

La Educación inclusiva intercultural en Latinoamericana. Análisis legislativo.

(Intercultural Inclusive Education in Latin American. Legislative analysis.)

María Tomé Fernández
(Universidad de Zaragoza)

Beatriz Manzano García
(Universidad de Granada)

Páginas 1-17

ISSN (impreso): 1889-4208

Fecha recepción: 01-01-2016

Fecha aceptación: 01-05-2016

Resumen.

Uno de los fenómenos que más preocupa a las políticas educativas, por ser el origen de nuevas necesidades educativas, es la inmigración. Las respuestas a estas necesidades la ofrece el actual concepto de Educación Inclusiva. En esta investigación se pretende conocer cómo se trata este tema en las legislaciones educativas latinoamericanas. Para ello se evaluará los valores interculturales que componen la Educación Inclusiva, analizando 19 leyes educativas. El análisis será de tipo cualitativo a través del software Atlas. TI utilizando un sistema de categorías previamente validado.

Entre las conclusiones más relevantes se encuentran que todos los países latinoamericanos transmiten en sus leyes educativas valores interculturales y que los valores más transmitidos son los valores interculturales primarios (sociales, morales y trascendentales).

Palabras clave: *Educación Inclusiva, legislación educativa, valores interculturales, educación básica.*

Abstract.

One of the phenomena that concern most to educational policy is immigration due to the fact that this is the origin of new educational needs. This research aims at knowing how Latin American educational legislation deals with this topic. For this intercultural values that make inclusive education will be evaluated, we will analyze intercultural values in 19 laws. The qualitative analysis will be through the Atlas software. IT using a system of categories previously validated.

Among the most important conclusions drawn we can point out that all Latin American countries transmit intercultural values in their educational laws. Moreover, the most transmitted values are the primary intercultural values, (social, moral and transcendental ones).

Key Words: *Inclusive education, educational legislation, intercultural values, basic education.*

1.-Introducción.

En la últimas décadas, el movimiento migratorio entre continentes ha disparado el crecimiento masivo de la población en ciertos países, incrementando a su vez, nuevas necesidades educativas en los países receptores. Este fenómeno ha supuesto la aparición de retos educativos relacionados con la interculturalidad, la inmigración, la atención a la diversidad y la educación compensatoria (Manzano y Tomé, 2015). Siendo actualmente una de las mayores preocupaciones de las legislaciones educativas actuales.

Para dar respuesta a estos nuevos retos educativos, surge el concepto de Educación Inclusiva en la conferencia mundial de Jomtien de 1990 (Payá, 2010), a partir de ese momento las legislaciones educativas de todo el mundo empiezan a incluir este concepto evolucionando a lo largo de los años, hasta llegar al paradigma tal y como lo entendemos en la actualidad.

Pero ¿qué ocurre realmente en los países latinoamericanos? ¿Se reflejan en sus leyes educativas la Educación Inclusiva intercultural? ¿O por el contrario al no formar parte de los principales países receptores de inmigrantes, más bien lo opuesto, las leyes educativas no reflejan este paradigma?

En esta investigación se pretende dar respuesta a estas cuestiones. Para ello analizaremos cualitativamente las legislaciones educativas de 19 países latinoamericanos. Con el fin de conocer por un lado, si el concepto de Educación Inclusiva como medio de inclusión intercultural se encuentra en las leyes educativas de estos países y por otro lado, de qué forma se transmiten los valores interculturales presentes en la Educación Inclusiva en cada una de las leyes educativas analizadas.

1.1.-La educación inclusiva intercultural.

Aunque en la actualidad el concepto de Educación Inclusiva abarque a todo el alumnado en su generalidad. El paradigma surge en el ámbito de la educación especial cuando distintas leyes educativas internacionales por primera vez apuestan por el término de Educación Inclusiva para evitar una respuesta segregadora al alumnado especial (Martínez, 2002; Arnáiz, 2003; Echeita y Verdugo, 2005; Barton, 2008; Wehmeyer, 2009).

En los países latinoamericanos, el concepto de Educación Inclusiva, evoluciona a medida que las leyes educativas internacionales lo hacen. Pasando de la educación inclusiva, únicamente orientada a la educación especial, al concepto de educación inclusiva que centra sus esfuerzos en la no exclusión educativa de personas que se encuentran en contexto de riesgo social, en desventajas económica y cultural, las que son miembros de minorías étnicas y/o religiosas, los enfermos y por supuesto, siguen recogiendo al alumnado con necesidades educativas especiales (Bristol City Council, 2003). Se trata pues de una educación que atiende y responde a las necesidades educativas de todos y cada uno de los alumnos (Blanco, 2006).

