

Inclusión educativa y cultura inclusiva (Inclusive education and inclusive culture)

Dña. Patricia A. Plancarte Cansino
(Universidad Nacional Autónoma de México)

Páginas 213-226

ISSN: 1889-4208
e-ISSN: 1989-4643
Fecha recepción: 29/07/2017
Fecha aceptación: 15/11/2017

Resumen

El acceso a una educación de calidad en igualdad de circunstancias y oportunidades de aprendizaje para todos, es un compromiso que tienen los países que abogan por el cumplimiento de la iniciativa sobre una Educación para Todos (UNESCO, 2009). La inclusión educativa es un aspecto clave que puede guiar a los gobiernos hacia el cumplimiento de tal compromiso, por lo que es indispensable que se tenga claridad sobre la definición y los aspectos involucrados en ella. El propósito del escrito es dar una visión de la inclusión educativa, enfatizando una de las características relevantes a considerar para lograr que un centro escolar llegue a ser inclusivo, la cultura. La primera parte se enfoca en la inclusión, la segunda a la cultura, presentando algunas investigaciones recientes sobre el tema y se finaliza con algunos comentarios sobre la importancia de la inclusión y la cultura inclusiva.

Palabras clave: *inclusión, cultura, escuela*

Abstract

Access to quality education in equality of circumstances and opportunities of learning for all, is a commitment that the countries advocating the implementation of the initiative on education for all (UNESCO, 2009). Inclusive education is a key aspect that can guide Governments towards the fulfilment of such an undertaking, so it is essential to have clarity about the definition and the aspects involved in it. The purpose of the writing is to give a vision of inclusive education, emphasizing one of the relevant characteristics to be considered to ensure that a school will be inclusive, culture. The first part focuses on inclusion, the second culture, presenting some recent research on the subject and concludes with some comments about the importance of inclusion and inclusive culture.

Keywords: *inclusion, culture, school.*

1. Introducción

La inclusión se ha convertido en una palabra común en diferentes ámbitos del desarrollo de la humanidad. A partir de la globalización todo debe estar "incluido". Así dicha palabra se escucha en diferentes ambientes como: legislativo, salud, educación, relaciones internacionales, comunicaciones... en general, para señalar que contiene o incorpora a todo lo relacionado con lo tema a tratar.

Incluir se convierte en una tarea nada fácil de cumplir y que constituye todo un reto. En la educación ha sido tema de grandes debates, controversias y todo un largo proceso, cuyo principal propósito fue, y es hacer frente a los altos índices de exclusión, discriminación y desigualdades educativas presentes en la mayoría de los sistemas educativos del mundo.

Como Echeita (2006) apunta, la inclusión es un término resbaladizo en el contexto internacional, dando a entender que existe una amplia gama de concepciones al respecto en donde cada una pone énfasis en algún aspecto que le resulte relevante. Sin embargo, señala que el denominador común en la educación inclusiva es la reducción de la exclusión social.

La inclusión educativa está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados. Implica transformar la cultura, las políticas y las prácticas de las escuelas para atender la diversidad de necesidades educativas de todo el alumnado (Ainscow, 2001; Arnaiz, 2003; Blanco, 2006; Booth, 2006; Echeita, 2006).

La UNESCO (2009) considera a la educación inclusiva como una estrategia clave para alcanzar la Educación para Todos (declaración que se aprobó desde 1990), partiendo del hecho de que la educación es un derecho humano básico y fundamental de una sociedad más justa e igualitaria (UNESCO, 2009).

El presente trabajo tiene como intención hacer una descripción y reflexión sobre la inclusión educativa abarcando uno de los pilares necesarios para su desarrollo e implementación, la cultura.

2. La inclusión educativa

Cuando escuchamos o leemos las palabras *inclusión educativa*, la mayoría de las personas instantáneamente lo relacionan con la educación especial o con la discapacidad. Este hecho es el que ha prevalecido a lo largo de la historia y en función de él se han realizado acciones al respecto.

Al considerarlo así, se partía del modelo médico con una visión patológica de la diferencia, principalmente de los aspectos cognitivos, y por lo tanto las personas con necesidades educativas especiales eran vistas como deficientes cuya dificultad era intrínseca, es decir, se tenía una concepción estática respecto a la naturaleza de las diferencias individuales lo que ocasionó que fueran segregados en escuelas especiales.

La lucha por cambiar este panorama se remonta a los años setentas, en donde padres de familia de hijos con necesidades educativas especiales y algunas organizaciones pugnaron por el derecho a una educación de calidad, por la no segregación y por la escolarización en los centros educativos regulares (Arnaiz, 2004; Echeita, 2006).

A partir de entonces y hasta hoy los principios de normalización, integración e inclusión han sido claves importantes para debatir, defender, proponer y delinear acciones a seguir. A fin de que todas las personas sin distinción de raza, credo, nivel económico, discapacidad o cualquier diferencia, tengan los mismos derechos sociales, educativos, de salud, seguridad, laborales y políticos.

