



## LA EDUCACIÓN INCLUSIVA : ENTRE LA CRISIS Y LA INDIGNACIÓN

**Amando Vega Fuente**

Universidad del País Vasco

[amando.vega@ehu.es](mailto:amando.vega@ehu.es)

**Manuel López Torrijo**

Universidad de Valencia

[Manuel.lopez-Torrijo@uv.es](mailto:Manuel.lopez-Torrijo@uv.es)

**Segundo Garín Casares**

Universidad del País Vasco

[segundomaria.garin@ehu.es](mailto:segundomaria.garin@ehu.es)

### Resumen:

Los recortes económicos que imponen los políticos y “los mercados” con el pretexto de la crisis, atacan el estado de bienestar. En el caso de las personas con discapacidad, la disminución de los servicios y recursos que ellos precisan atenta directamente a sus derechos fundamentales como personas y a su desarrollo y participación sociales, tradicionalmente dificultados por los contextos poco inclusivos. El artículo analiza los riesgos en la aplicación de estos recortes a las personas con discapacidad. Tras fundamentar la intangibilidad de sus derechos, se insiste en la necesidad de aplicar las Declaraciones nacionales e internacionales que garantizan su desarrollo equitativo como ciudadanos. La educación inclusiva se presenta como parte de estas conquistas legislativas, como estrategia pedagógica y, sobre todo, como herramienta irrenunciable para mantener una cohesión social que incluya a las personas con discapacidad. Una educación inclusiva debe desarrollar una cultura no excluyente y culminar en una sociedad inclusiva.

**Palabras clave:** personas con discapacidad, derechos humanos, educación inclusiva, crisis, cohesión social.

### Inclusive education: between crisis and indignation

#### Abstract:

The economic cuts imposed by politics and “the markets” under the pretext of the crisis attack the welfare state. In this case, for people with disabilities, the diminution of services and resources they need attempts directly their fundamental rights as people and to their development and social participation, traditionally hampered by little inclusive contexts. This article analyses the risks in implementing these cuts in people with disabilities. After basing the inviolability of their rights, the need of applying the national and international declarations that guarantee their equal development as citizen is

emphasized. Inclusive education is presented as part of those legislative achievements, as a pedagogical strategy, and above all, as an indispensable tool for maintaining social cohesion, including people with disabilities. Inclusive education must develop an inclusive culture and culminate in an inclusive society.

**Key Words:** people with disabilities, human rights, inclusive education, crisis, social cohesion.

## Introducción

“Indignación que nos sacude y nos hace sentirnos arrebatados de justa rabia ante las profundas injusticias que expresan, en niveles que causan asombro, la capacidad humana de transgresión de la ética” (Freire, 2001, p. 129).

Si el año 2011 fue visto por algunos como el año de los recortes, el año 2012 no augura muchas alegrías para el bienestar de las personas. Recortes, ajustes o como se les quiera llamar, pero sin olvidar que las palabras no son inocentes. Las consecuencias de esta crisis económica, que afecta a muchas personas, resultan especialmente agresivas con las personas más débiles. Se cumple una vez más el “efecto Mateo”: al que tiene se le dará y al que no tiene, incluso lo poco que tiene, se le quitará. ¿No es lo que sucede con las personas afectadas por cualquier limitación física, psíquica o social?

¿Hasta qué punto esta crisis afecta a la educación inclusiva? Desde el momento en el que los recortes afectan a las personas con limitaciones y a su entorno, su influencia se extiende igualmente a todas aquellas acciones dedicadas a ellas, ya que exigen no sólo recursos, sino también una dedicación comprometida de todos los implicados en la inclusión. Precisamente las personas con limitaciones se han ido integrando poco a poco en los centros ordinarios gracias al esfuerzo de muchas personas, en primer lugar, de los propios afectados y de sus familias, pero también de muchos profesionales que creen en los derechos de todas las personas, y también -no hay que olvidarlo- del compromiso de la administración con el derecho a la educación de todos los individuos con limitaciones. Sin embargo con la crisis, la exclusión se cuele por muchos entresijos de la convivencia dejando poco espacio y tiempo para las personas con limitaciones. Porque la crisis económica no deja de ser una manifestación de la crisis social y moral de este mundo desbocado, más pendiente de los valores monetarios que de los derechos y necesidades de las personas.

Son las conclusiones a las que también llega la investigación. La pobreza aumenta el riesgo de sufrir una discapacidad y la discapacidad eleva el riesgo de caer en la pobreza. Las condiciones de vida, la precariedad laboral son a menudo fuente de enfermedades que, mal remediadas, conducen a una discapacidad prematura. Pero, a su vez, la presencia de una discapacidad requiere, por un lado, continuas intervenciones médicas que, en ocasiones, salen muy caras y, por otro, limitan el futuro de la persona negándole su participación plena en la vida social y económica y lanzándola a la pobreza (Martínez, 2011).

La OMS (2011) señala, por otra parte, que la discapacidad será un motivo de preocupación aún mayor, pues su prevalencia está aumentando. Ello se debe a que la población está envejeciendo y el riesgo de discapacidad es superior en los adultos mayores, y también al aumento mundial de enfermedades crónicas tales como la diabetes, las enfermedades cardiovasculares, el cáncer y los trastornos de la salud mental. Al mismo tiempo y también en todo el mundo este mismo colectivo tiene peores resultados sanitarios, académicos, una menor autonomía económica y unas tasas de pobreza más altas que las personas sin discapacidad. Ello es debido, en parte, a los obstáculos que entorpecen el acceso de las personas con discapacidad a servicios considerados como básicos, en particular la salud, la educación, el empleo, el transporte, o la información.

Esas dificultades se exacerban en las comunidades menos favorecidas socioeconómicamente y ahora más empobrecidas con las crisis.

A partir de la última macroencuesta oficial sobre discapacidades del Instituto Nacional de Estadística (INE) realizada en 2008 y disponible para su análisis desde 2010, el Colectivo IOE (2012) sistematiza en su informe sobre las discapacidades e inclusión social la información disponible en España sobre la extensión y características de las discapacidades, los factores que las desencadenan y las formas de tratamiento.

En el colectivo de personas con discapacidades, hay una clarificación que conviene hacer, en primer lugar en función de la edad. Algo más de la mitad de esta población (2,2 millones de personas, 58% del colectivo) tiene más de 64 años y, de ese conjunto, dos terceras partes comenzaron a sufrir su discapacidad en edad avanzada, lo que explica que la tasa de población con limitaciones funcionales en las últimas etapas de la vida crezca exponencialmente (30% en el tramo de 75 a 79 años; 41% entre 80 y 84 años, y 58% a partir de los 85). En estos casos las discapacidades son asumidas como condición propia de la edad avanzada y no se tiene conciencia de pertenecer a un colectivo diferenciado de personas con discapacidad; en consecuencia, pocas veces se sienten discriminadas socialmente por ese motivo y apenas recurren al certificado de minusvalía que da acceso a vías especiales de ayuda, más allá de las que se consideran propias de las personas mayores (pensiones, sanidad gratuita, ayuda a domicilio, etc.).

¿Qué papel juega la educación en este complejo fenómeno? Si uno mira hacia atrás se puede sostener de manera fundamentada que los sistemas educativos han contribuido a esta situación, no sólo al formar las personas que hoy dinamizan una economía competitiva y excluyente, sino también al no dotar a las personas con limitaciones de aquellos recursos que les permitan integrarse en la sociedad. Si miramos al presente, surgen muchas dudas sobre su papel inclusor en la sociedad actual. Tanto una mirada internacional (López-Torrijo, 2009), como la nacional (López Torrijo, 2011) nos muestra los valiosos avances conseguidos en el alumnado con discapacidades graves y permanentes, a la par que las graves carencias que todavía afectan a los derechos educativos de este colectivo. Es verdad que hoy se habla de educación inclusiva y que los gobiernos parecen estar comprometidos con ella. Pero también hay que dejar constancia de que el mercado está tomando las riendas de la política social, con una formación más orientada a la excelencia y a los resultados productivos que al desarrollo educativo de todas las personas

La educación inclusiva puede quedar entonces en mera retórica a tono con estos tiempos de marketing e imagen, mientras que los mercados imponen sus reglas en todos aquellos servicios que pueden apoyar la autonomía de las personas con limitaciones. Y sin llegar a discursos excluyentes, ni intervenciones visiblemente marginantes, se recurre a las limitaciones en los recursos humanos y materiales, bajo el pretexto de la falta de medios y -aunque no se diga- a la falta de rentabilidad de la lucha contra la inclusión. Esos casos de niños que no pueden ir a la escuela ordinaria por sus limitaciones (Vega, 2011) o las dificultades ya mencionadas que tienen las personas con discapacidad para encontrar un trabajo (Adecco, 2012), son manifestaciones claras de una sociedad excluyente, que siguen diferenciando y colocando a las personas según sus capacidades de producción

## **La dignidad de las personas como principio básico**

Resulta extraño, si partimos del principio de que todas las personas tienen derecho a la educación, que haya que hablar de una educación inclusiva como un planteamiento novedoso e innovador, cuando se trata tan sólo de atender educativamente a unas personas que por sus limitaciones no han encontrado acogida en los centros ordinarios al que tienen pleno derecho. ¿Dónde queda su derecho a la educación?

Nussbaum (2010) cuando escribe sobre la crisis silenciosa, no se refiere a la crisis económica global que comenzó a principios del año 2008, alude a una crisis que pasa prácticamente inadvertida, como un cáncer, que puede llegar a ser mucho más perjudicial para el futuro de la democracia: la crisis mundial en materia de educación. Y lo expresa con términos claros y rotundos:

Se están produciendo cambios drásticos en aquello que las sociedades democráticas enseñan a sus jóvenes, pero se trata de cambios que aún no se sometieron a un análisis profundo. Sedientos de dinero, los estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener viva a la democracia. Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán generaciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos.