Dada la variable de estudio de esta investigación, el término de Educación Inclusiva en el que nos centramos, es aquel que se refiere a la inclusión del alumnado de diferente origen étnico y cultural.

La realidad actual de muchas escuelas reflejan los problemas de convivencia surgidos de la incorporación de alumnos de diferentes orígenes en el sistema educativo del país receptor. Ante estas necesidades educativas son varios los autores (Arnaiz, 2003; Ainscow, 2005 y Sanchez et al, 2008) que proponen a la Educación inclusiva como la mejor forma para solucionar estos problemas.

Se pretende una Educación Inclusiva basada en valores que garanticen entre el alumnado una educación justa, ética, democrática, igualdadaria y social (Thomazet, 2009). Valores que surgen de la Declaración Universal de los Derechos de Humanos (1948) (Tomé, 2012) y entre los que podemos destacar los de equidad, respeto a la diversidad, compasión, sostenibilidad, realización de derechos, tolerancia y participación (Tomé y Nolasco, 2014).

En esta investigación, partimos del concepto de Educación Inclusiva en la que no solo se acepta la diferencia, sino que se aprende de ella (Ainscow, Booth y Dyson, 2006). Una diferencia que en nuestro estudio será el de pertenecer a una cultura u origen étnico distinto. Por lo que para que se produzca el fenómeno de Educación Inclusiva actual tendrá que producirse la adquisición de valores interculturales por todo el alumnado, tomando conciencia de esta forma, de las desigualdades sociales, económica y cultural que el alumnado de diferentes orígenes presenten (Tomé, 2012).

Es aquí donde radica la importancia de las políticas educativas, como el primer eslabón eficaz en la Educación Inclusiva intercultural. Más concretamente Arnaiz (2003) expone la importancia de las políticas de igualdad en la Educación Inclusiva, que permitan la atención a la diversidad sin discriminaciones en un contexto de auténtica democracia. Guiándose por los principios de los derechos humanos, del respeto a las diferencias, el principio de valoración de la diversidad y los principios que promueven la justicia social y la igualdad de oportunidades.

En definitiva, lo que se pretende con la Educación Inclusiva intercultural, según Rios (2009), es que las escuelas valoren de manera eficaz cada una de las particularidades estudiantiles, favoreciendo el desarrollo de las capacidades individuales y potenciando la superación personal con la igualdad de oportunidades en el acceso a un currículum, de alta valía cultural y exento de aspectos discriminatorios.

Para conseguir tal fin, el punto de partida será el de considerar a todos los alumnos capaces para recibir la educación en valores eficazmente, en un entorno en el que se favorezca la integración, se asegure la calidad educativa, el desarrollo personal y se considere la diversidad como un aspecto positivo necesario para la unión social y las nuevas oportunidades de aprendizajes (Ainscow, 2001; Parrilla, 2002; Arnaiz, 2003; Puigdelívol, 2004).

1.2.-La importancia de educar en valores interculturales para la Educación Inclusiva.

Las escuelas actuales reflejan las características interculturales de las sociedades a las que pertenecen. En dichas escuelas, también se reflejan problemas de convivencias que surgen como consecuencia de la diversidad cultural y de la falta de conocimiento hacia las características y peculiaridades de alumnos de distintos orígenes (Tomé, Berrocal y Buendía, 2014).

Para dar respuesta a estos nuevos problemas educativos es fundamental la educación en valores (Touríñan, 2008). Más concretamente, se hace necesario en las escuelas actuales, la educación en valores que tenga entre sus premisas fundamentales favorecer la Educación Intercultural.

Con este tipo de educación, se pretende fomentar las relaciones y el intercambio de experiencias entre culturas, además de aumentar la comunicación entre los miembros de un aula o centro educativo (Buendía, 2007; Ruiz, 2002; Sabariego, 2002).

Sentando de esta forma, en un primer momento una inclusión educativa intercultural que posteriormente se reflejará en una inclusión social. Puesto que con la educación intercultural estamos creando en las escuelas a ciudadanos democráticos y competentes para la convivencia pacífica (Tomé, 2012).