Los orígenes de la inclusión se encuentran en el movimiento de integración escolar y en el REI (Regular Education Initiative) gestados en Estados Unidos en donde se criticaba la ineficiencia de la Educación Especial y se pugnaba porque todos los alumnos sin excepción estuvieran escolarizados en las mismas escuelas y recibieran en ellas una educación eficaz (Torres, 2010), surgiendo así la integración educativa.

De esta manera la integración como principio ideológico suponía avances, tanto en la concepción de las personas, como en la filosofía que lo sustentaba. Las definiciones sobre integración educativa han variado a lo largo del tiempo, de acuerdo con Arnaiz (2003), una de las más emblemáticas es la propuesta por Birch (1974, p. 60) quien la define como “la unificación de la educación ordinaria y la educación especial, con la finalidad de ofrecer a todos los alumnos los servicios educativos necesarios, en razón de sus necesidades individuales”

Las diferentes definiciones (Ainscow, 2005; Barton, 1998; Corbett, 1999; D’Alessio, 2011; Fierro, 1985; Fostes, 1994; Nirje, 1980; Rodríguez, 1986) destacan aspectos sociales, políticos y educativos y su denominador común es la consideración de la integración como un proceso dinámico y complejo mediante el que se consigue reunir a todos los alumnos con o sin necesidades educativas especiales en un contexto educativo común.

Es innegable que la integración ha sido conceptualizada de diferentes maneras y ha estado unida a ideologías y políticas propias de cada país, mismas que han sido utilizadas en muchos casos como trampolín político, pero sin tomar en cuenta verdaderamente a las personas como individuos capaces de aprender. En tales circunstancias se promueve la inserción de éstos en escuelas regulares sin que exista ningún tipo de apoyo adicional y con el único fin de alcanzar las “cuotas comprometidas” en algún decreto o acuerdo nacional o internacional

Por otro lado, las prácticas que se han llevado a cabo giran alrededor del modelo médico-psicológico en el cual se considera que las personas con necesidades educativas especiales tienen algún déficit que es necesario rehabilitar o habilitar y por lo tanto es indispensable tener consideraciones sociales y adaptaciones curriculares dentro del aula, generando así discriminación y segregación.

La integración ha estado ligada irremediablemente a los alumnos con discapacidad o con necesidades educativas especiales, lo que ha llevado a muchos autores a criticar el uso de los términos ya que en particular el “especial” tiene una carga ideológica que delimita de entrada una diferencia e inferioridad propiciando la exclusión.

Los procesos de instrucción que se generaron fueron, por supuesto, dirigidos a complementar o apoyar la enseñanza de los menores con necesidades educativas especiales y para ello los profesores se auxiliarían de otros especialistas, quienes se encargan de ellos y en la mayoría de los casos los alumnos deben salir del aula regular para acudir a aulas de apoyo, de tal manera que los enfoques y las respuestas han sido esencialmente

compensatorios y/o correctivos. Estas prácticas también han creado entornos de desintegración y exclusión, puesto que evidencian la idea de inferioridad.

Al analizar tales discriminaciones y segregación Corbett (1999) y Muntaner (2010) afirman que se, bajo este esquema de la integración, la persona afectada es quien tiene que integrarse en la comunidad escolar y por lo tanto la responsabilidad de todo lo que suceda recae en ella y de esta manera se deslinda a la institución y al gobierno de los logros o fracasos.

La responsabilidad de la escuela y en particular del profesor es hacer reformas, adaptaciones curriculares y diseñar programas específicos para atender a la diferencia, mismos que no en todos los casos se puede realizar, algunas veces debido a que los profesores no están capacitados para ello y en otras por la cantidad de actividades que está obligado a realizar cotidianamente. En algunos casos no se tiene el apoyo de la institución, los recursos para llevar a cabo dichas adaptaciones o el apoyo de los padres, tan necesario en estos casos.

La integración demostró su ineficacia y limitaciones en relación con el modelo desde el que se parte (médico) y dio lugar a un nuevo concepto, la inclusión, que retoma el modelo social. Este se basa en la aceptación de la diversidad, reconociendo que es la escuela quien debe adaptarse al alumnado y no a la inversa. Es decir, son los sistemas de enseñanza los que deben estar al servicio de los sujetos, a fin de dar respuesta a las necesidades de las poblaciones e individuos (Guajardo, 2010; Muntaner, 2010).

La filosofía de la inclusión defiende una educación eficaz para todos, sustentada en que los centros educativos deben satisfacer las necesidades de todos los alumnos, sean cuales fueren sus características personales, psicológicas o sociales. Implica una visión diferente de la educación basada en la diversidad, no en la homogeneidad, y donde el énfasis se destaca en desarrollar una educación que valore y respete la diferencia enriqueciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje (Blanco, 2008).