Para Nussbaum, uno es ciudadano por el mero hecho de ser parte de la especie humana. En este sentido, el criterio para hacer justicia a los seres humanos no consiste en contar con un conjunto específico de rasgos, sino en pertenecer a la especie humana por lo que ya se es merecedor de un trato digno. Es un planteamiento que choca de frente con los que consideran a los ciudadanos como seres más o menos iguales en función de sus capacidades o de su aptitud para desarrollar una actividad productiva. Esta idea –más extendida socialmente de lo que aparece a primera vista- ha llegado a grabarse incluso en parte de nuestros subconscientes, lo que implica dar más importancia a la productividad que a las personas. Al respecto, Nussbaum (2007, p. 29) comenta:

La idea corriente de que algunos ciudadanos “paguen su parte” y otro no, de que algunos ciudadanos son unos parásitos y otros son “normalmente productivos”, traduce al nivel de la imaginación popular la idea de que la sociedad es un mecanismo de cooperación orientada al beneficio mutuo.

Para esta filósofa, la incapacidad de dar una respuesta adecuada a las necesidades de los ciudadanos con discapacidad es un grave defecto en las teorías modernas que derivan los principios políticos básicos de un contrato para el beneficio mutuo. Por esto Nussbaum considera que ningún grupo social ha sido estigmatizado de un modo tan doloroso y permanente como las personas con discapacidades físicas y, sobre todo, mentales. Este proceso de marginación y exclusión ha llevado incluso a negar la condición humana a las personas con discapacidad cognitiva y su derecho a vivir junto a otras personas.

De todas formas, no se debe perder de vista el hecho de que la discapacidad es, en buena parte, una construcción social. La sociedad es responsable de multitud de condicionantes (tanto materiales como actitudinales) que pueden llegar a “discapacitar” a una persona, como denuncia el movimiento de la discapacidad (Barton, 1998; Vega, López, 2011). En muchas ocasiones, son las instituciones y los entornos sociales quienes no permiten por su diseño que las personas con discapacidad participen en ellos con normalidad. Así lo ponía de manifiesto la Reunión Plenaria de la Unión Europea sobre Derechos humanos en octubre de 1994:

Una persona con Discapacidad o Discapacitada es un individuo por derecho propio, que se ha encontrado en una situación de discapacidad, debido a las barreras del entorno, económicas y sociales, que dicha persona, debido a su(s) minusvalía(s) o deficiencia(s), no puede superar del mismo modo que otros ciudadanos. Estas barreras son impuestas frecuentemente por la actitud marginadora de la sociedad.

La sociedad es la que tiene que eliminar, reducir o compensar dichas barreras con el fin de permitir a todos sus ciudadanos la posibilidad de disfrutar al máximo de su condición de ciudadano, respetando los derechos y deberes de cada individuo.

Esta perspectiva social se corresponde con el “modelo social” de la discapacidad, tan opuesto al llamado modelo médico, que olvida los condicionantes sociales dejando todo el peso de las limitaciones en la propia

persona afectada y trasladando a los expertos la responsabilidad de su asistencia y tratamiento, sin contemplar sus derechos como personas. El modelo social está íntimamente ligado a los derechos humanos y potencia el respeto a la dignidad humana, la igualdad y la libertad personal, propiciando la inclusión social basada en principios irrenunciables como la vida independiente, la no discriminación, la igualdad de oportunidades, la accesibilidad universal, la normalización de los entornos y el diálogo civil, entre otros.

Desde este planteamiento reivindica la autonomía de las personas con discapacidad para decidir respecto de su propia vida, y por esto exige la eliminación de cualquier tipo de barrera, con el fin de brindar una adecuada igualdad de oportunidades. Sabemos muy poco sobre las capacidades de las personas con limitaciones, quienes, cuando disponen del entorno adecuado, nos dan grandes lecciones personales de superación, de solidaridad, de humanidad,.. junto a sorprendentes aportaciones profesionales. Tal vez un ejemplo más emblemático -entre una lista extensa y anónima- lo constituye Stephen Hawking, con su mente maravillosa, considerado probablemente el científico más leído y conocido del mundo. Hace 50, cuando tenía 20 y era un brillante estudiante, fue diagnosticado de esclerosis lateral amiotrófica y le pronosticaron apenas 2 años de vida. Y acaba de cumplir los 70 años este “viajero del espacio”, como él mismo se define.

El enfoque médico, por su mirada estrecha y negativa de las personas con discapacidades, ofrecía muy pocas posibilidades a Hawking. Inmerso en el terreno de la medicina y de la práctica médico-rehabilitadora, la discapacidad es interpretada como una situación de “enfermedad” o “ausencia de salud” de la persona. En este enfoque se da por supuesto que las personas han de someterse a un proceso de “rehabilitación”, con el fin de asimilarse en la mayor medida posible a las restantes personas “sanas” de la sociedad. Por esto, medicalización y institucionalización son ofrecidas como las principales medidas de intervención. Quedan al margen los condicionantes sociales que refuerzan las limitaciones de las personas, cuando no impiden el pleno desarrollo de las capacidades de las personas.

El modelo social de la discapacidad, por el contrario, abre horizontes renovados a las personas con limitaciones. No se queda en la naturaleza médica de las discapacidades, sino que amplía su mirada hacia todos los factores sociales que condicionan la autonomía de las personas con discapacidades para superar las barreras sociales impuestas y proporcionarles los recursos que posibilitan una vida independiente. Estas personas, como ciudadanos de pleno derecho, pueden y deben participar en la sociedad. Si el objetivo principal del enfoque médico es la normalización de las personas con discapacidad, el modelo social lucha por la normalización de la sociedad, para que ésta sea justa e inclusiva.

Una variante de este planteamiento lo constituye sin duda el denominado “modelo de la diversidad” (Palacios, Romanach, 2007), que tiende a la superación de la dicotomía conceptual capacidad/discapacidad. Este enfoque resalta la diversidad del ser humano como una fuente de riqueza en toda sociedad y defiende la dignidad de la persona, más allá de la discapacidad que pueda tener. Por eso, frente a la naturaleza negativa del concepto de discapacidad, propugna el concepto mucho más positivo de “diversidad funcional”.

Ha llegado el momento de llamar a las personas por su nombre y de conseguir que todas las etiquetas puestas a las personas con intención de clasificarlos en cualquier medida, sean plenamente desterradas, al menos en la vida cotidiana y en el manejo administrativo. Si se asume que todas las personas tenemos los mismos derechos, estos derechos han de servir de guía para cualquier actuación. Lo que me lleva a resaltar que todas las personas tienen derecho a que se respete su dignidad, reciban el apoyo que necesiten ante sus carencias (¿quién es plenamente independiente en esta vida?) y puedan desarrollar con plenitud sus capacidades.

Una persona no es “discapacitada” tan sólo porque tenga una limitación física o mental, sino también por un entorno el que genera o incrementa dicha discapacidad. Si se le brindan las condiciones adecuadas, la persona puede acceder al mismo nivel de «capacidad» que los demás. Asimismo, se puede decir que, sí

una persona está limitada en algún aspecto de su vida, esto no la imposibilita para hacer uso de otras «capacidades».

El «enfoque de las capacidades» planteado por Nussbaum, formula, en primer lugar, una visión de la concepción política de la persona que asigna a la diversidad humana un papel esencial al reconocer tanto las necesidades como las «capacidades» del ser humano. La cooperación social no se reduce a intereses egoístas, sino que plantea la factibilidad de incluir sentimientos altruistas dentro de la construcción de una sociedad más justa. Esto le permite incluir a las personas con discapacidades, pues el requisito para participar en la sociedad y para contar con los elementos esenciales para vivir, no radica en su capacidad para ser productivos o para contribuir a la sociedad, sino en el reconocimiento de que todo ser humano requiere unos elementos básicos en tanto miembro de la comunidad humana. Es una nueva visión de la calidad de vida, de acuerdo con la que, el bienestar social se mide de acuerdo a la «capacidad» de ser y hacer que tiene una persona y no la suma de sus bienes.

En segundo lugar, al proponer una nueva forma de plantear el concepto de «capacidad» también amplió a la visión de la discapacidad. La discapacidad no es sólo el resultado de una limitación física o mental, sino que las carencias de unas condiciones y un entorno inapropiado para el desarrollo de nuestras potencialidades también generan una discapacidad; por otra parte una persona puede estar limitada en un ámbito físico o mental, pero esto no implica que sus «capacidades» estén imposibilitadas; por ejemplo puede desarrollar una ciudadanía activa desde la cual pueda deliberar y participar en los asuntos de la vida pública (García Guzmán, 2009).

## Los efectos de la crisis económica

No es preciso insistir sobre la realidad de una crisis, cuyas manifestaciones más inmediatas son la reducción del gasto y la subida de los impuestos. Pero tampoco en que la pobreza, la desigualdad y la falta de oportunidades para generar un desarrollo sostenible constituyen por sí mismos una violación de derechos humanos, como se refleja en la propia Declaración Universal de los Derechos Humanos. De todas formas conviene recordar algunos datos de este fenómeno social y sus efectos para las personas con discapacidad.

