Educación Inclusiva	Factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA
Se centra en la identificación y eliminación de barreras, para planificar mejoras en políticas y prácticas inclusivas Andrés Payà Rico (2010) citando a Ainscow (2005)	IQEA favorece la capacidad de la dirección de apoyarse en el equipo docente para discutir los problemas y buscar soluciones IQEA favorece la formación permanente del profesorado IQEA favorece la incorporación de nuevas metodologías de enseñanza en el aula IQEA favorece el proceso de investigación-reflexión IQEA favorece la mejora de la planificación docente IQEA mejora la reflexión sobre la propia práctica docente

Fuente: Elaboración propia.

La muestra participante ha estado constituida por un total de 55 docentes, pertenecientes a 3 centros públicos de Córdoba capital y a 2 públicos y uno concertado de su provincia. De ellos, un 67,9% eran mujeres y un 28,6% hombres, con una edad media de 43 años (edad mínima: 24 y edad máxima: 62). En segundo lugar, hemos trabajado con maestros y maestras en formación, es decir, con el alumnado de tercero de las diferentes especialidades de Educación Primaria de la Universidad de Córdoba. Esta muestra ha estado constituida por un total de 250 estudiantes. Un 66% eran mujeres y un 34% hombres, siendo su edad media de 23 años (edad mínima: 20 y edad máxima: 51).

5. Resultados

Los resultados que a continuación se exponen corresponden a las opiniones vertidas por los siete grupos de docentes de los diferentes centros que han participado en esta investigación y por los maestros y maestras en formación encuestados. La información se presenta atendiendo a cada una de las características de la Educación Inclusiva anteriormente explicitadas.

Ainscow y Miles (2005) señalan que una de las características principales de la edu-

cación inclusiva es la presencia, participación y logros de todo el alumno; en este sentido, hay que señalar las altas valoraciones aportadas por el profesorado y el alumnado relacionadas con aquellos factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA, tales como que favorece la recogida y utilización de las aportaciones del alumnado para introducir mejoras en el centro y que ayuda a mejorar la adquisición de las competencias básicas (ver tabla 1).

Tal y como Blanco (2008) afirmaba la educación inclusiva aporta una visión diferente de la educación basada en la diversidad, en este sentido, tanto el profesorado como el alumnado destaca el hecho de que IQEA favorece que la dirección fomente la participación, la implicación y el compromiso del profesorado y del resto de la comunidad educativa en la gestión total del centro (ver tabla 2).

Citando de nuevo a Ainscow y Miles (2005), encontramos que la educación inclusiva combate de manera activa contra la exclusión en la escuela, en el currículo o en las prácticas del aula, de igual forma, actúa IQEA, y así ha sido valorado por el profesorado y el alumnado (en mayor medida) destacando que favorece la coordinación entre áreas, ciclos y niveles (ver tabla 3).

TABLA 1: IQEA y la presencia, participación y logros de todo el alumnado.

Características de la Educación Inclusiva	Factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA	PROFESORADO		ALUMNADO	
		Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica
Presencia, participación y logros de todo el alumnado	IQEA ayuda a recoger las opiniones del alumnado sobre cómo debería mejorarse el centro	3,93	0,773	4,07	0,856
	IQEA favorece la utilización de las aportaciones del alumnado para introducir mejoras en el centro	3,80	0,655	4,04	0,894
	IQEA es un programa de asesoramiento que puede ayudar a mejorar la adquisición de competencias básicas del alumnado	4,02	0,812	4,11	0,876

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del cuestionario.

TABLA 2: IQEA y la visión diferente de la educación basada en la diversidad.

Características de la Educación Inclusiva	Factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA	PROFESORADO		ALUMNADO	
		Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica
Visión diferente de la educación basada en la diversidad	IQEA favorece que la dirección fomente la participación, la implicación y el compromiso del profesorado y del resto de la comunidad educativa en la gestión total del centro	3,87	0,825	4,15	0,832

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del cuestionario.

TABLA 3: IQEA y el combate activo contra la exclusión.

