

## Haciendo realidad la inclusión en la escuela: condiciones, desafíos y prácticas inspiradoras

Tornando a inclusão uma realidade na escola: condições, desafios e práticas inspiradoras

Cecilia Simón <sup>1</sup> 

Pamela Molina <sup>2</sup> 

<sup>1</sup> Universidad Autónoma de Madrid (UAM), España

<sup>2</sup> Programa de Promoción de la Educación Inclusiva en las Américas OEA-ORITEL

La educación inclusiva es un derecho humano, sin el cual se obstaculiza la consecución y ejercicio de todos los otros derechos, especialmente en aquellas personas pertenecientes a grupos en situación de vulneración. Por lo que, hacer realidad el derecho a una educación inclusiva, se convierte en un reto internacional ineludible. De hecho, el Objetivo N° 4 de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible de Naciones Unidas es: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”. Sin embargo, sin dejar de reconocer lo logrado, estamos todavía muy lejos del alcanzar este Objetivo.

En el *Informe de Seguimiento de la educación en el mundo. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción* realizado por la UNESCO en 2020, se estima que 258 millones de niños y niñas, adolescentes y jóvenes no asisten a la escuela. Esto refleja lo mucho que queda por recorrer en este compromiso de no dejar a nadie atrás, de garantizar el disfrute pleno de este derecho a todas las personas, sin excepción.

Pero, además, la pandemia mundial originada por la covid-19 ha aumentado aún más las desigualdades previas existentes en la educación, añadiendo otras nuevas. Su impacto en los avances en materia de inclusión y, por tanto, en la calidad de la educación, nos obliga, si cabe aún más, a adoptar medidas urgentes, tanto a nivel político como cultural y práctico, para cumplir con este compromiso. Como señala Mariano Jabonero (2021, p. 7) ante este enorme impacto, especialmente en

A educação inclusiva é um direito humano, sem o qual se prejudica a conquista e o exercício de todos os demais direitos, especialmente para as pessoas que pertencem a grupos em situação de vulnerabilidade. Portanto, tornar realidade o direito a uma educação inclusiva torna-se um desafio internacional inevitável. Na verdade, o Objetivo nº 4 da Agenda 2030 das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável é: “Garantir uma educação inclusiva, equitativa e de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos”. No entanto, embora reconhecendo o que já foi alcançado, ainda estamos muito longe de atingir este Objetivo.

No *Relatório de Acompanhamento da educação no mundo. Inclusão e educação: todos e todas sem exceção*, elaborado pela UNESCO em 2020, estima-se que 258 milhões de meninos e meninas, adolescentes e jovens não frequentam a escola. Isso reflete o quanto falta por caminhar nesse compromisso de não deixar ninguém para trás, de garantir a todas as pessoas, sem exceção, o pleno gozo desse direito.

Mas, além disso, a pandemia global causada pelo COVID-19 aumentou ainda mais as desigualdades prévias existentes na educação, acrescentando outras novas. Seu impacto nos avanços em termos de inclusão e, portanto, na qualidade da educação, obriga-nos ainda mais, se cabe, a adotar medidas urgentes, tanto em nível político como cultural e prático, para cumprir esse compromisso. Como aponta Mariano Jabonero (2021, p. 7), diante desse enorme impacto, principalmente

las personas más históricamente expuestas a los procesos de exclusión, “la educación debe ser una prioridad absoluta de todas nuestras agendas políticas”.

Compartimos la definición de la UNESCO (2017) fundamentada en las propuestas realizadas por autores como Ainscow, Booth y Dyson (2006) que entiende la Educación Inclusiva como un “proceso que ayuda a superar los obstáculos que limitan la presencia, la participación y los logros de los estudiantes” (p.7). Como señala, “el mensaje central es simple: todos los y las estudiantes cuentan, y cuentan por igual” (p.12). Insistimos en que hablamos de toda la diversidad existente en el alumnado, y no solo de un determinado grupo. La educación inclusiva es también un proceso interseccional.