Esta crisis económica, que nos afecta a casi todos, influye de manera especialmente negativa en algunos colectivos como los hijos de familias inmigrantes. Algunos tienen dificultades para cubrir las necesidades alimentarias, van a la escuela sin desayunar, se duchan con poca frecuencia porque no tienen agua en casa o no pueden pagar medicinas, como alerta el informe "Abriendo ventanas: infancia, adolescencia y familias inmigradas en situaciones de riesgo social" (Quiroga, Alonso, 2011), en el que las autoras detectan diferentes ámbitos de riesgo: jurídico, familiar económico, escolar, laboral, administrativo, de tiempo libre...

Según Estefanía (2011), la Gran Recesión que arrancó en julio de 2007 está aportando un claro empeoramiento de los indicadores sobre el estado de la distribución de la renta, en relación con los objetivos razonables de equidad. Aunque la crisis afecta a todos, la capacidad de defensa y de recuperación del bienestar es muy diferente según el rango que se ocupe en la distribución de la renta. Entre los grupos más afectados, destaca el autor a los trabajadores de origen extranjero, los jóvenes, los hogares con varios adultos en paro, los trabajadores con baja cualificación, o las familias integradas por una mujer parada o con empleo precario y con hijos a su cargo. Una clara consecuencia de este fenómeno es el peligro de inestabilidad social en el futuro inmediato.

Otro efecto inmediato, referido ahora a la educación, puede verse en las peores calificaciones que obtienen los hijos de familias inmigrantes frente al alumnado autóctono, así como en su asistencia mayoritaria a centros públicos (en el curso 2008-2009, el 82% del alumnado). Las principales dificultades que manifiestan en

su desarrollo formativo son: comprensión de la lengua, diferente itinerario escolar en origen y en destino, y falta de apoyo al proceso de aprendizaje escolar por parte de la familia.

El acceso a la educación postobligatoria y, más tarde, al mercado laboral depende de la situación de los progenitores: nacionales o no de un país miembro de la UE, con autorización de residencia y trabajo de larga duración o temporal, sin autorización de trabajo, en situación irregular o tutelados por la administración pública.

Por otra parte, el deterioro de la salud física y emocional durante la niñez y la adolescencia implica consecuencias en su desarrollo como adulto, condiciona sus posibilidades y es determinante en la capacidad para mantener relaciones sociales, así como para constituir relaciones familiares estables. El déficit en el acceso a la sanidad por parte de los hijos de inmigrantes facilita que aparezcan problemas posteriores.

La actual situación de crisis económica y social ha reducido la acción social que las empresas dedicaban a la inclusión y a la mejora de las condiciones de vida de las personas con discapacidad, como concluye en su estudio Cortés (2010). Por su parte, Laparra y Pérez (2010) muestran el impacto de la crisis en la sociedad (las altas probabilidades de exclusión, la pobreza...), así como los efectos producidos en las condiciones de vida y en las relaciones sociales. Y también en los hogares con personas de cuidados especiales.

Existen otros informes que alertan sobre los efectos de la crisis a diferentes niveles. En ellos se denuncia que la crisis y los recortes sociales deterioran los derechos de la infancia. Así el informe sobre la infancia en España (Unicef, 2012) llama la atención de los responsables políticos y de la sociedad española sobre la importancia de tener en cuenta a la infancia en este contexto de crisis.

En España, casi 2,2 millones de niños viven en pobreza relativa. Por primera vez en la historia de este país, los niños se han convertido en el colectivo más afectado por la crisis económica, según el informe. La pobreza infantil, estabilizada durante años en torno al 24% de la población menor de edad, ha superado el 26%, un porcentaje que está casi cinco puntos por encima de la media nacional. El documento Infancia en España 2012-2013 destaca que en sólo dos años hay casi 205.000 niños más que viven en hogares con unos ingresos por debajo del umbral de la pobreza.

Entre los datos que recoge el informe, destaca que el número de hogares con niños con todos sus miembros adultos sin trabajo ha crecido un 120% entre 2007 y 2010, casi dos veces más que el total de hogares. Este dato demuestra que el impacto de la crisis es más fuerte en las familias con niños, detectándose casos de un empeoramiento de las condiciones de vida, que puede afectar a la calidad de la alimentación, a la convivencia y las relaciones entre padres e hijos. En cuanto a persistencia e intensidad de la pobreza, la pobreza crónica ha aumentado en un 53% en tres años. Los costes de no actuar ahora no sólo afectan a los niños y las familias más vulnerables de forma inmediata, sino que comprometen el crecimiento y el bienestar de toda la sociedad a medio y largo plazo.

Hace tiempo que Torres (2001) alertaba sobre los intentos de convertir el sistema escolar en un mercado, a partir de un modelo de sociedad en el que la educación acaba convertida en un mero bien de consumo. Los sistemas educativos y las creaciones culturales se reducen a mercancías, pero disimulando las redes económicas y los intereses políticos que se esconden detrás de esta posición mercantilista. Este ocultamiento de lo que en realidad significa convertir al sistema educativo en un gran centro comercial se acompaña de abundante publicidad y discursos demagógicos enalteciendo la defensa de las libertades, de la autonomía, del "apoliticismo" y de la necesidad de contar con un Estado que actúe con neutralidad.

Las políticas neoliberales están teniendo un fuerte impacto en los sistemas educativos, afectándoles de muy distintas maneras. Al tiempo que preconizan y generan una fuerte reducción del sector público, con las medidas que promueven contribuyen a desvalorizar las instituciones escolares públicas, a segregar al alumnado, a

centrar las miradas sólo en un tipo de contenidos curriculares, mientras que otros son eliminados del trabajo que debe realizarse en las aulas. Sus consecuencias en educación son graves pues alteran las principales finalidades de la escolarización.

Estas filosofías educativas crean las condiciones para incrementar los procesos de estratificación y exclusión social, en especial de los grupos sociales más populares. El vocabulario mercantilista que contribuyen a trasladar al mundo de la educación favorece que se incrementen los riesgos de una apropiación de los sistemas educativos hasta colocarlos exclusivamente al servicio de los intereses del mundo empresarial.

Como observa Marchesi (2011), la crisis económica, no solo afecta a la situación laboral de las personas y a sus posibilidades económicas y sociales presentes y futuras, sino que también tiene un efecto, en ocasiones devastador, en el campo de las actitudes y de los valores personales. Los graves problemas de la economía han puesto de manifiesto que los intereses privados se desarrollaban al margen de cualquier interés o control público y los beneficios se buscaban sin respetar regla o valor alguno. Las consecuencias son también conocidas: aumento del paro, reducción del bienestar personal de amplios sectores de la población e incremento del porcentaje de familias en situación de pobreza, incluso de pobreza extrema. A estas consecuencias habría que añadir otras menos tangibles, pero no menos dañinas: quiebra de la confianza en los poderes públicos, desánimo social ante la injusticia, inseguridad y desconfianza de los valores cívicos y solidarios.

En esta situación, resalta este autor, las actitudes disgregadoras y selectivas irrumpen con enorme fuerza. Ante tantas calamidades -dicen algunos, por desgracia demasiadas- es preciso fomentar el esfuerzo individual y las posibilidades y competencias de cada persona para aprender, progresar y abrirse camino en la vida. No es posible tener en cuenta a los otros, a los que vienen de fuera, a los que están en peores condiciones en nuestro país o en otros países, pues nos disputarían nuestros escasos bienes y tendríamos que repartirlos. Es necesario, afirman, estimular la competencia para que triunfen los mejores y ofrecer más oportunidades a los que más talentos tienen, pues son ellos los que mejor pueden aprovecharlos. Detrás del criterio enaltecido de la "excelencia" se esconden todas estas estrategias e intereses.

Pero también hay que recordar que son precisamente esos valores, que la escuela tradicional ha promocionado de forma descarada, los que han provocado la crisis. Precisamente el llamado sistema educativo ha servido como ninguna otra institución para modelar las mentes de las personas e imponer -hasta en las conciencias- una estructura social determinada únicamente por la capacidad económica. La clasificación y selección del alumnado en base a los resultados sin contemplar sus condiciones y personales y sociales ha sido una herramienta que todavía generalizan incluso las más prestigiadas evaluaciones internacionales (PISA...). Detrás de dichos informes se encuentra la misma mano de "los mercados y los políticos" que ha producido la crisis y que se sigue lucrando con ella.

La crisis se convierte de este modo en una razón más para cuestionar esa educación excluyente -dominante en los tiempos pasados- que nos ha llevado a la situación actual cargada de exclusiones y de injusticias. Por ello, la educación actual no puede caer en las trampas del pasado, con la oferta de una enseñanza para la competitividad en una sociedad mercantilista. Al contrario, tiene que retomar su verdadero sentido de formación integral de todas las personas, lo que redundará en una sociedad más justa, equitativa y menos excluyente. No sirve una educación inclusiva a medias y de pantalla, que, además de adormecer las conciencias haciendo pensar que "hacemos todo lo posible", transmite el balance -siempre económico- de escasa rentabilidad, y convierte la inclusión en una tapadera más de las injusticias.

La educación inclusiva es más exigente de lo que inicialmente se piensa, pues pide precisamente las excelencias, pero para todos, y de forma especial para las personas con limitaciones, que también quieren que se respete su dignidad, se potencien sus capacidades al máximo y se les permita aportar en el ámbito social todas sus potencialidades, muchas veces desconocidas. En definitiva, las metas finales de la educación in-

clusiva no son otras que las comunes y propias a una auténtica educación: la autonomía -la no dependencia de las personas, a pesar de sus limitaciones- y la participación social más plena que cada uno pueda disfrutar. Por ello, la educación, o es inclusiva o no es educación.