Por este motivo, en esta investigación analizamos la transmisión en las leyes educativas latinoamericana de valores interculturales. En estudios anteriores (Coulby, 2006; Jester, 2008; Jordán, Ortega, & Minguez, 2002; Portera, 2004) se demuestran que la educación en este tipo de valores es fundamental para crear a ciudadanos que posteriormente formen sociedades incluídas interculturalmente y como consecuencia democráticas. La educación en valores interculturales creará situaciones de convivencias en las que individuos de diferentes culturas se beneficiarán, aprendiendo y adquiriendo hábitos y conductas beneficiosos para ambos.

Nos referimos a una educación que trasciende del ámbito educativo, formando a ciudadanos capaces de responder a cualquier problema surgido en la convivencia intercultural (Santos, 2010).

Como decíamos en apartados anteriores, la educación en valores interculturales se centra en la transmisión de valores democráticos procedentes de la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) (Tomé y Nolasco, 2014).

La adquisición de estos valores hará que el alumnado conviva interculturalmente respetando al compañero, ya que pondrá en uso valores relacionados con la dignidad, la justicia, la libertad, la igualdad, la solidaridad, la diversidad, la transparencia y la ciudadanía (Touríñan, 2003 y Tomé, 2012).

Por tanto, la educación en valores interculturales, se centrará en garantizar el desarrollo de los Derechos Humanos, en un contexto de igualdad, de solidaridad y de respeto (Gairín, 2004). Dentro del marco de la Educación Inclusiva, donde se desarrollarán actuaciones que favorezcan no sólo la adquisición de valores, si no también, el desarrollo de actitudes, sentimientos y comportamientos personales, que respeten la diversidad cultural y valoren la riqueza que aporta a la sociedad actual (Sáez, 2006).

1.3.-Los valores interculturales y los Derechos Humanos.

Los actos que cada individuo realiza en la convivencia intercultural, tienen que estar fundamentados por los derechos y valores que cada uno presente.

En el caso de la Educación Inclusiva la convivencia intercultural se percibe como un hecho enriquecedor social y personalmente, que permitirá al individuo conocer las

particularidades del otro y respetarlas desde el consenso y la aceptación de los valores.

Como mencionamos en el apartado anterior, en la Educación Inclusiva intercultural se transmiten valores fundamentados en los Derechos Humanos.

Según Pérez (2005) estos derechos forman parte de una persona por el hecho de serlo. Las Naciones Unidas (2002) explica que los Derechos Humanos son específicos de los seres humanos y sin ellos no pueden vivir con calidad. Estos Derechos están compuestos por diferentes valores que forman un código de conducta aplicable a todas las personas independientemente de su religión, nivel cultural, ideología política o estatus social.

La clasificación más popularizada de los Derechos Humanos los diferencia en tres generaciones (Escámez, 2004). En estas generaciones, la dignidad es el valor común del que emergen los diferentes Derechos Humanos. Ya Kant (1994) la definía como un valor inherente a las personas considerando que estas presentaban el valor porque eran un fin en sí mismas y no tenían precio.

La Declaración Universal de Derechos Humanos (1942) reconoce a la dignidad como un valor fundamentado por el derecho a la vida y a la seguridad y que además sustenta a otros valores como los de libertad, igualdad, diferencia personal, autonomía y responsabilidad personal.

Los Derechos Humanos de primera generación son los relacionados con los derechos civiles y políticos. Entre estos derechos se encuentran los derechos relacionados con el ejercicio de libertades, el derecho a la vida, el derecho a pensar y expresarse libremente, el derecho a la diferencia personal, el derecho a la igualdad, el derecho a la seguridad, el derecho a la intimidad familiar, el derecho a la libertad religiosa, el derecho a la propiedad etc. (Escámez, 2004).

La libertad es el valor que sustenta a los Derechos Humanos de primera generación. Este valor se define como la capacidad que el ser humano presenta de realizar cualquier acto o decisión, sin ninguna imposición o coacción de otra persona (Pérez, 2005).

En cuanto a los Derechos Humanos de segunda generación, se refieren a los derechos económicos, sociales y culturales. Entre estos derechos se encuentran: el derecho a percibir un salario digno, el derecho a la realización humana en el trabajo, el derecho al trabajo, el derecho a la seguridad social, el derecho a la formación, el derecho a la educación, el derecho a vacaciones, el derecho al ocio y al medio ambiente (Escámez, 2005). Los derechos de esta generación proporcionarán las condiciones económicas y sociales necesarias para que se pueda desarrollar plenamente los derechos sustentados en la primera generación.

Los derechos de segunda generación emergen de los valores de igualdad y participación.