La inclusión está relacionada con el acceso, la participación y los logros de todos los alumnos, con especial énfasis en aquellos que están en riesgo de ser excluidos o marginados por diferentes razones, concebida así; se convierte en responsabilidad del Estado y del ministerio de educación o dependencia relacionada, y no de alguna subdivisión asignada exclusivamente a la educación especial (Blanco, 2006; UNESCO, 2005).

En la inclusión el objeto de la innovación no es el niño, sino el sistema educativo, la escuela, la comunidad en general. Por tal motivo el progreso de los alumnos no depende sólo de sus características personales, sino del tipo de oportunidades y apoyos que se les brindan. Algunos ejemplos pueden ser: la escasez de recursos materiales, la rigidez en la enseñanza, la formación de los profesores, la falta de trabajo en equipo, las actitudes de todo el personal, la falta de cooperación de los padres, entre otras.

La inclusión alude a la participación y a los valores de la comunidad y centra su atención en todos los alumnos sin distinción alguna de raza, discapacidad, nivel socioeconómico, género, religión, circunstancias familiares, personales, etc. De acuerdo con Booth y Ainscow (2002), es un enfoque diferente para identificar y resolver las dificultades que surgen en la escuela.

La educación inclusiva es un concepto en evolución, que se puede definir de diferentes maneras y en el cual no existe una única perspectiva nacional, ni siquiera en una escuela (Ainscow y Miles, 2008). Por ello no resulta extraño que

la terminología también cambie de un país a otro dependiendo de la historia que éste tenga, de la atención a la diversidad, de los recursos con que cuente, de sus avances, de las políticas al respecto, entre otros (García, Romero, Aguilar, Lomeli y Rodríguez, 2013).

En una investigación al respecto Ainscow, Booth y Dyson (2006) mencionan las cinco concepciones que de acuerdo a ellos se ha tenido sobre la inclusión: a) la inclusión en relación con la discapacidad y las necesidades educativas especiales; b) la inclusión como respuesta a las exclusiones disciplinarias; c) la inclusión referida a todos los grupos vulnerables a la exclusión; d) la inclusión como promoción de una escuela para todos y e) la inclusión como Educación para Todos.

Por su parte Torres (2010) destaca siete elementos comunes que se incluyen en las definiciones sobre inclusión y los propone como dimensiones asociadas la misma:

1. Forma parte de un proceso social más amplio y no se circunscribe al ámbito educativo.
2. Supone la aceptación de todos los alumnos, valorando sus diferencias y enfatizando la igualdad por encima de ellas.
3. Exige que la escuela ha de asumir nuevos valores formando parte de una política escolar de igualdad de oportunidades para todos.
4. Supone incrementar la participación activa (social y académica) de los alumnos y disminuir los procesos de exclusión.
5. Supone crear un contexto de aprendizaje inclusivo desarrollado desde el marco de un currículum común.
6. Exige la reestructuración escolar y el abordaje de la misma desde una perspectiva institucional.
7. Es un proceso inacabado y no un estado.

Después de muchos años de investigación y trabajo en el campo, Ainscow (2001, 2004); Echeitia y Ainscow (2011) consideran que la inclusión exige considerar la totalidad de los procesos y las políticas, y además a todos los estudiantes que puedan experimentar presiones de exclusión. Refieren cuatro elementos claves a tomar en cuenta en cualquier definición de inclusión educativa:

- La inclusión es un proceso, es aprender a vivir con las diferencias y aprendiendo cómo aprender de las diferencias. Las diferencias son vistas positivamente para fortalecer el aprendizaje, incluso entre niño y adultos.
- La inclusión se relaciona con la identificación y eliminación de barreras para el aprendizaje, por lo que implica recopilar, cotejar y evaluar la información de la gran variedad de recursos para planificar las mejoras en las políticas y prácticas.
- La inclusión se refiere a la presencia, participación y logros de todos los estudiantes. Presencia hace alusión a dónde son educados los niños; la participación se relaciona con la calidad de las experiencias mientras que ellos están en la escuela y los logros son acerca de los resultados del aprendizaje a través del currículum.
- La inclusión involucra un énfasis particular en aquellos grupos de aprendices, que pueden estar en riesgo de marginación, exclusión o desventaja.

Con base en lo anterior y en la revisión bibliográfica, en este trabajo se considera que la inclusión educativa *es un proceso en donde participan todos los*

alumnos, profesores, administrativos, padres de familia, así como la comunidad aledaña y se enfoca a eliminar la exclusión y a brindar una educación efectiva y de calidad a todos los educandos, por medio de cambios o reestructuras en los centros escolares en relación con las políticas, las actitudes, los valores y las prácticas.

Esta concepción requiere pensar en la heterogeneidad del alumnado como una situación normal del grupo. Del mismo modo, exige que los profesores planifiquen sus clases de acuerdo con ello, incluso en la mayoría de los casos, será preciso implementar una reestructura general del centro escolar, a fin de proporcionar un apoyo en recursos materiales y humanos. Pero sobre todo, es necesario generar un cambio de actitud respecto a la concepción general de la educación y en particular de la no discriminación ni exclusión de ningún alumno.