Habrá que ver, en consecuencia, cuáles son los retos que la educación inclusiva plantea, no sólo a la escuela y a su entorno, sino también a la políticas y a la sociedad en general. No hay que olvidar que la educación no es simplemente una tarea para la etapa escolar sino que ha de extenderse a lo largo de toda la vida. Y por esto precisamente, la inclusión escolar plena sienta la bases de una continuidad que posibilita la sociedad inclusiva.

## **Retos de la educación inclusiva en una sociedad excluyente.**

Conviene, pues, comprender el sentido profundo y el alcance comprometedor de la educación inclusiva. Hoy se habla con demasiada facilidad de la educación inclusiva, al ritmo de una moda deseosa siempre de novedades y de términos con impacto. “Inclusión” parece haberse convertido en el “toque mágico” que hay que dar a cualquier proyecto o institución para mostrar su validez.

Tal vez por ello abundan los encuentros y los manifiestos que resaltan la novedad y la riqueza de la educación inclusiva como un avance más de la sociedad posmoderna, apoyándose en una fuerte crítica al pasado de la Educación Especial y al movimiento de la integración. Se olvida que aquel pasado, muchas veces desconocido, está cargado de “lecciones” que debiéramos aprender para recordar los grandes principios que las sustentaron y las complejas barreras que dificultaron o impidieron su desarrollo. De lo contrario, podemos estar condenados a repetir los errores y... seguir excluyendo a los que tienen dificultades para estar en nuestra sociedad, tras un florido lenguaje y unos servicios de diseño.

¿Qué exige la educación inclusiva? La Conferencia Internacional (Unesco, 2008) no puede ser más clara al respecto:

La educación inclusiva es un proceso que entraña la transformación de las escuelas y otros centros de aprendizaje para atender a todos los niños, tanto varones como niñas, a alumnos de minorías étnicas, a los educandos afectados por el VIH y el SIDA y a los discapacitados y con dificultades de aprendizaje. El proceso educativo se lleva a cabo en muchos contextos, tanto formales como no formales, en las familias y en la comunidad en su conjunto. Por consiguiente, la educación inclusiva no es una cuestión marginal, sino que es crucial para lograr una educación de calidad para todos los educandos y para el desarrollo de sociedades más inclusivas.

Conviene recordarlo en estos momentos de grandes cambios sociales y políticos, tristemente marcados hoy más por los intereses del mercado que por los derechos de las personas. Una visión de la que carecen a veces los gobernantes, aunque sean los primeros en lanzar sus retóricos mensajes inclusivos, sin compromiso para el cambio de las prácticas, lo que puede comprometer el futuro de todos:

Cuando los niños no tienen la oportunidad de desarrollar su potencial en los años decisivos de la infancia, sus familias están más expuestas al riesgo de empobrecerse o de deslizarse por la pendiente de la pobreza crónica. De esta forma, hacer que la educación sea más inclusiva contribuye al logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio de erradicación de la pobreza extrema y de la enseñanza primaria universal.

Hay que recurrir al pensamiento crítico que Wacquant (2006, p. 45) entiende como “aquel que nos proporciona a la vez los medios para pensar el mundo tal y como es y tal y como podría ser.” El pensamiento de hoy es terriblemente débil - nos dice- por una parte, porque con demasiada frecuencia se deja encerrar y ahogar

en el microcosmos universitario y, por otra, porque en la actualidad se encuentra frente a una verdadera muralla china simbólica formada por el discurso neoliberal y sus derivados, que invade todas las esferas de la vida cultural y social, y porque debe hacer frente, además, a la concurrencia de un falso pensamiento crítico que, bajo la apariencia de un lenguaje aparentemente progresista que se refiere al “sujeto”, la “identidad”, el “multiculturalismo”, la “diversidad” y la “mundialización”, invita a la sumisión a las fuerzas del mundo y, concretamente, a las fuerzas del mercado.

El 2010 se “celebró” el Año Europeo de Lucha contra la Pobreza y la Exclusión Social. Su objetivo era transmitir a la sociedad europea el compromiso de la UE con las personas que viven en la pobreza y la exclusión social, y hacerla reflexionar sobre los problemas a los que se tienen que enfrentar, así como fomentar la participación social en la prevención de la pobreza y la exclusión social. Se partía de principios como el derecho de la personas a vivir con dignidad y a desempeñar un papel activo en la sociedad. Se insistía, por otra parte, en la importancia de la responsabilidad compartida para garantizar la participación tanto colectiva como individual; en la necesidad de fomentar la cohesión social y promover la prácticas de inclusión adecuadas; y en la urgencia de trabajar para reforzar el compromiso de las principales personas responsables de las decisiones políticas para poner en práctica acciones más eficaces que, de verdad, contribuyan a terminar con las situación de pobreza y exclusión en la que, injustamente, viven muchas personas.

En el 2011 “celebramos” el Año Europeo de la Solidaridad, como si ya se hubieran solucionado los problemas recordados el año pasado. ¿La solidaridad es la respuesta a los problemas de justicia? Muchos así lo piensan, pues “siempre hubo ricos y pobres”. Y para el 2012 se ha planteado la “preocupación” por el envejecimiento activo en una escala de vistosas celebraciones que vende más imagen que hechos, mientras que el mercado sigue actuando sin miramientos, día a día, con creciente exigencias en cuanto a la rentabilidad económica y constante olvido de las personas más débiles. Y tanto la educación como la salud se convierten en mercancías a disposición de los poderosos de nuestro mundo.

Recurrimos de nuevo a Wacquant (2006, pág. 47) cuando habla sobre el pensamiento crítico.

Sólo cuando la estructura de clases se osifica y se polariza, cuando la hipermovilidad del capital proporciona a la burguesía transnacional una capacidad de dominación sin precedentes, cuando las élites dirigentes de las grandes potencias desmantelan de común acuerdo los dispositivos de protección social puestos en marcha tras más de un siglo de luchas salariales, y cuando formas de pobreza que recuerdan que las existentes en el siglo XIX surgen de nuevo y se extienden, los representantes de ese falso pensamiento crítico hablan de “sociedad fragmentada”, de “etnicidad”, de “convivencia”, de “diferencia”. Cuando más nos hace falta un análisis histórico y materialista sin concesiones, nos proponen un culturalismo light absorbido enteramente por las preocupaciones narcisistas del momento. En realidad, nunca el falso pensamiento ni la falsa ciencia han sido también tan prolijos y omnipresentes.

La educación inclusiva asume que, aunque las personas puedan presentar limitaciones varias, es la sociedad quien las convierte en “minusválidas”. Habrá que ir más allá de los enfoques médico-asistenciales y de un mercado tan “interesado” por la discapacidad física, psíquica y social en su vertiente de rentabilidad. Se trata de poner en marcha estrategias y recursos, dentro y fuera de los servicios educativos, que faciliten el desarrollo integral de las personas, tarea que no se puede desarrollar, entre otros aspectos, sin la implicación de los profesionales y de los ciudadanos de a pie. La educación inclusiva exige una sociedad no excluyente, comprometida con los derechos de las todas las personas.

Porque los problemas sociales que hoy preocupan en nuestra sociedad llegan de una u otra forma a la servicios educativos, ya que los menores, no sólo pertenecen a esta sociedad, sino que también cargan con sus problemas cuando éstos les sobrevienen, unas veces de forma indirecta a través de sus implicaciones familiares (malestar, falta de esperanza...), pero también otras de manera directa al sufrir las carencias en sus propias carnes (malos tratos, deficiente alimentación...). Así que habrá que contemplar esas situaciones en

las que los niños necesitan ayuda, definidas como riesgo y desamparo, con una visión amplia que entiende la situación familiar en un contexto social excluyente. De lo contrario les estamos robando su infancia (Vega, 2011). Entre otras queremos resaltar:

- El abandono del niño, sea con una renuncia explícita o implícita.
- El incumplimiento de los deberes paternos: desatención, descuido de la salud, de la educación..., sea éste voluntario o por imposibilidad.
- La inseguridad producida por graves desestructuraciones familiares: drogadicción, alcoholismo, delincuencia, incapacidad física o psíquica de los padres, violencia, etc.
- Las discriminaciones sufridas por razón de raza, sexo, discapacidad o enfermedad.
- Los abusos físicos, sufridos dentro o fuera de la familia.
- Los abusos psíquicos: desafecto, desvalorización, amenazas, aislamiento, ataques verbales, terror.
- Los abusos sexuales en cualquiera de sus vertientes.
- La explotación de cualquier tipo.

La inclusión educativa y social de los niños con limitaciones no se está dando en este país en términos de igualdad, debido a muchas carencias: recursos humanos, medios especializados, formación específica de los integrantes del sistema educativo, de medios técnicos, políticas eficaces, implicación y éticas profesionales,... Esto implica una discriminación, que seguirán sufriendo los niños con limitaciones, si no se dan respuestas comprometidas. Urge el cumplimiento de la Convención de la ONU de los Derechos de las Personas con Discapacidad. Si el modelo educativo no evita la exclusión y discriminación de los niños cuyos cuerpos, mentes o sentidos funcionan de forma diferente, el modelo educativo no respeta la equidad porque perpetuaría la exclusión de las personas diferentes.

La indignación manifestada por el Movimiento 15M no deja de ser una muestra más de un malestar más extendido de lo que se puede ver en sus manifestaciones. Dicho malestar se ve reforzado por la crisis económica y el paro de los jóvenes, pero su continuidad contribuirá al fortalecimiento de la sociedad civil (Laraña, Díez, 2012). Como también lo es la denuncia que sobre casos de vulneración del artículo 24 de la Convención de la ONU para las personas con discapacidad hace el Foro de Vida Independiente (2012) en su Libro rojo de la educación en España.