Según Pérez (2005) la igualdad se define como el valor que capacita al ser humano u organismo a tratar al resto de la humanidad sin discriminación independientemente del sexo, la raza, la clase social u otra circunstancia que le haga distinto al resto. Y la participación como el valor que capacita al individuo para colaborar conjuntamente con otros sujetos creando vínculos de convivencia en la realización de un proyecto común.

Por último, los Derechos Humanos de tercera generación son los relacionados con el derecho a la calidad de vida. Entre estos derechos se encuentran el derecho a la paz, a las nuevas libertades informáticas, y a los derechos afines a la calidad de vida, incluyendo en este último el derecho al medio ambiente (Escámez, 2004).

En este caso la solidaridad es el valor que sustenta a esta generación de Derechos Humanos.

Para Medina (2009), el hecho de ser solidario conlleva la puesta en práctica inherente de otros valores como el desprendimiento, la generosidad, el espíritu de cooperación y la participación.

Una vez descrito los valores que sustentan a los Derechos Humanos de primera, segunda y tercera generación. A continuación describimos la relación que los valores interculturales presentes en este estudio tienen con estos derechos y valores.

En esta investigación analizamos un sistema de categoría de valores que se denominan valores interculturales. Estos valores se definen como aquellos cuya adquisición favorecen la educación inclusiva intercultural (Tomé, 2012).

Dicho sistema de categorías refleja los valores que sustentan los Derechos Humanos e intenta completarlos con valores más específicos y propios de la interculturalidad para facilitar de esta forma la evaluación cualitativa y cuantitativa de los mismos.

Según la autora los valores interculturales se clasifican según su importancia en valores interculturales primarios, secundarios y terciarios y se definen de la siguiente manera:

1. Valores interculturales primarios: son aquellos valores que se transmiten directamente en la educación inclusiva intercultural. Estos valores lo forman:
 - Valores morales y éticos: representan actitudes y acciones relacionadas con el bien y el deber.
 - Valores sociales: relacionados con el comportamiento hacia el grupo social.
 - Valores trascendentales: cuyas actitudes y acciones están vinculadas con la religiosidad y el ser supremo
2. Valores interculturales secundarios: Son aquellos valores cuya adquisición ayuda a la asimilación de los valores interculturales primarios, aunque su transmisión no se produzca de manera directa en la educación inclusiva intercultural.
Entre estos valores encontramos:
 - Valores interculturales / no éticos: Estos valores son los relacionados con el conocimiento cultural, el interés instructivo y el ambiente cultural.
 - Valores productivos: se encuentran vinculados a los bienes sociales y materiales.
 - Valores de cambio: cuyas actitudes y acciones se relacionan con la adaptación, la mejora y la innovación.
3. Valores interculturales terciarios: se consideran valores interculturales terciarios aquellos que junto a los valores interculturales secundarios facilitan la adquisición de los valores interculturales primarios.
Estos valores están compuestos por:
 - Valores vitales: relacionados con actitudes y acciones de necesidades básicas, de necesidades de diversión y de salud e higiene.

- Valores estéticos: vinculados a la belleza y la actividad artística.
- Valores de desarrollo personal: cuyas actitudes y acciones están relacionadas con la autorrealización, autoafirmación y el desarrollo de cualidades personales.
- Valores ecológicos: relacionados con actitudes y acciones vinculados a la ecología y la naturaleza.

2.-Método.

2.1.-Muestra.

La muestra está compuesta por las legislaciones de Educación Básica correspondientes a 19 países latinoamericanos (N=19). Se trata de un muestreo no probabilístico, en la que de forma intencional se eligieron las legislaciones educativas de los países latinos del continente americano. Descartando el país de Haití por carecer de normativa específica en educación básica.

Finalmente el análisis se llevó a cabo en las legislaciones de Educación básica de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

Tabla 1. Relación de legislaciones analizadas y su país correspondiente.