Estamos de acuerdo con Vega, López y Garín (2013) en que la filosofía de la inclusión representa una nueva lógica cultural desde la perspectiva de los derechos de las personas, por lo que implica a toda la sociedad y no puede quedar circunscrita exclusivamente al ámbito escolar, sino que debe alcanzar el socio-laboral y todos aquellos en los que las personas se desenvuelven habitualmente. Siendo sus “valores la equidad, el respeto a la diversidad, la honradez, la cooperación, la solidaridad, el bienestar y la sostenibilidad” (p. 332).

Echeita et al. (2004) reconocen que la educación inclusiva es una tarea difícil de lograr, puesto que se cuestionan muchas prácticas actualmente en uso y exige cambios profundos en la utilización de los recursos disponibles, por lo que consideran que sólo es viable si se tejen amplias y sólidas redes de colaboración, interdependencia, ayuda y apoyo mutuo a todos los niveles y entre todos los actores implicados. Esa red de soporte tiene que tejerse en múltiple niveles y debe estar muy bien entrelazada.

- Primero, se debe avanzar hacia un modelo de centro escolar que lleve a conformar una auténtica comunidad de aprendizaje, abierta a la participación de todos y que persiga objetivos soñados y compartidos.
- Segundo, si se consigue que los docentes sean los primeros en utilizar las estrategias de colaboración y ayuda mutua, la comunidad se tornará sólida y receptiva a la innovación y al cambio
- Tercero, en la medida que los docentes cooperen para aprender y aprendan a cooperar, se continuará fortaleciendo la red.
- Cuarto, un aspecto importante es la cooperación entre las diferentes comunidades en donde se puedan ayudar con recursos, conocimientos, asesorías, entre otros.

Para lograr integrar esas redes es pertinente tomar en cuenta además, que existen valores inclusivos necesarios que deberán estar presentes o se podrán ir formando a lo largo del proceso. De acuerdo con Booth (2006) son ocho: igualdad, derechos, participación, aprendizaje, comunidad, respecto a la diversidad, confianza y sustentabilidad, además de las cualidades de compasión, honestidad, coraje y alegría. Dichos valores están estrechamente relacionados con la cultura personal y la que el centro escolar pueda tener, por lo que se considera fundamental para lograr cualquier avance hacia la inclusión educativa.

Autores como Ainscow y Miles (2008), así como Esteban-Guitart y Llopart (2016) comparten la idea sobre la necesidad de que se realice un cambio en la comprensión de las relaciones no solo entre la escuela, sino además en el

entorno social que permita fortalecer colaboraciones intra e interescolares estrechando así vínculos entre la escuela u la comunidad.

La cultura es uno de los principales y más urgentes aspectos en los que se debe incidir ya que si no existe un cambio en las actitudes, puede ser en vano cualquier otro cambio en las políticas o en las prácticas. Por ello a continuación se presentará una aproximación a las diversas concepciones de cultura y su relación con la inclusión educativa.

3.Cultura inclusiva

Uno de los elementos claves en la inclusión educativa se refiere a la cultura, este término, tan coloquial y común para algunos, ha sido motivo de controversia y confusión en relación con su definición debido a que abarca diferentes actitudes, actividades y participantes, sin embargo, es fundamental cuando se hace referencia a la inclusión en general y particularmente la inclusión educativa, motivo de estudio del presente escrito.

Pero ¿qué es cultura?, algunos autores (Hartasánchez, 2002; Ossa, 2008; Ossa, Castro, Castañeda y Castro 2014) retoman la definición que se hace desde el ámbito organizacional y por lo tanto consideran a la escuela como una empresa. De esta manera la cultura es entendida como “el conjunto de reglas, símbolos, creencias y valores compartidos por todos los miembros de un equipo o grupo humano, que le proporcionan la cohesión necesaria para trabajar armónicamente hacia la consecución de los objetivos comunes” (Hartasánchez, 2002, p.1).

Por su parte Booth y Aiscow (2002) desde el ámbito escolar mencionan que la cultura se refiere “al desarrollo de valores inclusivos, compartidos por todo el personal de la escuela, los estudiantes y los miembros del Consejo Escolar y las familias” (p.18) y proponen que, para que se desarrolle una cultura inclusiva, es necesario la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante en la que toda persona sea tomada en cuenta y se promuevan valores inclusivos.

Ambas concepciones no son excluyentes sino más bien podrían ser complementarias ya en que en la primera quedan explícitos los aspectos a considerar para identificar a la cultura y en la segunda se mencionan los actores en el ámbito escolar.