Hay que resaltar que son precisamente esos valores que la escuela tradicional ha promocionado de forma descarada son precisamente los que han provocado la crisis. Precisamente el llamado sistema educativo ha servido como ninguna otras instituciones para modelar las mentes de las personas, no sólo con las clasificaciones que hacía entre sus alumnos sino también por la selección que siempre ha hecho de ellos según los resultados académicos, sin contemplar sus condiciones y personales y sociales.

El sueño de una escuela pública digna, inclusiva y de calidad, que en los últimos decenios ha experimentado sustanciosos avances, merced a la presión y al sostenido esfuerzo de buena parte del profesorado y de otros agentes educativos y sociales, se desvanece con las sucesivas oleadas de drásticos recortes, como sostiene Carbonell (2012) aportando abundantes datos sobre sus consecuencias.

## Necesidad de reconstruir la cultura

La mayor concienciación social sobre los derechos de las personas con limitaciones, la existencia de un potente asociacionismo, el mayor compromiso político asumido en leyes y planes de actuación y los acuerdos a nivel mundial para una mejor atención a las personas con discapacidades como la Convención de Naciones Unidas han contribuido a un mayor compromiso con la educación inclusiva. Y, aunque se ha avanzado mucho desde la Declaración de Salamanca (1994), resta todavía bastante hasta hacer de la educación inclusiva una realidad eficaz (CERMI, 2010), sin perder de vista en ningún momento el peligro de los retrocesos instados por los “mercados y sus mercaderes”. Los abandonos escolares prematuros, el extendido fracaso escolar, los problemas de convivencia, etc. no dejan de ser manifestaciones de unas carencias del sistema educativo, que, de no superarse, se convertirán en factores de exclusión.

Se trata de reconstruir otra cultura en relación con las personas con discapacidad, frente a todas las “justificaciones” excluyentes. Es lo que pide Gardou (2011), cuando nos invita transformar nuestras concepciones y prácticas y, sobre todo, a pasar:

- De las representaciones colonizadas por los prejuicios, a un pensamiento libre de miedos ancestrales.
- De la afirmación de los derechos, a su efectividad incondicional.
- De la discapacidad como atributo de la persona, a la discapacidad como situación.
- De una concepción normativa y clasificadora, a una aceptación de la amplitud de formas de vida.
- De los territorios protegidos, a un mundo común.
- De la mirada puesta en las carencias, a la valoración de las capacidades.
- De la reeducación de la persona con necesidades, al reconocimiento de sus deseos.
- De la marginalidad, a un lugar para cada uno dentro del conjunto social.
- De la destitución de la palabra, al reconocimiento de su valor irremplazable.
- De las palabras fronteras, a los términos puente.
- De una cultura que sacraliza el poder, a una sociedad permeable a la vulnerabilidad.
- De las palabras, a los hechos.

Hay mucho escrito sobre la inclusión escolar desde la investigación y desde práctica de muchos profesionales comprometidos, como puede verse en artículos, estudios, informes,... o los frecuentes reportajes y entrevistas del periódico profesional *Escuela*. Compartidas con ellos, recordaremos algunas transformaciones necesarias para conseguir unos centros escolares inclusivos: cambiar la didáctica tradicional por una metodología centrada en el aprendizaje personalizado; dejar de ofertar programas educativos rígidos, para suministrar apoyos que permitan un aprendizaje vital, más sencillo y efectivo; sustituir la práctica docente individualizada por un modelo en el que el profesorado comparte tareas y puede ocuparse, tanto del alumnado con necesidades especiales, como del que no las tiene; trascender la mera adaptación de los padres al proceso escolar, para establecer una relación fructífera y recíproca entre la escuela y la familia; y, por último, olvidarse de reformas que no producen cambios sustanciales, para adoptar una nueva concepción de la escuela y el aprendizaje que asuma como indispensable la educación inclusiva (Ferguson, 2008).

La educación inclusiva demanda que el sistema cree y proporcione las condiciones necesarias para asegurar que todos los alumnos tengan acceso a un aprendizaje significativo, lo que no requiere que los alumnos posean ningún tipo particular de habilidades y que las discapacidades no sean motivo de discriminación. Como

señala la Conferencia Internacional sobre la Educación Inclusiva (2010), requiere sistemas educativos flexibles; respetar la diversidad como un valor; eliminar todo tipo de barreras (físicas, de acceso al currículo, actitudinales, tecnológicas, de socialización y de comunicación, facilitando el aprendizaje y uso de la lengua de signos y de los medios de apoyo a la comunicación oral); proporcionar apoyos, tanto a los centros, como a los docentes; fomentar el trabajo en equipo de los profesionales de los centros; potenciar el liderazgo de los equipos directivos; favorecer las condiciones de convivencia; y promover la colaboración entre alumnos, padres, profesores y sociedad civil.

Por todo esto, la educación inclusiva, asumida con todas sus exigencias, resulta revolucionaria para una sociedad que se rige por mecanismos de exclusión. Si desde los centros educativos "se aprende" a convivir con los diferentes desde el pleno respeto a sus derechos y con el compromiso de construir una sociedad más equitativa, estaremos construyendo un mundo más humano y más justo.

Se entiende así que, según la Conferencia Internacional sobre la Educación Inclusiva (2010), se defiende que ésta requiera políticas tendentes a que todos los ciudadanos reciban una educación de calidad, con equidad y excelencia, así como disponer de los recursos necesarios (económicos, humanos, didácticos, técnicos y tecnológicos) para que los centros ofrezcan respuestas que conduzcan al éxito de todo el alumnado, con independencia de sus condiciones personales, sociales, económicas, culturales, geográficas, étnicas o de otra índole. ¿Qué más – y qué menos- se puede decir?

La educación se entiende como un derecho básico. Pero, ni todo el mundo tiene las mismas opciones para formarse, ni tiene las mismas oportunidades para obtener las credenciales y posiciones sociales que recompensen su esfuerzo y talento. El logro educativo sigue asociado a factores sociales que reproducen la "lotería del nacimiento". En consecuencia, habrá que exigir el derecho a la educación inclusiva (De Araoz, 2010).

Urge, pues, dar una respuesta global, como la propuesta por el Comité de Protección Social de la Unión Europea (2011), tras constatar los efectos de la crisis económica actual en la evolución de la exclusión social (con una de cada cinco personas de la UE en riesgo de pobreza). Los Estados miembro necesitan: priorizar la atención temprana en áreas como la salud y la educación infantil; mejorar la disponibilidad de servicios de atención a la infancia de calidad; promover la participación de los progenitores en el mercado laboral y, por último, garantizar las ayudas destinadas a las familias con niños. Urge el establecimiento de unas políticas de empleo y educación bien diseñadas, así como el saneamiento de las finanzas públicas y la reforma de los sistemas de protección social para asegurar su sostenibilidad; pero -advierte- todo ello protegiendo a la vez a los sectores más vulnerables frente a estas medidas de consolidación. Finalmente, considera esencial la implantación de estrategias activas de inclusión, que combinen el apoyo a los ingresos, el acceso al mercado de trabajo y a los servicios de salud y sociales para prevenir la exclusión, así como el aumento de la eficiencia del gasto social, con especial atención a las necesidades de las mujeres y las personas jóvenes.

### **¿Qué puede aportar la educación inclusiva en estos momentos confusos de la sociedad?**

En estos momentos de crisis económica, está muy extendido el pensamiento de que los recursos dedicados a las personas con discapacidad constituyen más un gasto que una inversión. Habrá que resaltar, pues, las aportaciones de la educación inclusiva, tan bien señaladas por la Conferencia Internacional sobre Educación Inclusiva celebrada en Madrid (Unesco, 2010):

- Beneficia a todos los estudiantes, ya sean con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de discapacidad o de otra circunstancia, por cuanto que les prepara para vivir y trabajar en una sociedad plural.
- Promueve cambios profundos y sistemáticos desde una política comprometida y la implicación de la sociedad, es decir, aporta visión, conocimientos, competencias y marco legal para hacer realidad una educación inclusiva de calidad con equidad y excelencia en entornos ordinarios en todas las enseñanzas del sistema educativo.
- Apoya políticas coordinadas intersectoriales y promocionar el intercambio de buenas prácticas.
- Establece sistemas de recogida y análisis de información que permitan hacer un seguimiento de las políticas y buenas prácticas inclusivas con indicadores que permitan identificar los factores que generan exclusión y los que favorecen la inclusión.
- Apoya la transformación de los centros para avanzar hacia la realización del derecho a la educación para todas y todos.
- Facilita el tránsito entre las diferentes etapas educativas y el de éstas al mundo laboral, privilegiando la detección y atención temprana.
- Demanda la presión y el apoyo de la sociedad civil para impulsar los cambios necesarios.
- Estimula la formación inicial y permanente del profesorado de todos los niveles educativos para atender a la diversidad de necesidades del alumnado y desempeñar adecuadamente su tarea en el marco de la educación inclusiva es un factor clave para llevar ésta a cabo.

Esta es precisamente la riqueza de la educación inclusiva, lo que ha llevado al Comité Español de Representantes de las Personas con Discapacidad (CERMI) a elegirla como lema de su Manifiesto Anual con motivo del Día internacional de las Personas con discapacidad en el 2010. "Por una escuela inclusiva real y eficaz". En él se entiende la educación como uno de los factores más determinantes para la lucha contra la desigualdad, la exclusión y la pobreza, y se considera que la educación inclusiva debe plantearse desde los paradigmas de calidad educativa, igualdad de oportunidades y accesibilidad universal a lo largo de todo el ciclo vital, a la par que "debe proporcionar a las personas con discapacidad los conocimientos, las habilidades y las destrezas que compensen las desigualdades y desventajas de las que, por las exclusiones a las que se enfrentan, todavía hoy parten".