Asumir que estamos ante un derecho humano fundamental que todas las personas deben ejercer y disfrutar por igual interpela a los y las tomadores de decisiones en los sistemas políticos, los sistemas educativos, a cada uno de los centros escolares, a las y los diferentes profesionales implicados en todas las etapas educativas, las familias, la comunidad escolar y circundante y, en definitiva, a toda la ciudadanía a asumir esta tarea de transformación sistémica como insoslayable (Simón, Barrios, Gutiérrez y Muñoz, 2019). De acuerdo con la Agencia Europea para las Necesidades Educativas Especiales y la Inclusión Educativa (2017) la preocupación por la inclusión debe estar presente desde la atención temprana pero, además, es estratégico entender que esta preocupación tiene que hacerse extensiva a todas las etapas educativas, incluida la educación superior. Porque esto no puede ser -como señala Echeita (2022)- solo para algunos alumnos o alumnas o solo para algunos centros o solo para algunas etapas educativas.

Como muestra la UNESCO (2020b), este reto de transformar sistemas y miradas para generar espacios donde todo el estudiantado, en toda su diversidad, aprenda, enseñe, comparta, descubra y se exprese a su propio ritmo y manera y en un trabajo

nas pessoas historicamente mais expostas a processos de exclusão, “a educação deve ser uma prioridade absoluta de todas as nossas agendas políticas”.

Compartilhamos a definição da UNESCO (2017) com base nas propostas feitas por autores como Ainscow, Booth e Dyson (2006) que entendem a Educação Inclusiva como um “processo que ajuda a superar os obstáculos que limitam a presença, participação e conquistas dos estudantes” (pág. 7). Como salienta, “a mensagem central é simples: todos os e as estudantes importam, e importam igualmente” (p.12). Insistimos em falar de toda a diversidade que existe no corpo discente, e não apenas de um determinado grupo. A educação inclusiva é também um processo interseccional.

Assumir que estamos perante um direito humano fundamental que todas as pessoas devem exercer e gozar igualmente é algo que desafia os tomadores de decisão nos sistemas políticos, os sistemas educacionais, cada um dos centros escolares, os diferentes profissionais envolvidos em todas as fases educacionais, as famílias, a comunidade escolar e circundante e, em última instância, todos os cidadãos a assumir esta tarefa de transformação sistémica como inevitável (Simón, Barrios, Gutiérrez e Muñoz, 2019). Segundo a Agência Europeia para Necessidades Educativas Especiais e a Inclusão Educativa (2017), a preocupação com a inclusão deve estar presente desde o atendimento precoce mas, além disso, é estratégico entender que essa preocupação deve ser estendida a todas as etapas educacionais, incluindo o ensino superior. Porque isso não pode ser -como aponta Echeita (2022)- apenas para alguns alunos ou alunas, ou apenas para alguns centros ou somente para algumas etapas educacionais.

Como mostra a UNESCO (2020b), esse desafio de transformar sistemas e perspectivas para gerar espaços onde todos os alunos, em toda a sua diversidade, aprendam, ensinem, compartilhem, descubram e se expressem em seu próprio ritmo e à sua maneira

colaborativo con toda la comunidad educativa y sin exclusiones, **es posible**. Para ello, la UNESCO recomienda implementar seis pasos: 1. Adoptar una definición clara de los conceptos de inclusión y equidad en la educación; 2. Utilizar los datos disponibles para identificar los obstáculos contextuales que frenan la participación y el progreso de los educandos, para lo que es fundamental saber escuchar todas las voces, sin olvidar las de las personas que quedan “fuera del sistema” (recolección de evidencias); 3. Velar por políticas -dentro y fuera de la escuela- que apoyen a los docentes en su acción a favor de la inclusión y la equidad; 4. Diseñar el currículo y los procedimientos de evaluación teniendo en cuenta a todo el estudiantado; 5. Estructurar y gestionar los sistemas educativos de manera tal que involucren a todos los educandos y 6. Involucrar a las comunidades en la elaboración, toma de decisiones y aplicación de las políticas encaminadas a fomentar la inclusión y la equidad en la educación.

El propósito de este número monográfico es contribuir al intercambio de experiencias para la fase más desafiante en el proceso hacia una Educación Inclusiva: el cómo implementarla en el día a día del aula. Dado que la inclusión no es una receta sino un proceso, requiere de la iniciativa, de la experiencia de desaprender lo aprendido, la creatividad y el compromiso de cada profesional y comunidad involucrados en la educación. Queremos contribuir a esta construcción y reflexión colectiva en torno a cómo superar las barreras de distinto tipo que se encuentran instaladas en nuestros sistemas y entornos educativos, destacando algunas prácticas, estudios y análisis de evidencias que pueden contribuir a demostrar que la inclusión educativa es posible, y que los pequeños avances desde cada escuela pueden ser replicados y pueden transformar las estructuras de exclusión. Las prácticas inspiradoras, estudios de caso y experiencias aquí compartidas han sido rigurosamente seleccionadas a partir de un amplio número