De tal manera que, si hablamos de cultura inclusiva escolar, podríamos entender que se refiere al conjunto de reglas, símbolos, creencias y valores compartidos por el personal de la escuela, los estudiantes, los miembros del Consejo Escolar y las familias, que le proporcionan la cohesión necesaria a la escuela para trabajar armónicamente hacia la consecución de los objetivos comunes.

La cultura escolar, de acuerdo con García y Aldana (2010) es posible identificarla a través de la observación detallada de lo que ocurre en la escuela, los diálogos con los de docentes, las prácticas del aula, las vivencias de los alumnos, las expectativas y dificultades de los padres, así como la observación de los niveles de gestión, organización y liderazgo. Con otra perspectiva Ossa, Castro, Castañeda y Castro (2014) señalan que las normas, ideas y valores se pueden manifestar en dos dimensiones: la abstracta referida a fundamentos conceptuales intangibles, como los valores e ideologías que comparten las personas, y la dimensión concreta o manifiesta, que se relaciona con productos objetivos como el currículo, lenguaje y las instalaciones. Lo cierto es que existen

diferentes formas o tipos de culturas, que se han clasificado con el propósito de estudiarlas. Algunos retoman modelos de organización de las instituciones y las denominan como cultura de la burocracia racional, burocracia profesional y adhocracia (MacKinnon y Brown, 1994). Según estos autores la adhocracia favorece los procesos de educación inclusiva al identificar que es en ésta cultura en donde se confía en el profesionalismo de sus empleados, se evitan procedimientos estandarizados, se fomenta la adaptación de recursos a cada situación, se comparten conocimientos y se crean soluciones colaborativamente.

Por su parte Hopkins, Ainscow y West (1994, como se citó en Lobato y Ortiz, 2001) diseñaron una clasificación de análisis para identificar la cultura escolar, basándose en dos dimensiones: eficacia de los resultados y dinamismo de sus procesos. Al combinarlas resultaron cuatro tipos de culturas que denominaron: “errante”, volcada en procesos de innovación y cambio pero sin objetivos; “paralizada”, condiciones pobres, profesores que trabajan de manera aislada y expectativas bajas; “paseante”, estable y tradicional que intenta alcanzar logros pero evitando innovaciones y “en marcha”, escuela que ha alcanzado el equilibrio entre estabilidad y cambio e impulsa procesos de transformación.

Por su parte Sarasola (2004) menciona dos tipos de cultura en las organizaciones educativas: la cultura transformacional y la transaccional. En la primera se caracteriza por incluir un liderazgo centrado en el logro de los objetivos que busca promover y apoyar las innovaciones, así como discutir temas que abran las posibilidades al cambio. En la cultura transaccional todo está relacionado contractualmente, destacan los rasgos de individualismo, los compromisos son a corto plazo y con recompensas directas al logro de metas.

Independientemente de la clasificación que se quiera tomar para estudiar la cultura, es importante enfatizar que la cultura influye en las relaciones interpersonales y grupales, permitiendo así que se promueva la colaboración y participación de todos, es decir, actúa como mediadora entre el conocimiento individual y el de la organización (Ossa, et al., 2014). También influye en la gestión y administración escolar ya que, dependiendo de los intereses y filosofía que se tenga, será la forma en que se dirija la institución y se asignen recursos a la misma, y por supuesto, determina la no discriminación de personas, así como la aceptación de la diferencia tanto del personal como de los estudiantes y padres de familia. De esta manera la cultura puede ser capaz de promover e incorporar valores y objetivos que se encuentren en las políticas educativas internacionales, además de generar herramientas para alcanzarlos e inculcarlos.

En el caso de la cultura escolar los actores son todos los miembros que se encuentran en ella: directivos, profesores, alumnos, profesionales de apoyo, personal administrativo y de intendencia, los padres de familia y hasta la comunidad de los alrededores; todos conforman la institución y a través de ellos se va formando la cultura de esa escuela, de tal manera que el conjunto de reglas, símbolos, creencias y valores de cada uno irá formando el ambiente escolar en donde trabajan y por ende la cultura.

Un aspecto más que vale la pena resaltar es que la cultura no es estática, es más bien dinámica, cambia y se nutre de todos los participantes en ella, de tal manera que se puede afirmar que las acciones, creencias y valores de todos tienen un impacto multidireccional en cada uno, creándose redes de comunicación que pueden influirse entre ellas y por lo tanto cambiar.

En el caso de la inclusión educativa se considera que la cultura es una de las partes fundamentales y que, en consecuencia, se debe identificar y trabajar en primera instancia por cualquier centro escolar que tenga interés en considerarse inclusivo. La escuela debe ser considerada como una estructura social que responde a características de los diferentes contextos que la conforman (Ossa, et al., 2014) y debe responder a la imperiosa necesidad social de proporcionar educación a todos los alumnos que la soliciten en un ambiente donde prevalezcan prácticas organizativas, de enseñanza y de gestión solidaria, cooperativa y respetuosa con la diversidad (López, 2013), formando una nueva cultura escolar donde la interacción y la colaboración pongan de manifiesto un clima de aceptación del otro, respetando las particularidades de cada uno.