De todas formas, en la actualidad se siguen vulnerando los derechos de personas con discapacidad, como denuncia el informe elaborado por el CERMI (2010), sobre la aplicación de la Convención Internacional sobre los Derechos Humanos de este colectivo. Entre las principales conclusiones del informe, se señalan las vulneraciones ocasionadas por la existencia de un conflicto entre la legislación española y la Convención; la ausencia de perspectiva de derechos humanos en la normativa sobre discapacidad; y las violaciones de derechos causadas por la desigualdad de oportunidades. De manera específica, los autores destacan la falta de un verdadero enfoque de derechos humanos del Sistema para la Autonomía y Atención a la Dependencia (SAAD), un amplio desarrollo de prestaciones de tipo asistencialista y una escasa aplicación de prestaciones orientadas a la promoción de la autonomía personal, a la vida independiente y a la inclusión social.

La Resolución sobre "Normas uniformes de las Naciones Unidas sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad" que la Organización de las Naciones Unidas aprobó como instrumento programático para la Unión Europea en 1993 recoge algunos temas relevantes:

1. Los países deberían reconocer el principio de igualdad de oportunidades en la Educación Primaria, Secundaria y estudios superiores para niños, jóvenes y adultos con discapacidades, en lugares integrados.

2. Deberían asegurar que la educación de las personas con discapacidades sea una parte integral del Sistema Educativo.
3. Los grupos de padres y asociaciones de personas discapacitadas deberán estar implicados en el proceso de educación en todos los niveles.
4. En los estados en los que la educación es obligatoria ésta debería proporcionarse a niñas y niños con todo tipo y nivel de discapacidades, incluyendo las más severas.
5. Para implantar la educación inclusiva, los estados deberían establecer claramente una legislación que comprendiera la escuela y niveles más amplios de la comunidad; deberían permitir un currículo flexible, así como ayudas y adaptaciones; y proporcionar materiales de calidad, así como una formación continua a los profesores generalistas y a los profesores de apoyo.
6. La educación inclusiva y los programas basados en la comunidad deberían ser considerados como accesos complementarios a una educación efectiva en cuanto al coste y a la formación para personas discapacitadas. Las comunidades deberían desarrollar recursos locales para proporcionar esta educación.
7. En aquellos casos en los que las escuelas ordinarias no puedan dar una respuesta adecuada a los alumnos, se debe considerar la educación en escuelas especiales, pero debería ir dirigida a preparar al estudiante para la inclusión, con los mismos objetivos que la educación ordinaria, y recursos iguales a los que se ofrecen a los alumnos sin discapacidades.

Si la educación inclusiva se convierte en una realidad, los beneficios son evidentes para toda la sociedad, como señala Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, organizada por la UNESCO (1994):

...son el medio más efectivo de combatir las actitudes discriminatorias, creando comunidades de bienvenida, construyendo una sociedad inclusiva y alcanzando la educación para todos; además proporcionan una educación eficaz a la mayoría de los niños y mejoran la eficacia y, en último término, la relación coste-efectividad de todo el sistema educativo.

## Indignación ante la injusticia

¿Qué posición tomar ante actuaciones tan contradictorias? La educación inclusiva exige un compromiso mayor de lo que a simple vista puede parecer. Aunque, por otra parte, resulte sencillo su planteamiento, pues se trata simplemente de respetar el derecho a la educación que tienen las personas, más allá de sus limitaciones. Y precisamente, por esta aparente contradicción, su desarrollo requiere profesionales preparados y comprometidos, tanto dentro como fuera de la escuela. Sólo desde un trabajo bien coordinado en los centros escolares se puede desarrollar una acción educadora inclusiva, que supere la banalidad de la exclusión. La filosofía de la inclusión, más que un nuevo modelo de organización de los servicios en la educación especial, representa “la nueva lógica cultural”, desde la perspectivas de los derechos de las personas, por lo que implica a toda la sociedad.

En consecuencia, esta nueva lógica nos lleva a la indignación por la falta de justicia en el mundo, tan ejemplarmente expresada por Paulo Freire en todos sus trabajos. Su búsqueda por aprender y enseñar, por investigar, por conocer, por hacerse educador, su pasión por la educación están relacionadas con su sed de justicia, que se constituye, a la vez, en razón ética y política de su trayectoria vital (Ovelar, 2008).

Hay que reconocer con Dubet (2005) que la escuela actual no es justa. Ofrece la igualdad en el acceso, pero en su interior dominan mecanismos de selección. Al final, acaba clasificando a los alumnos en función de sus

resultados académicos. El resultado es una escuela de ganadores y de fracasados; una escuela donde los vencidos, al final también asumen la responsabilidad de su fracaso, lo que agrede a su autoestima y provoca malestar. Una situación, que le lleva al autor a calificar a los maestros y profesores como agentes de selección social. Los vencedores obtendrán todas las ventajas económicas y sociales, los vencidos serán abandonados a la precariedad. Por eso los alumnos de Milani denunciaban: “porque no hay nada más injusto que tratar por igual a los que son desiguales” (1975, p. 56).

La escuela obligatoria debe garantizar obligatoriamente a todos una cultura común, sobre cuya base debe permitírseles avanzar. Una escuela que se preocupe por todos, incluso por el menos dotado, puesto que también él tiene derecho a una vida y una ciudadanía plenas. Educar a alumnos diferentes, educar a todos juntos y en un aprendizaje cooperativo, velar por la equidad, favorecer la movilidad de los alumnos y no encerrarlos en orientaciones prejuizadas, constituyen finalidades consustanciales de la educación obligatoria.

La escuela justa debe ofrecer bienes educativos que se relacionan con el reconocimiento y la dignidad debidos a cada individuo confiado a la escuela. Esta escuela no excluye a nadie y no se asienta sólo en conocimientos, sino también en bienes cívicos y culturales. Necesitamos, pues, una escuela justa -o “lo menos injusta posible”-, que no reproduzca las desigualdades sociales. En suma: una escuela inclusiva.

La justicia para Freire es también la ira y la fuerza que surge de la rabia y la indignación ante una injusticia. Rabia que nos hace capaces de rechazar las imposiciones, los sectarismos o la falta de respeto a la dignidad de las personas:

La indignación es rabia, una rabia que se origina y está imbuida al mismo tiempo del amor por el mundo, por las personas, por la vida; rabia que hace que nos sintamos movilizados a manifestarla y a tenerla como motivación para la lucha” (Freire, 2001, p.89).

En su movilización la indignación tiene que convertirse en denuncia. Denuncia de las situaciones injustas, deshumanizadoras, opresivas. Pero la indignación no puede quedar allí; tiene que convertirse también en anunciación. En efecto, la denuncia debe estar acompañada de la anunciación, del compromiso por su transformación, de la esperanza y de la pedagogía utópica que inspira a la co-creación de una realidad más justa y digna.

Freire (2009) señala el camino cuando defiende la tolerancia, entendida como la posibilidad de convivir con el otro, con el diferente, pero siendo intolerantes ante la injusticia: “No, yo no puedo tolerar la explotación, porque si yo tolero la explotación o la dominación, yo estoy en connivencia con la explotación”.

La educación inclusiva, desde el respeto y compromiso de los derechos de todas las personas, contribuye a la creación de sociedad más justas y humanas, por lo que su valor es mayor en tiempos de crisis económica y moral. La educación inclusiva tiene por objeto eliminar la exclusión social consecuencia de actitudes y respuestas a la diversidad en términos de raza, clase social, origen étnico, religión, género y aptitudes.

En cuanto tal, parte de la convicción que la educación es un derecho humano fundamental y el cimiento de una sociedad más justa. En este sentido, es una manera de asegurar que la Educación Para Todos signifique realmente todos. Y, en esta línea, habrá que asumir aquellas demandas que llegan al sistema educativo por diferentes canales, entre las que destacaríamos las planteadas por las propias asociaciones de las personas con discapacidad y de cuantas instituciones que defienden sus derechos.

Entre los muchos ejemplos de propuestas puntuales que concretan las demandas de una educación inclusiva de calidad, queremos recoger las recomendaciones presentadas por el Sindic de Greuges Catalunya en su informe del 2011 (p. 89) relacionadas con los derechos de la infancia discapacitada:

- Adoptar medidas para que cualquier servicio, institución o programa sea accesible a los niños y adolescentes con discapacidad, en todos los ámbitos de la vida cotidiana: educación, tiempo libre, transporte, juego, etc. Las medidas debieran incluir la formación y la sensibilización sobre los derechos de los niños y adolescentes con discapacidad, sobre el derecho al máximo desarrollo, el derecho a la vida normalizada y a la inclusión social; y también los mecanismos de soporte que se requieren en cada caso.
- Asegurar la inspección y la evaluación de los servicios que atienden a niños y adolescentes con discapacidad y de los tratamientos que reciben, desde la perspectiva de su derecho al máximo desarrollo y no en función de las necesidades organizativas.
- Garantizar la atención de los niños en los Centros de Diagnóstico y Atención Precoz (CDIAP) hasta los seis años, siempre que sea necesario para su desarrollo y mantener la frecuencia de esta atención, teniendo como prioridad el derecho del niño al desarrollo y la no presión a las demandas asistenciales
- Crear unidades funcionales de atención a niños y adolescentes con discapacidad, formadas por equipos de atención primaria de salud, servicio de pediatría hospitalaria, CDIAP y Centros de Salud Mental Infantil y Juvenil (CSMIJ), con un modelo organizativo de puerta de entrada única, compartiendo profesionales, un referente de caso, guías clínicas y formación.
- Establecer mecanismos de cooperación con las entidades y las organizaciones no gubernamentales más relevantes en el ámbito de los niños con discapacidad para trabajar conjuntamente en interés de la persona con discapacidad.
- Impulsar y finalizar la reconversión de los Centros de Educación Especial (CEE) en Centros de Recursos, tarea que es considerada imprescindible para la educación inclusiva efectiva de los alumnos con discapacidad en la escuela ordinaria.
- Estudiar cuáles son las ratios adecuadas para la atención de los alumnos con discapacidad en régimen de educación inclusiva y las necesidades de apoyo en el aula, y aplicarlas.
- Tomar medidas para asegurar la formación de los docentes en la atención de los alumnos con discapacidades y con necesidades educativas especiales, para que el alumnado reciba la atención individualizada y especializada que necesita.
- Crear las Unidades de Apoyo a la Educación Especial (USEE) en los centros donde se necesiten, de acuerdo con un estudio de necesidades de cada centro y no en función de las necesidades de una zona territorial, ni de la disponibilidad presupuestaria.
- Hacer posible el acceso a la atención logopédica a aquellos alumnos con discapacidad, siempre que la valoración de los Equipos de Asesoramiento y Orientación Psicopedagógica (EAP) lo recomiende para su aprendizaje.
- Avanzar en las adaptaciones de las Pruebas de Acceso a la Universidad (PAU) para los alumnos con dislexia, ampliando las ya existentes por medio de tribunales específicos para la corrección en todo el territorio catalán, y por medio de modificaciones en la metodología del examen, con el soporte de ordenadores y otras tareas probadas como útiles en otros países y comunidades autónomas.

Algunas contradicciones entre la norma legislativa y la práctica real pueden verse en el artículo de Toboso, Ferreira y otros (2012, pp. 278-79), en el que se reflejan las principales barreras que afronta en la actualidad el proceso de educación inclusiva en España, especialmente en la etapa de la educación secundaria..

## A manera de conclusión con esperanza

De todo lo dicho anteriormente se desprende que el principio fundamental de la educación inclusiva se concreta en que las escuelas ordinarias han de reconocer y responder a las diversas necesidades de sus alumnos, estableciendo a la vez un continuo de servicios para responder a estas necesidades, sin dejar de urgir políticas ambiciosas de cambio en el sistema escolar. Siempre que sea posible este proceso de aprendizaje debe realizarse juntos y de forma cooperativa.

Por esto, la puesta en marcha de la educación inclusiva necesita una profunda reflexión sobre el sistema educativo en su totalidad, pues implica una voluntad política de cambio que asuma los retos teóricos y metodológicos en el plano educativo de todos los agentes, tanto del alumnado y del profesorado, como de las familias y de los responsables de la Administración educativa. Implica, al mismo tiempo, una reforma del sistema educativo en su conjunto, para que toda la comunidad educativa reconocida y comprometida. Los valores de la inclusión no son otros que la equidad, la participación, el respeto a la diversidad, la honradez, la cooperación, la solidaridad, el bienestar y la sostenibilidad.

Por otra parte, conviene estar alerta sobre la fragilidad de las políticas inclusivas, pues la combinación de unas inversiones elevadas en el corto plazo de tiempo, con la dificultad que implica la valoración de sus beneficios en el largo plazo, puede convertir a estas políticas en blancos relativamente fáciles en los procesos de recortes presupuestarios actuales, tal y como se están llevando a cabo en algunas Comunidades Autónomas.

Los expertos coinciden en destacar una serie de aspectos o factores en los que incidir para alcanzar una verdadera escuela inclusiva como: la generalización de condiciones e incentivos para la innovación; la asunción de la autonomía de los centros por parte de sus profesionales y de toda la comunidad educativa para elaborar diseños curriculares universales y para establecer normas organizativas que permitan y favorezcan la educación inclusiva; la formación inicial y continua del profesorado ordinario; y la ampliación del profesorado de apoyo y su especialización.

Un profesorado bien formado, competente, reflexivo y comprometido con los valores de la inclusión es la mejor garantía para poder llevar a cabo el proceso de eliminación de las barreras de distinto tipo que perviven en las culturas y prácticas de los centros escolares, y que son determinantes a la hora de explicar las dificultades y las posibilidades de mejora de la calidad educativa que todavía se observan en relación a la educación escolar del alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. Pero la inclusión no puede quedar circunscrita exclusivamente al ámbito escolar, sino que debe alcanzar también al socio-laboral y a todos aquellos en los que las personas se desenvuelven habitual o excepcionalmente.

Lo asume la legislación actual, cuando remite al Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea, cuyo artículo 10 establece que “en la definición e implementación de sus políticas y actividades, la Unión debe tener como objetivo combatir la discriminación basada en motivos sexuales, raciales, de origen étnico, religión o credo, discapacidad, edad u orientación sexual”, y la Decisión del Consejo de la Unión Europea de 23 de diciembre de 2010 por la que la Unión ratificó la Convención.

La Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad ahonda en el modelo social de la discapacidad, cuyo precedente inmediato sería la Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. Pero da un decidido impulso reformador en el sentido de salvaguardar los derechos de tales personas con el objetivo de favorecer la toma de decisiones en todos los aspectos de su vida, tanto personal como colectiva, avanzar hacia la autonomía personal desinstitucionalizada y garantizar la no discriminación en una sociedad plenamente inclusiva.

Habrá que alimentar, pues, la esperanza de que sigan brotando en la comunidad escolar y en las estructuras sociales proyectos y programas en el marco de la educación inclusiva que aseguren la no discriminación del alumnado que presenta necesidades educativas especiales, porque impulsar la educación inclusiva es luchar por el respeto al derecho a la educación de todas las personas. Y comprometerse también con la inclusión social, en distintas líneas de acción para el futuro inmediato, entre las que destacan: garantizar el acceso a unos ingresos mínimos; potenciar el mantenimiento de los jóvenes en el sistema educativo; prevenir los procesos de pérdida de la vivienda; potenciar la igualdad; integrar a los sectores de la población minoritarios; y reforzar la red de servicios sociales, como agente coordinador de las políticas de lucha contra la exclusión (Laparra, Pérez, 2010).

Sólo desde esta sensibilidad comprometida se puede construir una escuela para todos, donde se atiendan todas y cada una de las necesidades educativas de los alumnos, lo que no puede conseguirse sin reflexión dialógica y sin un compromiso profesional y social con la discapacidad. No hay que olvidar que las exclusiones acampan por todos los lugares, incluso en los protegidos bajo el paraguas de la inclusión. Pertenecer a una minoría étnica, o ser inmigrante fue la principal causa de discriminación. Otro factor de rechazo es el nivel de ingresos, que puede derivar en exclusión social. La discriminación viene también de la mano del género, la orientación sexual, la edad, las creencias o las discapacidades ya sean físicas, psíquicas, sensoriales o sociales y culturales.

La educación inclusiva es ahora más necesaria que nunca para poder construir desde la base esa sociedad más humana y justa donde cada uno de nosotros tengamos el lugar que nos corresponde por el simple hecho de ser personas. Los cambios de actitudes, necesarios para la inclusión de alumnos con discapacidades en escuelas ordinarias, afectan a todos los miembros de la comunidad educativa, a las políticas educativas, a las asociaciones de personas con limitaciones y a los responsables de la formación del profesorado.

Pero no hay que olvidar, en último término, que la inclusión es una búsqueda incesante de mejores formas de responder a la diversidad; que se interesa por la identificación y eliminación de barreras; que se refiere a la presencia, la participación y a los resultados de todos los educandos; y que supone una atención especial a los grupos de educandos que se consideran en riesgo de marginación, exclusión o de desempeño inferior al esperado (Unesco, 2008, p.21).

## Referencias:

- Acevedo A. M. (2004). La indignación, el respeto y la esperanza: ideales necesarios en un contexto de intolerancia. En M. Gadotti, M. Gómez y L. Freire (comp.) *Lecciones de Paulo Freire. Cruzando fronteras: experiencias que se completan*, (pp. 131-144). Buenos Aires: CLACSO.
- ADECCO. (2012), *2a Encuesta a personas con discapacidad* <http://www.fundacionadecco.es/data/SalaPrensa/SalaPrensa/Pdf/337.pdf>. Consultado el 16.01.2012.
- Alumnos de la Escuela de Barbiana. (1975). *Carta a una maestra*. Barcelona: Nova Terra.
- Barton, L. (1998). *Discapacidad y sociedad*. Madrid: Morata.
- Bauman, Z. (2010). *Mundo consumo*. Barcelona: Paidós.
- Carbonell, J. (2012). Golpe letal a la escuela pública. Cuadernos de pedagogía. Nº 423, mayo de 2012.
- Colectivo IOE. (2012). *Discapacidades e inclusión social*. Barcelona: Fundación La Caixa.