País	Legislación
Argentina	Ley de Educación Nacional nº 26.206.
Bolivia	Ley de Educación Avelino Siñani-Elizardo Pérez nº 070.
Brasil	Ley 9394 de 20 de diciembre de 1996.
Chile	Ley General de educación nº 20370.
Colombia	Ley General de educación nº 115, febrero 1994.
Costa Rica	Ley fundamental de educación nº 2160.
Cuba	Ley de Nacionalización General y gratuita de la Enseñanza. Ley s/n de 6 junio 1961.
Ecuador	Ley de Educación nº 127, 15 de abril de 1983.
El Salvador	Ley General de Educación. Decreto nº 917.
Guatemala	Ley de Educación Nacional. Decreto legislativo nº 12-91.
Honduras	Ley orgánica de educación decreto nº 79.
México	Ley general de educación. DOF 22.06.2006.
Nicaragua	Ley nº 582.
Panamá	Ley General de Educación nº 1264.
Paraguay	Ley General de Educación.
Perú	Ley General de Educación nº 28044.
República Dominicana	Ley de Educación nº 66-97.
Uruguay	Ley General de Educación nº 18.437.
Venezuela	Ley Orgánica de Educación.

2.2.-Instrumento de evaluación.

En esta investigación utilizamos un sistema de categorías de valores previamente validado y empleados por Tomé (2012) y Tomé y Berrocal (2013) en estudios internacionales. El sistema de categorías está compuesto por 3 dimensiones (valores primarios, valores secundarios y valores terciarios), 11 categorías (valores morales y éticos, valores sociales, valores trascendentales, valores intelectuales/no éticos, valores productivos, valores de cambio, valores vitales, valores afectivos, valores estéticos, valores de desarrollo personal y valores ecológicos), 23 subcategorías (opción por el bien, opción por el deber, grupo social, posición social, mejora social, religiosos, ser supremo, conocimiento cultural, interés instructivo, ambiente cultural, bienes materiales, bienes sociales, necesidades de diversión, salud e higiene, necesidades básicas, relaciones familiares, relaciones de amistad, relaciones de pareja, belleza, actividad artística, autorrealización, autoafirmación y cualidades personales) y 78 valores. Quedando el sistema tal y como se observa en la siguiente tabla.

Tabla 2. Sistema de categorías de valores interculturales (Tomé, 2012 y Tomé y Berrocal, 2013).

Dimensiones	Categorías	Subcategorías	Valores
Valores primarios	Valores morales	Opción por el bien	Ayuda, bondad, donación
		Opción por el deber	Obediencia, compromiso
	Valores sociales	Grupo social	Igualdad, compartir, comunidad
		Posición social	Statatus, vocación, responsabilidad
		Mejora social	Justicia, solidaridad,
	Valores trascendentales	Religiosos	Fe, santidad, respeto religioso, tolerancia
		Ser supremo	Sentido, esperanza
Valores secundarios	Valores intelectuales	Conocimiento cultural	Ciencia, creatividad

		Interés instructivo	Estudio, razón, reflexión
		Ambiente cultural	Tradición, Urbanidad
	Valores productivos	Bienes materiales	Utilidad, Riqueza
		Bienes sociales	Reconocimiento, Apego, Honor
	Valores de cambio		Innovación, adaptación, restrospección
Valores terciarios	Valores vitales	Necesidades básicas	Vitalismo, satisfacción
		Necesidades de diversión	Placer, alegría
		Salud e Higiene	Salud, limpieza
	Valores afectivos	Relaciones familiares	serenidad, aceptación, Confianza
		Relaciones de amistad	Comprensión, cariño, empatía, compañía, amistad, aceptación
		Relaciones de pareja	lusión, alegría, castidad, fidelidad, pasió
	Valores estéticos	Belleza	Armonía, equilibrio
		Actividad artistic	Habilidad, originalidad
	Valores de desarrollo personal	Autorrealización	Autonomía, independencia, esfuerzo

		Autoafirmación	Elección, decisión
		Cualidades personales	Simpatía, valentía, constancia, amabilidad, humildad, sencillez, sinceridad, madurez, coraje, experiencia, inteligencia, optimismo, dulzura
	Valores ecológicos	Valores ecológicos	Naturaleza, ecología

2.3.-Procedimiento.

Para llevar a cabo el estudio se accedió a las legislaciones de educación básica de 19 países latinos del continente americano. Una vez obtenidas las legislaciones completas se analizaron aplicando el sistema de categorías antes mencionado.

2.4.-Análisis de datos.

Los análisis de los datos se llevaron a cabo mediante el software de análisis cualitativo ATLAS. Ti. Teniendo en cuenta que cada rango de medida era diferente en cada legislación, se contabilizaron los valores presentes en cada una y se normalizó el número de frecuencias en porcentajes utilizando la siguiente fórmula:

$$\% \text{ de la subcategoría} = \frac{\text{valor subcategoría} \times 100}{\text{valores totales}}$$

Gráfica 1. Fórmula de normalización del rango de medida.