Características de la Educación Inclusiva	Factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA	PROFESORADO		ALUMNADO	
		Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica
Combate activo contra la exclusión en la escuela, en el currículo o en las prácticas del aula	IQEA facilita que la dirección fomente un clima de reconocimiento, motivación y refuerzo hacia el profesorado y de éstos hacia el alumnado	3,94	0,811	4,07	0,845
	IQEA favorece la coordinación entre áreas y ciclos	4,07	0,843	4,17	0,810
	IQEA favorece la coordinación entre áreas y niveles	4,04	0,846	4,21	0,814

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del cuestionario.

Sin duda, uno de los aspectos más interesantes de este programa de asesoramiento externo es el hecho de que identifica y minimiza las barreras que enfrentan los estudiantes para acceder y permanecer en la escuela, participar y aprender (Booth y Ainscow, 2000); en este sentido es hacia el que se dirigen los esfuerzos de cualquier

centro que pretenda ser inclusivo, y es en ello en lo que IQEA ha obtenido altas valoraciones, destacándose que facilita la individualización de la enseñanza y favoreciendo la identificación de las necesidades del centro y de las debilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje (ver tabla 4).

TABLA 4: IQEA y la identificación y minimización de las barreras.

Características de la Educación Inclusiva	Factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA	PROFESORADO		ALUMNADO	
		Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica
Identifica y minimiza las barreras que enfrentan los estudiantes para acceder y permanecer en la escuela, participar y aprender	IQEA favorece la identificación de las necesidades del centro	3,92	0,703	4,13	0,829
	IQEA facilita la individualización de la enseñanza	3,72	0,878	3,83	0,987
	El asesoramiento externo que facilita IQEA ayuda a identificar las debilidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se da en el aula	3,93	0,843	4,17	0,851

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del cuestionario.

En el año 2005 la UNESCO destacó que la educación inclusiva implica un cambio profundo de los sistemas educativos y de la cultura escolar, aspecto que contribuye a alcanzar IQEA a través del asesoramiento externo que facilita y mejora la puesta en

práctica de proyectos que se estén llevando a cabo en los centros e interviniendo sobre todos los elementos constitutivos del mismo, aspectos destacados en las opiniones manifestadas por profesorado y alumnado (ver tabla 5).

TABLA 5: IQEA y el cambio profundo del sistema educativo y de la cultura escolar.

Características de la Educación Inclusiva	Factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA	PROFESORADO		ALUMNADO	
		Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica
Implica un cambio profundo de los sistemas educativos y de la cultura escolar	IQEA, a través del asesoramiento externo, facilita y mejora la puesta en práctica de los proyectos que actualmente se desarrollan en el centro	3,98	0,739	4,01	0,917
	IQEA interviene sobre todos los elementos constitutivos del centro	4,08	0,781	4,12	0,801

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del cuestionario.

Otro aspecto señalado de las características de la educación inclusiva, es el hecho de que incorpora sistemas de apoyo que colaboren con los docentes en la atención a la diversidad (UNESCO, 2001)

a este aspecto IQEA contribuye mejorando las relaciones existentes en el centro, lo cual obtiene altas puntuaciones tanto del profesorado como del alumnado (ver tabla 6).

TABLA 6: IQEA y la incorporación de sistemas de apoyo.

Características de la Educación Inclusiva	Factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA	PROFESORADO		ALUMNADO	
		Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica
Incorporación de sistemas de apoyo que colaboren con los docentes en la atención a la diversidad	IQEA mejora las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa	3,89	0,769	4,03	0,898
	IQEA contribuye a fomentar la colaboración de las familias del alumnado	3,94	0,834	4,06	0,915

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del cuestionario

IQEA involucra a toda la comunidad educativa y favorece el establecimiento de metas compartidas, lo cual se encuentra dentro del marco característico de inclusión donde se establece necesario determinar una mi-

sión y una visión compartidas para todos los estudiantes de la escuela (Wehmeyer, 2009:56). Estos aspectos son compartidos por profesorado y alumnado tal y como muestran los datos de la tabla 7.

TABLA 7: IQEA y la misión y visión compartidas.