Diferentes estudios han tratado de identificar el tipo de cultura que tienen algunas escuelas consideradas como inclusivas para identificar qué es lo que debe hacerse. Sobresale la investigación de Dyson, Howes y Roberts (2002) quienes analizan la eficacia de las medidas escolares de promoción de la inclusión y la participación de los alumnos en la cultura, los planes de estudio y las comunidades de su escuela. Los resultados revelaron que existe una evidencia empírica sobre la relación entre las acciones de la escuela y la participación de todos los estudiantes. En resumen sus hallazgos fueron que en las escuelas caracterizadas por una cultura inclusiva existió un consenso entre los adultos en relación con los valores de respeto a la diferencia y la voluntad de ofrecer a todos los alumnos oportunidades de aprendizaje, así como un alto nivel de colaboración y resolución de problemas conjuntos; las formas de organización y prácticas de enseñanza fueron consideradas como participativas; la dirección estaba comprometida con los valores de inclusión y animaba a las personas a participar en las funciones de liderazgo y mantenían buenas relaciones con los padres y la comunidad.

Concluyen recomendando que es necesario para que una escuela sea inclusiva el que se vaya construyendo un consenso en torno a los valores inclusivos en toda la comunidad escolar; proponen que los directores sean seleccionados y entrenados de acuerdo con los valores inclusivos y con su capacidad de dirigir en forma participativa; así mismo señalan que la políticas gubernamentales deben apoyar a la escuela y su dirección. Mencionan algunos principios generales para la organización escolar y la práctica docente, recomendando la eliminación de las barreras de aprendizaje entre los diferentes grupos de estudiantes y el personal; el desmantelamiento de programas, servicio y especialidades aisladas; el desarrollo de enfoques pedagógicos que permitan a los alumnos aprender juntos; y el establecimiento de relaciones con los padres y la comunidad basada en los valores de la inclusión.

Un estudio más en el que se evidencia la relación entre la cultura escolar y la inclusión es el realizado por Ortiz y Lobato (2003) quienes enfatizan que, para que un centro escolar tenga posibilidades de transformarse, es esencial crear un ambiente de relación positiva entre el profesorado, así como buenos niveles de comunicación, una administración que apoye al profesorado y un líder pro-activo y con una filosofía inclusiva.

Más recientemente Escobedo, Sales y Fernández (2012) analizan algunos elementos de la cultura escolar que pueden incidir en un cambio hacia la inclusión educativa, mencionando los siguientes: valores compartidos, altas expectativas, comunicación, liderazgo y colaboración. Los valores deben estar en consonancia con las acciones que se van a realizar; además es necesario

creer en la potencialidad de todas las personas para que la escuela pueda ser de todos y en ésta se permita la comunicación, dando valor a los argumentos para llegar a proyectos compartidos, siempre bajo un liderazgo activo, propositivo y con filosofía inclusiva que promueva la colaboración y participación, destinando tiempos para la reflexión e innovación.

La opinión de los alumnos respecto a la cultura escolar que viven fue evaluada por Hdz-Burgos y López (2014), en su estudio realizado con menores de 32 escuelas primarias en México a través de una versión adaptada del Índice de Inclusión de Booth y Ainscow (2002), en el que valoró la dimensión “crear culturas inclusivas”. Los resultados, aunque no muy explícitos, nos permiten apreciar las respuestas en cada una de las preguntas diseñadas para identificar su opinión sobre la cultura que se encuentra presente en su escuela y es claro que el instrumento permite hacer un sondeo sobre el tema de interés, y sobre todo, queda explícito que los alumnos pueden participar y expresar sus opiniones y su sentir de tal manera que son una parte muy importante a tomar en cuenta, si el interés es formar una escuela inclusiva.

Por su parte Fernández, Rodríguez y Miñan (2016) analizaron las actitudes del profesorado hacia la diversidad cultural en diferentes zonas de Granada, España. Los resultados mostraron que no existen dificultades por parte de los profesores para relacionarse con las familias de diferentes grupos culturales, sin embargo se evidenció el escaso conocimiento que tenían sobre las diferencias culturales de sus alumnos y la necesidad de mayor formación sobre ésta y sobre todo de la forma en la que deberían atenderlos.

Uno de los últimos estudios sobre cultura inclusiva hace referencia a la percepción que tiene una comunidad académica sobre el tema, participaron estudiantes, padres y profesores. Los resultados mostraron similitudes entre ellos con referencia a la cultura, pero diferencias en relación con las prácticas por lo que se evidencia que, a pesar de percibir la existencia de una cultura inclusiva, los padres de niños con alguna discapacidad reconocen que en la práctica no se llevan a cabo acciones que beneficien a sus hijos (Mateus, Vallejo, Obando y Durán 2017).