3.-Resultados.

En las siguientes tablas se presenta las frecuencias de los valores interculturales obtenidos en cada una de las legislaciones de educación básica evaluadas.

Tabla 3. Frecuencias de las categorías de valores interculturales en las legislaciones educativas de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia y Costa Rica.

Dimensión	Categoría	% en las legislaciones de Educación Básica
-----------	-----------	--

		Argentina	Bolivia	Brasil	Chile	Colombia	Costa Rica
Primarios	Morales y éticos	0	3.26	0	1.61	14.51	6.45
	Sociales	4.96	0	6.16	4.96	12.40	3.31
	Trascendentales	0	0	4.35	13.04	8.69	8.69
Secundarios	Intelectuales /no éticos	4.54	4.35	0	0	20.45	4.54
	Productivos	0	0	0	0	0	0
	De cambio	0	0	0	0	0	0
Terciarios	Vitales	3.23	3.26	3.26	0	22.58	3.26
	Afectivos	0	0	0	0	23.08	2.56
	Estéticos	8	4	0	0	8	12
	De desarrollo personal	0	0	22.22	0	0	0
	Ecológicos	0	0	0	0	0	0

Tabla 4. Frecuencias de las categorías de valores interculturales en las legislaciones educativas de Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras y México.

Dimensión	Categoría	% en las legislaciones de Educación Básica					
		Cuba	Ecuador	Salvador	Guatemala	Honduras	México
Primarios	Morales y éticos	0	0	6.45	3.26	4.84	0
	Sociales	0.83	0.83	1.65	4.96	2.48	0.83
	Trascendentales	0	0	0	4.35	4.35	4.35
Secundarios	Intelectuales /no éticos	0	0	15.90	0	0	0

	Productivos	0	0	0	0	0	0
	De cambio	0	0	0	0	0	0
Terciarios	Vitales	0	0	6.45	19.35	9.68	3.23
	Afectivos	0	0	2.56	2.56	2.56	2.56
	Estéticos	0	0	0	0	0	0
	De desarrollo personal	0	0	11.11	0	0	0
	Ecológicos	0	0	0	0	0	0

Dimensión	Categoría	% en las legislaciones de Educación Básica						
		Nicaragua	Panamá	Paraguay	Perú	República Dominicana	Uruguay	Venezuela
Primarios	Morales y éticos	8.06	0	1.61	12.90	9.70	9.68	17.74
	Sociales	9.10	0.83	4.96	9.92	82.64	8.26	14.05
	Trascendentales	8.70	0	4.35	21.74	4.35	4.35	8.69
Secundarios	Intelectuales /no éticos	11.36	0	6.82	4.54	11.36	11.36	6.82
	Productivos	0	0	0	0	0	0	0
	De cambio	0	0	0	0	0	0	0
Terciarios	Vitales	6.45	0	0	0	6.45	6.45	9.68
	Afectivos	17.95	7.7	10.26	23.10	0	0	5.13
	Estéticos	0	0	8	8	24	24	4
	De desarrollo personal	11.11	0	11.11	11.11	11.11	11.11	11.11
	Ecológicos	0	0	0	0	0	0	0

Tabla 5. Frecuencias de las categorías de valores interculturales en las legislaciones educativas de Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

Tal y como se observa en la tabla 5 la ley de educación básica de Venezuela es la que más tipos de valores interculturales transmite, siendo la categoría de valores intelectuales/ no éticos la más transmitida con un porcentaje de 17.74% y las categorías de valores productivos, de cambio y ecológicos las menos transmitidas.

A la legislación de Venezuela le siguen las legislaciones de Colombia, Costa Rica, Nicaragua, Paraguay, Perú, República Dominicana y Uruguay (Tablas 3 y 5). Transmitiendo 7 categorías de valores interculturales diferentes. En Colombia, Nicaragua, Paraguay y Perú predominan los valores afectivos (23.08%,17.95%, 10.26% y 23.10%), en Costa Rica destaca la categoría de valores trascendentales (8.69%), en República Dominicana los valores sociales (82.64) y en Uruguay los valores estéticos (24%).

En el otro extremo, se encuentran las leyes de educación básica de Cuba y Ecuador, como aquellas que menos valores interculturales transmiten (Tabla 4). Ambas legislaciones coinciden en la transmisión únicamente de la categoría de valores sociales con un 0.83 %.

4.-Discusión.