Características de la Educación Inclusiva	Factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA	PROFESORADO		ALUMNADO	
		Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica
Determina una misión y una visión compartidas para todos los estudiantes de la escuela	IQEA involucra a toda la comunidad educativa	4,00	0,784	4,14	0,886
	IQEA favorece el establecimiento de metas compartidas por toda la comunidad	4,04	0,776	4,14	0,846

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del cuestionario.

TABLA 8: IQEA y la identificación y eliminación de barreras.

Características de la Educación Inclusiva	Factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA	PROFESORADO		ALUMNADO	
		Media	Desv. Típica	Media	Desv. Típica
Se centra en la identificación y eliminación de barreras, para planificar mejoras en políticas y prácticas inclusivas	IQEA favorece la capacidad de la dirección de apoyarse en el equipo docente para discutir los problemas y buscar soluciones	3,94	0,856	4,06	0,853
	IQEA favorece la formación permanente del profesorado	4,00	0,832	4,13	0,894
	IQEA favorece la incorporación de nuevas metodologías de enseñanza en el aula	4,06	0,811	4,11	0,860
	IQEA favorece el proceso de investigación-reflexión	4,13	0,754	4,18	0,830
	IQEA favorece la mejora de la planificación docente	3,81	0,870	4,11	0,889
	IQEA mejora la reflexión sobre la propia práctica docente	4,06	0,899	4,11	0,952

Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del cuestionario.

En esta última dimensión hemos tratado de recoger datos referentes a la valoración aportada por las muestras de estudio sobre aquellos factores de eficacia escolar constitutivos de IQEA relacionados con la característica de la educación inclusiva explicada por Ainscow en 2005 y citada por Andres Payà en 2010, consistente en la identificación y eliminación de barreras para la generación de nuevas políticas educativas (ver tabla 8). En este sentido conviene destacar que tanto alumnado como profesorado consideran que IQEA favorece el proceso de investigación-reflexión (para la identificación de barreras), así como la incorporación de nuevas metodologías de enseñanza en el aula (para la supresión de barreras y la generación de innovaciones didácticas).

Con el objeto de establecer la existencia de diferencias estadísticamente significativas entre las opiniones de ambos grupos muestrales, realizamos una prueba de t de Student para muestras independientes (n.s.=0,05) encontrando que, en todas las afirmaciones consideradas, no existen tales diferencias, por lo que las divergencias que puedan encontrarse desde un punto de vista descriptivo son simples matices.

6. Conclusiones

Entendiendo, como ya dijo Hargreaves y Fink (2008: 46), que el cambio en la educación es fácil de proponer, complicado de llevar a la práctica y extraordinariamente difícil de sostener, nos hemos planteado,

a partir de un estudio exploratorio de las principales variables personales y contextuales que intervienen en el desarrollo exitoso del programa IQEA en los diferentes contextos internacionales en los que se ha implementado, la potencialidad del mismo para generar entornos educativos de carácter inclusivo. En este sentido, conviene señalar que hemos considerado exitoso el programa por dos razones principalmente, una de ellas son los numerosos estudios realizados en torno al mismo así como los resultados satisfactorios obtenidos en la mayoría de ellos (Lipman, 1997, Cullen y Swaffield, 2007 o Hansen, 2007), y la segunda, es la idea destacada por Murillo y Duk (2011) quienes, lejos de entrar en esta controversia, apuestan por resaltar la idea de que eficacia y equidad son dos términos que se necesitan. De este modo, vienen a reivindicar que Eficacia e Inclusión son dos conceptos mucho más relacionados de lo que a priori pueda parecer, y defienden la tesis de que para que una escuela sea eficaz, debe ser inclusiva, y para que sea inclusiva debe ser eficaz.

El proceso de análisis anteriormente expuesto nos ha permitido observar las altas valoraciones aportadas tanto por el profesorado como por el alumnado referentes a una serie de factores como son la identificación de las necesidades del centro, los proyectos contextualizados, la involucración de la comunidad educativa, la intervención sobre todos los elementos constitutivos del centro, la formación permanente, el trabajo en equipo, la colaboración de las familias o la utilización de las aportaciones del alumnado entre otros, factores que evidencian la visión inclusiva sobre la que están edificados.