- Comité de Protección Social de la Unión Europea. (2011). *La dimensión social de la estrategia europea 2020*. Luxemburgo: Comisión Europea. Dirección General de Empleo, Asuntos Sociales e Inclusión. En: <http://ec.europa.eu/progress>, consultado el 15.06.2012.
- Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad. (2010). *Manifiesto del CERMI: Por una educación inclusiva real y efectiva*. En: [boletin.cermi.es/render.aspx?fichero=625](http://boletin.cermi.es/render.aspx?fichero=625). Consultado el 16-03-2012.
- Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad. (2011). *Derechos humanos y discapacidad. Informe España 2010*. Madrid: CERMI.
- De Araoz, I. (2010). La configuración del derecho a la educación inclusiva en la legislación española. En: *Discapacidad, tercer sector e inclusión social. Estudios en homenaje a Paulino Azua Berra* (pp. 249-267.) Madrid: CERMI.
- Dubet, F. (2005). *La escuela de las oportunidades. ¿Qué es una escuela justa?* Barcelona: Ed. Gedisa.
- Estefanía, J. (2011) Gran recesión. Cuarto año 'triumfal' (y sigue...). *El País*, 24/12/2011.
- Etxebarria, F. (Coord.) (2010). *Educación y menores en riesgo. Educación y menores en riesgo*. Barcelona: Sello Editorial.
- Ferguson, D. L. (2008). International trends in inclusive education: The continuing challenges to teach each one and everyone. *European Journal of Special Needs Education*, vol. 23, (2), 109-120.
- FORO DE VIDA INDEPENDIENTE (2012). Libro rojo de la educación en España. Recopilación de casos sobre exclusión educativa de niños y jóvenes con diversidad funcional. [http://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/librorojo7dejulio.pdf](http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/librorojo7dejulio.pdf)
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. España: Ediciones Morata.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la Tolerancia. Organización y notas de Ana María Araujo Freire*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. México: Siglo XXI.
- Freire, P. (2001). *Pedagogía de la indignación*. España: Ediciones Morata.
- García Guzmán, N. (2009). El «enfoque de las capacidades» de Nussbaum y el concepto de «discapacidad». *Legén*, (9), julio – diciembre. En: [http://revistalegein.univalle.edu.co/documentos/legein9/GarciaNussbaum\\_n9.pdf](http://revistalegein.univalle.edu.co/documentos/legein9/GarciaNussbaum_n9.pdf). Consultado el 13.03.2011.
- García, A. (2011). *Hijos de inmigrantes, qué derechos se les niegan*. En: [www.consumer.es](http://www.consumer.es). Consultado el 25.10.2011.
- Gardou, C. (2011). Se refaire une culture. En: J.F. Chossy, *Évolution des mentalités et changement du regard de la société sur les personnes handicapées - Passer de la prise en charge... à la prise en compte*. (pp. 6-8). Ministère des Solidarités et de la Cohésion sociale. <http://www.ladocumentationfrancaise.fr/var/storage/rapports-publics//114000695/0000.pdf>. Consultado el 24.04.2012).
- Gine, C., Duran, D. (2010). Progresando hacia la educación inclusiva. *Boletín del Real Patronato sobre Discapacidad*, 69, 10-13. <http://www.rtve.es/alacarta/videos/informe-semanal/informe-semanal-14-01-12/1294531/> Consultado el 10.04.2012.
- <http://www.sindic.cat/site/unitFiles/3030/Informe%20sobre%20els%20drets%20infant%202011.pdf> . Consultado el 10.04.2012.

- Laparra, M. (2010). *El primer impacto de la crisis en la cohesión social en España. Estudios*. Madrid: Fundación FOESSA. En: <http://www.vientosur.info/documentos/Informe%20Foessa%20Caritas.pdf>. Consultado el 10.04.2012.
- Laraña, E., Díez, R. (2012). Las raíces del movimiento 15-m. Orden social e indignación moral. *Revista Española del Tercer Sector*, n. 20 / Ene – Abril.
- Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. (B.O.E., 2.08.2011).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. (BOE de 4-05-2006).
- López-Torrijo, M. (2009). La inclusión educativa de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. *Relieve*, v. 15, n. 1. En: [http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1\\_5.htm](http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_5.htm). Consultado el 10-02-2012.
- López-Torrijo, M. (2012). Alumnos con discapacidades graves y permanentes. Su inclusión educativa en España. *EPAA* (para revisión).
- Marchesi, A. (2011). La inclusión educativa: una apuesta valerosa. *Participación Educativa*, 18, 2-3.
- Marí-Klose P. (2009). *Informe social en España 2009*. Barcelona: Obra Social de Caixa Catalunya.
- Martínez, B. (2011). *Pobreza, discapacidad y derechos humanos. Aproximación a los costes extraordinarios de la discapacidad y su contribución a la pobreza desde un enfoque basado en los derechos humanos*. Madrid: CERMI. Colección Convención ONU, nº 4.
- Nussbaum, M. C. (2006). *El ocultamiento de lo humano*. Buenos Aires : Katz,
- Nussbaum, M. C. (2007). *Las fronteras de la justicia*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. C. (2010). *La crisis silenciosa*. <http://literalmagazine.blogspot.com/2010/10/la-crisis-silenciosa.html>, Consultado el 24-10.2010.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires/Madrid: Katz Editores.
- OMS. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Copenhage, OMS. [http://www.who.int/disabilities/world\\_report/2011/es/index.html](http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/index.html). Consultado el 10.01.2012.
- OMS. (2011). *Recomendaciones para mejorar la situación de las personas con discapacidad en el mundo. Organización Mundial de la Salud World Report on Disability*. Ginebra: Organización Mundial de la Salud.
- Ovelar Pereyra, N. (2008). Paulo Freire: Gusto por la libertad y pasión por la justicia. *Educere*, vol.12, (40), 177-187.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de la discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: Ediciones Cinca.
- Palacios, A. y Romaníach, J. (2007). El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad). En: *II Encuentro Moral, Ciencia y Sociedad en la Europa del Siglo XXI: "Interdependencia: el bienestar como requisito de la dignidad"*, San Sebastián, 15 y 16 de marzo de 2007.
- Quiroga, V. y Alonso, A. (2011). *Abriendo ventanas. Infancia, adolescencia y familias inmigradas en situaciones de riesgo social*. Barcelona: Fundación Pere Tarrés./ Unicef.
- Romaníach, J. y Lobato, M. (2005). *Diversidad funcional, nuevo término para la lucha por la dignidad en la diversidad del ser humano*. En: [http://www.minusval2000.com/relaciones/vidaindependiente/diversidad\\_funcional.html](http://www.minusval2000.com/relaciones/vidaindependiente/diversidad_funcional.html). Consultado el 30.11.2011.
- Síndic de Greuges de Catalunya (2011). *Informe sobre els drets de l'infant Juliol 2011*. En: <http://www.sindic.cat/ca/page.asp?id=238>. Consultado el 20.10.2011.

- Tinessa, G. (2010). Marginados, minorías e inmigrantes: criminalización de la pobreza y encarcelamiento masivo en las sociedades capitalistas avanzadas. *Miradas en Movimiento- MeM*, volumen III, 39-68.
- Toboso, M., Ferreira, M.A.V. y otros (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*: <http://www.intersticios.es/article/view/10048/6917>. Vol 6, No 1 (2012), pp. 279-285. Consultado el 15.05.2012.
- Torres Santomé, J. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Madrid: Morata.
- Torres Santomé, J. (2001). La institución escolar en tiempos de intolerancia: frente al pensamiento único el compromiso con la aceptación de la diversidad. *Revista Electrónica Escuela Pública (AMYDEP)*, v. 1 (2). En: <http://www.amydep.com/revista/numero2/v1n2a3.htm>. Consultada el 12.02.2012.
- UNESCO. (2008). *48th. International Conference on Education: Inclusive Education: the way of the future*. En: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Policy\\_Dialogue/48th\\_ICE/CONFINTED\\_48-5\\_Conclusions\\_english.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTED_48-5_Conclusions_english.pdf). Consultado el 18-01- 2012.
- UNESCO. (2010). *Conferencia Internacional. La Educación Inclusiva: vía para favorecer la Cohesión Social*. Madrid, 11 y 12 de marzo de 2010. En: <http://www.european-agency.org/news/news-files/Conclusions-Madrid-conference.pdf>. Consultado el 15.03.2012.
- UNICEF (2012). La infancia en España 2012-2013. El impacto de la crisis en los niños. [http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/Infancia\\_2012\\_2013\\_final.pdf](http://www.unicef.es/sites/www.unicef.es/files/Infancia_2012_2013_final.pdf). Consultado el 12.05.2012.
- UNIÓN EUROPEA. (2010). *Tratado de Funcionamiento de la Unión Europea*. Diario Oficial de la Unión Europea, 30.03.2010.
- Varios (2012). Informe Conjunto al Comité de Derechos Económicos, Sociales y Culturales Examen del 5o Informe Periódico de España, 48o sesión del CESCR, mayo 2012. Resumen ejecutivo.
- Vega, A. (2010). La educación inclusiva: un deber de justicia. *Revista Intersticios*. Vol 4, (1), pp. 27-57. En: <http://www.intersticios.es/article/view/5220>. Consultado el 20.02.2012.
- Vega, A. (2011). *Hasta dónde puede llegar la educación inclusiva en una sociedad excluyente?* En: [www.feaes.es/docs/201101\\_preguntas\\_feaes.pdf](http://www.feaes.es/docs/201101_preguntas_feaes.pdf). Consultado el 22.03.2012.
- Vega, A., López, M. (2011). Personas con discapacidad: desde la exclusión a la plena ciudadanía. *Intersticios*, Vol 5, No 1 (2011). pp. 123-155. En: <http://www.intersticios.es/article/view/8054/5752>. Consultado el 15.5.2012.
- Vega, A. (2011). *La infancia robada. A propósito de los niños vulnerables*. Barcelona: Davinci.
- Vega, A. (2012). El niño que no podía ir a la escuela. *Escuela*, Enero, nº 3929. P. 36.
- Wacquant, L. (2006). Pensamiento crítico y disolución de la doxa: entrevista con Loïc Wacquant. *Anti-òpoda*, no2, enero-junio de 2006, pp. 43-50.