Cómo podemos observar en los resultados, todas las legislaciones latinoamericanas evaluadas transmiten alguna de las categorías de valores interculturales. Considerando esto fundamental para la implantación de la Educación Inclusiva en la educación básica latina. Una educación que dé respuesta a todos y cada uno de los alumnos que se encuentren en sus aulas (Ainscow, 2005), incluyendo en este alumnado a los estudiantes inmigrantes o aquellos que pertenecen a otras etnias, razas o religiones.

Pero en estos países ocurre una particularidad. Según el Informe Regional de Revisión y Evaluación de Progreso de América Latina y el Caribe de 2007 (Payá, 2010) aunque en el currículum educativo de la mayoría de los países latinoamericano se reflejan la importancia de la educación inclusiva e intercultural tal y como se concibe actualmente, en estos países este concepto no influye en la formación de los docentes, ni en la elaboración de centros educativos que sean capaces de responder a las necesidades educativas surgidas sin la ayuda de sistemas de apoyos o unidades de orientación y bienestar, externos al propio sistema.

Esto nos lleva a reflexionar en que América Latina puede transmitir en sus legislaciones valores interculturales en mayor o menor medida como hemos visto en este estudio. Pero el hecho de ponerlos en práctica puede ser uno de los hándicaps que dificulten la educación inclusiva intercultural. Esto puede ser debido a las dificultades económicas y políticas que sufren algunos de los países que hemos evaluados. Como afirma Berruezo (2006) para que se dé eficazmente la educación inclusiva debe producirse el apoyo económico e ideológico necesario.

Otro aspecto importante a considerar en la investigación es que sólo hemos analizados los valores interculturales. En la educación inclusiva aunque son importantes estos valores, también están compuestos de otros, haciendo que esta investigación sea insuficiente para determinar rotundamente cuales son los países latinoamericanos que fomentan más eficazmente en su legislación la Educación Inclusiva.

Las principales conclusiones obtenidas en este estudio fueron:

- Todos los países latinoamericanos transmiten en su legislación de Educación Básica valores interculturales que fomentan la educación inclusiva.
- La legislación Educativa que más categoría de valores interculturales transmiten es la de Venezuela.
- Las legislaciones educativas que menos categorías de valores interculturales transmiten corresponden a los países de Cuba y Ecuador.
- Los valores interculturales primarios (valores morales, sociales y trascendentales) son los más transmitidos por la mayoría de los países.
- Ninguna de las legislaciones evaluadas transmiten las categorías de valores interculturales secundarios denominadas valores productivos y de cambio.

5.-Bibliografía.

- Ainscow, M. (2001). *Desarrollo de las escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (2005). Para comprender el desarrollo del Sistema Educativo Inclusivo. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 3(3), 5-20.
- Ainscow, M.; Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving schools, deoloping inclusión*. Londres: Routledge.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación Inclusiva: Una escuela para todos*. Málaga: Editorial Aljibe.
- Barton, L. (2008). Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad. Observaciones. *Revista de Educación*, 349, 137-152.
- Berruezo, P.P. (2006). Educación Inclusiva en las escuelas canadienses. Una mirada desde la perspectiva española. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 20, 179-207.
- Blanco, M.R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4, 1-15.
- Bristol City Council (2003). *Bristol Inclusion Standard. Good Practice Guidance for Schools*. Disponible en: www.bristol.gov.uk/ccm/cms-service/stream/asset/?asset_id=34130303. (Consultado : 28 Octubre de 2015)
- Buendía, L. (2007). Valores interculturales para la convivencia. En E. Soriano (Ed.), *Educación para la convivencia intercultural*. Madrid: La Muralla.
- Coulby, D. (2006). Intercultural education: theory and practice. *Sociology of Education*, 245-257.