4. Conclusiones

Con base en lo anterior se puede afirmar que, para que se manifieste una inclusión educativa es necesario desarrollar sistemas y escenarios que respondan a la diversidad y en donde se valoren a todas las personas, además se reconoce que en cada centro escolar se puede manifestar la inclusión de manera diferente, y por lo tanto, la cultura será particular en cada uno y se deberán incorporar los valores inclusivos que se vayan determinando por parte de toda la comunidad educativa (Ainscow y Miles, 2008; Muntaner, 2010).

Queda además claro que la cultura escolar inclusiva se va resignificando y se transmite todos los días en la cotidianidad, entre todos los miembros de la comunidad escolar y que a través de ella se puede ir dando un cambio en el conjunto de creencias y valores (Booth, y Ainscow, 2002; Loaiza, 2011).

La cultura inclusiva debe ser el “telón de todas las posibilidades educativas construidas y por construir para atender las diferencias individuales de aprendizaje de todos los alumnos” (Loaiza, 2011, p. 174). Para ello, se considera indispensable que se lleve a cabo un cambio en las actitudes y relaciones entre todos los miembros involucrados: directivos, profesores,

alumnos, padres y comunidad en general que lleven a fortalecer los vínculos de comunicación y colaboración entre ellos formando redes de apoyo que poco a poco lleven hacia una verdadera inclusión.

Es evidente que el camino hacia la inclusión educativa implica un proceso en el cual cada país ha de recorrerlo de acuerdo a sus posibilidades. Se reconoce que un cambio no puede ser rápido y radical, sobre todo en aquellos países en donde las economías, políticas y culturas no han hecho valer el derecho a la educación de todos, o en aquellos, en los que su economía es tan deficiente que tienen otras prioridades, como la salud y la alimentación.

5. Bibliografía

- Ainscow, A. (2004). El desarrollo de sistemas educativos inclusivos: ¿cuáles son las palancas del cambio? *Journal of Educational Change*, 6, 109-124.
- Ainscow, M. y Miles, S. (2008). Por una educación para todos que sea inclusiva: ¿Hacia dónde vamos ahora? *Perspectivas*, XXXVIII (1), 17-44.
- Ainscow, M. (2001). Desarrollo de escuelas inclusivas. Madrid: Narcea.
- Ainscow, M. (2005). Developing inclusive education systems: what are levers for change? *Journal of Educational Change*, 6(2), 109-124.
- Ainscow, M., Booth, T. y Dyson, A. (2006). *Improving Schools, Developing Inclusion*. London: Routledge Taylor & Francis Group.
- Arnaiz, P. (2003). *Educación inclusiva: una escuela para todos*. Málaga, España: Aljibe.
- Arnaiz, P. (2004). La educación inclusiva: dilemas y desafíos. *Educación, desarrollo y diversidad*, 7(2), 25-40.
- Barton, L. (1998). Markets, Managerialism and Inclusive Education. En: P. Clough (Ed.). *Managing Inclusive Education. From Policy to Experience*. London: Paul Chapman.
- Birch, J. W. (1974). *Mainstreaming: Educable mentally retarded children in regular clases*. Reston: The Council for Exceptional Children.
- Blanco, 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(3), 1-15.
- Blanco, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista Educación*, 347, 33-54.
- Booth, T. y Ainscow, M. (2002). Index for Inclusion. Developing learning and participation in schools. (*Índice de Inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*). Santiago de Chile: UNESCO.
- Booth, T. (2006). Manteniendo el futuro con vida, convirtiendo los valores de la inclusión en acciones. En M. A. Verdugo & F. B. Jordán de Urrés (Coords.), *Rompiendo inercias. Claves para avanzar. VI Jornadas Científicas de Investigación sobre Personas con Discapacidad* (pp. 211-217). Salamanca, España: Amarú.
- Corbett, J. (1999). Inclusive education and school culture. *International Journal of Special Education*, 23(3), 378-389.
- D'Alessio, S. (2011). *Inclusive Education in Italy*. Rotterdam, The Netherlands: Sense Publishers.
- Dyson, A., Howes, A. y Roberts, B. (2002). *A systematic review of the effectiveness of school-level actions for promoting participation by all students*. Inclusive Education Review Group for EPPI Centre, Institute of