Así, comprobamos que IQEA es considerado un programa que va más allá de crear unos cambios temporales que permiten a los centros adaptarse a la nueva normativa vigente. Posee un enfoque que se fundamenta en una serie de principios éticos, sociales, educativos y económicos que velan por el desarrollo de un marco de actuación inclusivo y eficaz, del cual parten las variables personales y contextuales que intervie-

nen en el desarrollo exitoso del mismo, y que a continuación se exponen de manera resumida:

- Hace efectivo el derecho a una educación de calidad sin discriminaciones y en igualdad de oportunidades.
- Acelera el avance hacia sociedades más justas y democráticas.
- Mejora la calidad de la educación y el desarrollo profesional del profesorado.
- Favorece la creación de comunidades de aprendizaje.
- Optimiza la eficiencia y la relación costo-beneficio de los sistemas educativos.

En definitiva, podríamos decir que el éxito de IQEA radica en ser generadora de una escuela inclusiva cuyo foco de atención es la transformación de los sistemas educativos y de las escuelas con el fin de que puedan atender a la diversidad de necesidades de aprendizaje del alumnado fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales. El elemento clave de su intervención no es la individualización sino la diversificación de la oferta educativa y la personalización de las experiencias comunes de aprendizaje con el objetivo de alcanzar el mayor grado posible de participación de todo el alumnado sin dejar a un lado las necesidades de cada uno.

Referencias

- ACEDO, C. (2008). Educación inclusiva: superando los límites. *Perspectivas*, 145 (1), 5-16.
- AINSCOW, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares. Madrid: Narcea.
- AINSCOW, M. (2002). Rutas para el desarrollo de prácticas inclusivas en los sistemas educativos. *Revista de Educación*, 327, 69-82.
- AINSCOW, M. (2005). Desarrollo de sistemas educativos inclusivos. Ponencia presentada en la conferencia sobre las respuestas a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva. Vitoria: Guztientzako Eskola.

- AINSCOW, M. y MILES, S. (2005). Education for all: the challenge for Special Education. *Hong Kong Journal of Special Education*, 7 (1), 1-8.
- AINSCOW, M., HOPKINS, D., SOUTHWORTH, G. y WEST, M. (1994). *Creating conditions for school improvement. A handbook for staff development activities*. Londres: Fulton.
- BANDEIRA, W. (2001). Factores caracterizadores de centros educativos eficaces. *Bordón*, 53 (2), 175-183.
- BERESFORD, J., STOKES, H. y MORRIS, J. (2003). IQEA and special school. *British Journal of Special Education*, 30 (4), 207-212.
- BLANCO, R. (2008). *Marco conceptual sobre educación inclusiva*. Comunicación presentada en la Conferencia La educación inclusiva: el camino hacia el futuro, Ginebra.
- BOLÍVAR, A. (2010). Para que una escuela sea buena, tienen que aprender los alumnos. *Organización y Gestión Educativa*, 1.
- BOOTH, T., y AINSCOW, M. (Eds.). (2000). *Index for Inclusion*. Brighton: Centre for Studies on Inclusive Education.
- CABERO, J. y CÓRDOBA, M. (2009). Inclusión educativa: inclusión digital. *Revista de Educación inclusiva*, 2 (1), 61-77.
- COTTON, K. (1995). *Effective schooling practices: A research synthesis*. Portugal: Northwest Regional Educational Laboratory.
- CULLEN, J. y SWAFFIELD, S. (2007). *Autonomy and accountability: the cross-hierarchical School Improvement Group in schools 'facing exceptionally challenging circumstances'*. Conferencia presentada en 20th International Congress for School Effectiveness and Improvement, Portoroz, Slovenia.
- DOMÈNECH, J. (2009). *Elogio de la educación lenta*. Graó: Barcelona
- ECHEITA, G. (2007). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid: Narcea
- ECHEITA, G. y otros (2009). Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España. *Revista de Educación*, 349, 153-178.
- HALINEN, I. y JÄRVINEN, R. (2008). En pos de la educación inclusiva: el caso de Finlandia. *Perspectivas*, 145, 1, 98-127.
- HANSEN, B. (2007). Issues in Implementing: a School Improvement Project in Iceland. National Institute for Public Education. Disponible en <http://www.oki.hu/oldal.php?tipus=cikk&kod=quality-07-Hansen>
- HARGREAVES, A. y FINK, D. (2008). *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Madrid: Morata
- HOPKINS, D. (2006). *Cada escuela una gran escuela*. Barcelona: Specialist Schools and Academies Trust.
- HOPKINS, D., AINSCOW, M. y WEST, M. (1994). *School improvement in an era of change*. London: Cassell.
- LIPMAN, P. (1997). Restructuring in context: a case study of teacher participation and the dynamics of ideology, race and power. *American Educational Research Journal*, 34 (1), 3-37.
- MARTÍNEZ, R., HARO, R., ESCARBAJAL, A. (2010). Una aproximación a la educación inclusiva en España. *Revista de Educación Inclusiva*, 3 (1), 149-164.
- MUNTANER, J. J. (2010). *De la integración a la inclusión: un modelo educativo*. En P. Arnáiz, M. Hurtado y F. J. Soto (Eds.), 25 años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario, (pp.1-24). Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- MURILLO, F.J. (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.
- MURILLO, F.J. y Otros. (2007). *Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar*. Colombia: Convenio Andrés Bello.
- MURILLO, F.J. y DUK, C. (2011). ¿Escuelas eficaces versus escuelas inclusivas?. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 5 (1), 11-12.
- Naukkarinen, A. (2005). *Osallistavaa koulua rakentamassa Tutkimus yleisopetuksen koulun ja erityiskoulun yhdistymisen prosessa*. Helsinki: Opetushallitus.
- PAYÀ, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina. *Revista Educación Inclusiva*, 3 (2), 125-142.
- PLANCARTE, P. (2010). El índice de inclusión como herramienta para la mejora escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 54, 145-166.