- Declaración Universal de Derechos Humanos (1948).*
- Echeita, G. y Verdugo, M. A. (2005). Diez años después de la Declaración de Salamanca sobre las necesidades educativas especiales en España. Entre la retórica esperanzadora y las resistencias al cambio. *Siglo Cero*, 36 (1), 5-12.
- Escámez, J. (2004). La educación para la promoción de los Derechos Humanos de la tercera generación. *Encounter on education*, 5, 81-100.
- Figueroa, I. y Muñoz, Y. (2014). La guía para la inclusión educativa como herramienta de autoevaluación institucional: Reporte de una Experiencia. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 8(2), 179-198.
- Gairín, J. (2004). Organizar la escuela intercultural. *La educación en contextos multiculturales: Diversidad e Identidad. XIII Congreso nacional y II iberoamericano de Pedagogía* (pp. 273- 328). Valencia: SEP.
- García, G. (2015). Escalas prácticas inclusivas en educación básica: confiabilidad y validez en una muestra mexicana. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 9(1), 77-93.
- Jester, T. (2008). Intercultural student teaching: a bridge to global competence edited by Kenneth Cushner and Sharon Brennan. *Comparative Education Review*, 52(2), 285-287.
- Jordán, J. A., Ortega, P., & Mínguez, R. (2002). Educación intercultural y sociedad plural. *Teoría de la Educación*, 14, 93-119.
- Kant, I. (1994). *Crítica de la razón práctica*. México: Espasa-Calpe mexicana.
- Manzano, B. y Tomé, M. (2015). The European legislation promoting inclusive education. The importance of transmitting intercultural values. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*. En prensa.
- Martínez, B. (2002). La educación en la diversidad en los albores del siglo XXI, en D. Forteza y M. R. Rosselló (eds.), *Educación, diversidad y calidad de vida*. Palma: Universitat de les Illes Balears.
- Medina, R. (2009). Aprendizaje y servicio solidario: una propuesta educativa para el desarrollo de la competencia ciudadana. *Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 7, 7-10.
- Parrilla, A. (2002). Acerca del origen y sentido de la educación inclusiva. *Revista de educación*, 327, 11-29.
- Payá, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina. Propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista educación inclusiva*, 3, 125-142.
- Pérez, G. (2005). Derechos Humanos y Educación Social. *Revista de Educación*, 19-39.
- Portera, A. (2004b). Stereotype, prejudice and intercultural education in Italia: research on textbooks in primary schools. *Sociology of Education*, 283-294.
- Puigdellívol, A. (2004). *Actas del seminario sobre la Escuela Inclusiva curso 2003-2004*. Barcelona: Graó.
- Rios, M., (2009). La inclusión en el área de educación física en España. Análisis de las barreras para la participación y aprendizaje. *Ágora educación física y Deporte*, 9, 83-114.
- Ruiz, C. (2002). *Educación intercultural. Una visión crítica*. Barcelona:

Octaedro.

- Sabariego, M. (2002). *La educación intercultural. Antes los retos del siglo XXI*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Sáez Alonso, R. (2006a). La educación intercultural. *Revista de Educación*, 339, 859-881.
- Sanchez, A. et al. (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de Pedagogía hacia la inclusión educativa. *Estudios pedagógicos*, XXXIV, 2, 169-178.
- Santos, M. A. (2010). Una pretensión problemática: educar para los valores y preparar para la vida. *Revista de Educación*, 351, 23-47.
- Thomazet, S. (2009). From Integration to Inclusive Education: Does Changing the Terms Improve Practice? *International Journal of Inclusive Education*, 13(6), 553-563.
- Tomé, M. (2012). *Estudio de los valores interculturales inmersos en la Educación para la Ciudadanía mellillense*. Tesis doctoral. Granada: Universidad de Granada.
- Tomé M. y Berrocal, E. (2013). La influencia del género en la utilización de valores democráticos que garantizan la inclusión educativa intercultural. *Revista European Journal of investigation in health, psychology and education*, 1, 60-73.
- Tomé M.; Berrocal, E; Buendía, L. (2014). Intercultural values education in Europe. A comparative analysis of Norwegian and Spanish reality. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 132, 442-446.
- Tomé, M. y Nolasco, A. (2014). La educación intercultural centrada en valores democráticos. Los valores emergentes de los derechos humanos, de la carta de los derechos fundamentales de la unión europea y de la constitución española. *Quaderno Digital*, 1.
- Touriñan, J. M. (2003). Sociedad civil y educación de la conciencia moral. Teoría de la Educación. *Revista interuniversitaria*, 15, 213-234.
- Touriñan, J. M. (2008). *Educación en valores: Educación intercultural*. Madrid: Netbiblo.
- Wehmeyer, M. (2009). Autodeterminación y la tercera generación de prácticas de inclusión. *Revista de Educación*, 349, 47-67.

Sobre los autores:

Dra. María Tomé Fernández. Profesora Ayudante Doctora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de Teruel. Universidad de Zaragoza. E-mail: mariaatf@unizar.es. Dirección Postal de correspondencia: Ciudad Escolar s/n 44003 Teruel.

Dra. Beatriz Manzano García. Universidad de Granada. E-mail: beatrizmg@ugr.es