- Education, London. Recuperado de http://eppi.ioe.ac.uk/EPPIWeb/home.aspx?page=/reel/review_groups/inclusion/review_one.htm
- Echeita, G. y Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, IV, 26-45.
<http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/r12/03.pdf>
- Echeita, G. (2006). *Educación para la inclusión o educación sin exclusiones*. Madrid, España: Narcea.
- Echeita, G., Ainscow, M., Alonso, P., Durán, D. Front, J. Marín, N. Miguel, E. y Soler, M. (2004). Educar sin excluir. *Cuadernos de Pedagogía*, 331, 50-53.
- Escobedo, P., Sales, A. y Fernández, R. (2012). La cultura escolar en el cambio hacia la escuela intercultural inclusiva. *EDETANIA*, 41, 163-175.
- Esteban-Guitart, M. y Llopart, M. (2016). La inclusión educativa a través de la aproximación de los fondos de conocimiento e identidad. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 9(3), 145-157.
- Fernández, A., Rodríguez, A. y Miñan, A. (2016). Una mirada a las actitudes docentes hacia la diversidad cultural. *Revista Nacional de Educación Inclusiva*, 9(3), 29-42.
- Fierro B. A. (1985). La integración educativa de escolares diferentes. La integración del niño disminuido en la escuela ordinaria. *Actas de la 4º Jornada de Educación Especial en Escuelas Universitarias del Profesoado de E: G. B. Madrid: CEPE*.
- Fostes, R. A. (1994). *Teoría y práctica de la Integración Escolar: los límites de un éxito*. Málaga, España: Aljibe.
- García, C. y Aldana, G. G. (2010). Cultura escolar: un elemento indispensable para comprender los procesos de inclusión educativa. *Acción Pedagógica*, 19, 116-125.
- García, C., Romero, C.S., Aguilar, O.C., Lomeli, H.K. y Rodríguez, U. D. (2013). Terminología internacional sobre educación inclusiva. *Actualidades Investigativas en Educación*, 13(1), 1-29.
- Guajardo, R. E. (2010). La desprofesionalización docente en Educación Especial. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 4(1), 105-126.
- Hartasánchez, G.J. (2002). *Perfil dinámico de la cultura organizacional de los directivos públicos en México*. VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública, Lisboa Portugal. 8-11 Octubre
- Hdz-Burgos, J. y López, A. (2014). La cultura inclusiva desde la mirada de alumnas/os de educación primaria. En A. Cárdenas y M. A. Barraza. *Agentes de la escuela regular ante la educación especial. Investigación en México*. (pp. 11-44). México: Universidad Pedagógica de Durango.
- Loaiza, R.C. (2011). La cultura de la diversidad: en el telón de fondo de la inclusión en la educación de, con y para todos. *Plumilla Educativa*, 8, 166-175
- Lobato, Q. X. y Ortiz, G. C. (2001). *La importancia de la cultura escolar para la escuela inclusiva*. XVII Jornadas de Universidades y Educación Especial. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2183/11089>

- López, M.M. (2013). ¿Qué nos hace diferentes a los profesionales del Proyecto Roma? Compartiendo algunas reflexiones. Universidad de Granada. Recuperado de <http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Practicum/Docente%20y%20Proyecto%20Roma.pdf>
- Mateus, L., Vallejo, D., Obando, D. y Fonseca, L. (2017). Percepción de las prácticas y de la cultura inclusiva en una comunidad escolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(1), 177-191.
- McKinnon, J.D. y Brown, M. (1994) Inclusion in secondary school: an analysis of school structure based on teacher's images of change. *Educational Administration Quarterly*, 30(2), 126-152.
- Muntaner, J. (2010). De la integración a la inclusión: un nuevo modelo educativo. En P. Arnaiz, M. D. Hurtado y F. J. Soto (Coords.) *25 Años de Integración Escolar en España: Tecnología e Inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunitario*. (pp.1-24). Murcia, España: Consejería de Educación, Formación y Empleo.
- Nirje, B. (1980). The Normalization Principle. En R. J. Flynn y K. E. Nitsch (Eds.) *Normalization, Social, Integration, and Community Services*. Baltimore: University Press.
- Ossa, C. C. (2008). Influencia de la cultura en la percepción de docentes de escuelas municipalizadas acerca de la integración escolar. *Horizontes Educativos*, 13(2), 25-39.
- Ossa, C. C., Castro, R.F., Castañeda, D. M. y Castro, R. J. (2014). Cultura y liderazgo escolar: factores claves para el desarrollo de la inclusión educativa. *Actualidades Investigativas en Educación*. 14(3), 1-23.
- Rodríguez, J.A. (1986). Integración escolar y renovación pedagógica. *En Actas del Seminario "Integración en E. G. B: una nueva escuela*. Madrid, España: Fundación Banco Exterior.
- Sarasola, M. (2004). Una aproximación al estudio de la cultura organizacional en centros educativos. *Archivos analíticos de política educativa*. 12 (57).
- Torres, G. J. (2010). Pasado, presente y futuro de la atención a las necesidades educativas especiales: Hacia una educación inclusiva. *Perspectiva Educativa*, 49(1), 62-89.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Guiderlines for inclusión: Ensuring Acces to education for All*. Paris: UNESCO.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf>
- Vega, A., López, M y Garín, S. (2013). La educación inclusiva: entre la crisis y la indignidad. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 7 (1), 316-336.

Sobre la Autora:

Patricia Anabel Plancarte Cansino

patyplancarte@gmail.com

Dra. Patricia Anabel Plancarte Cansino. Profesor Titular de la Universidad Nacional Autónoma de México. Facultad de Estudios Superiores Iztacala