- SAMMONS, P., HILLMAN, J. y MORTIMORE, P. (1998). *Características clave de las escuelas efectivas*. México: Secretaría de Educación Pública.
- SCHEERENS, J. y BOSKER, R. J. (1997). *The foundations of educational effectiveness*. Oxford: Pergamon.
- TEDDLIE, C. y REYNOLDS, D. (2000). *The international handbook of school effectiveness research*. London: Falmer Press.
- TOWNSEND, T.E. (2007). *Internacional Handbook of School Effectiveness and Improvement*. Dordrecht: Springer.
- UNESCO (2001). *Open File on Inclusive Education. Support materials for managers and administrators*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO.
- UNESCO (2008). *Education for All by 2015. Will we make it?* EFA Global Monitoring Report 2008. Paris: UNESCO.
- VÄYRYNEN, S. (2001). *Miten opitaan elämään yhdessä? Inklusion monet kasvot*. En P. Murto, A. Naukkarinen y T. Saloviita (Eds.), *Inklusion haaste koululle*. Opetus 2000 (pp. 12-29). Jyväskylä (Finlandia): PS-Kustannus.
- WEHMEYER, M. (2009). Autodeterminación y la tercera generación de prácticas de inclusión. *Revista de Educación*, 349, 45-68.
- WIKELLEY, F., STOLL, L. y LODGE, C. (2002). Effective School Improvement: English Case Studies. *Educational Research and Evaluation*, 8 (4), 363-385.

Sobre los autores

Isabel López Cobo

Becaria de Formación del Profesorado Universitario del Departamento de Educación de la Universidad de Córdoba, es miembro del Grupo de Investigación SEJ049 del Plan Andaluz de Investigación llamado Evaluación Educativa e Innovación. Centra su labor investigadora en la evaluación de programas y en la mejora de la eficacia escolar de centros educativos desde la perspectiva de la inclusión educativa.

Ignacio González López

Profesor Titular del Departamento de Educación de la Universidad de Córdoba, imparte docencia en asignaturas relacionadas con los métodos de investigación educativa. Responsable del Grupo de Investigación SEJ049 del Plan Andaluz de Investigación llamado Evaluación Educativa e Innovación cuyas líneas de trabajo se orientan a la medición y evaluación educativas. Centra su labor investigadora en la evaluación de programas educativos y la formación y evaluación de competencias del profesorado de los niveles educativos de primaria, secundaria y universidad.