e em um trabalho colaborativo com toda a comunidade educacional e sem exclusões, **é possível**. Para isso, a UNESCO recomenda a implementação de seis etapas: 1. Adotar uma definição clara dos conceitos de inclusão e equidade na educação; 2. Utilizar os dados disponíveis para identificar os obstáculos contextuais que dificultam a participação e o progresso dos educandos, para os quais é fundamental saber ouvir todas as vozes, sem esquecer as das pessoas que estão “fora do sistema” (coleta de evidências); 3. Assegurar políticas - dentro e fora da escola - que apoiem os professores em sua ação em prol da inclusão e da equidade; 4. Desenhar o currículo e os procedimentos de avaliação tendo em conta todo o corpo discente; 5. Estruturar e gerir os sistemas educacionais de forma a envolver todos os educandos e 6. Envolver as comunidades na elaboração, na tomada de decisões e na aplicação das políticas voltadas à promoção da inclusão e da equidade na educação.

O objetivo deste número monográfico é contribuir para a troca de experiências para a fase mais desafiadora do processo rumo a uma Educação Inclusiva: como implementá-la no dia a dia da sala de aula. Como a inclusão não é uma receita, mas um processo, ela exige a iniciativa, a experiência de desaprender o aprendido, a criatividade e o comprometimento de cada profissional e da comunidade envolvidos na educação. Queremos contribuir para essa construção e reflexão coletiva sobre como superar as barreiras de diversos tipos que estão instaladas em nossos sistemas e ambientes educacionais, destacando algumas práticas, estudos e análises de evidências que podem ajudar a demonstrar que a inclusão educacional é possível, e que os pequenos avanços de cada escola podem ser replicados e podem transformar as estruturas de exclusão. As práticas inspiradoras, estudos de caso e experiências aqui compartilhadas foram rigorosamente selecionadas a partir de um grande número de ensaios recebidos. Levando em conta que a necessária transformação que isso exige não

de ensayos recibidos. Teniendo en cuenta que la necesaria transformación que esto requiere no implica solo a la escuela, sino que va más allá de la misma (ver el análisis de Ainscow et al, 2013, al hablar de “ecología de la equidad”), en este monográfico se pone un énfasis especial en el centro escolar y sus actores clave como unidad de cambio. La finalidad última es poner en evidencia, por un lado, centros que han iniciado y han hecho sostenibles procesos de transformación hacia la inclusión, o experiencias llevadas a cabo en escuelas que han facilitado procesos de cambio en esta dirección; así como algunos estudios que hacen aportaciones para el desarrollo de enfoques interseccionales en los procesos de inclusión educativa. Por otro lado, con las contribuciones realizadas al monográfico se pretende contribuir al análisis de los factores que influyen en el logro y en la resolución de los retos que implica este proceso.

Este monográfico lo conforman nueve artículos. En el primero, Sanahuja, Borri-Anadon y de Angelis nos muestran las acciones llevadas a cabo en centros de tres países diferentes que pueden servir de “prácticas inspiradoras”, de las que se derivan un conjunto de lecciones aprendidas de utilidad para la puesta en marcha de estos procesos en otros contextos educativos. Por su parte, Carrasco-Bahamonde y Muñoz analizan desde una mirada crítica las diferentes trayectorias de cambio realizadas por escuelas privadas subvencionadas en el marco de las reformas que se están llevando a cabo en Chile, con la finalidad de construir contextos educativos cada vez más inclusivos.

Posteriormente, en el artículo de Cantero, Onrubia, y Sánchez se reflexiona sobre los cambios que pueden llevarse a cabo en los centros de educación especial para que ejerzan como centros de apoyo a los procesos de inclusión de las escuelas regulares desde una perspectiva colaborativa. Para ello, se parte de las funciones de asesoramiento que están llevando a cabo Centros de Apoyo a la Inclusión (CAI) en Paraguay.

envolve apenas a escola, mas vai além dela (ver análise de Ainscow et al, 2013, ao falar de “ecologia da equidade”), nesta monografia é dada especial ênfase ao centro escolar e aos seus atores-chave como unidade de mudança. O objetivo final é destacar, por um lado, centros que iniciaram e tornaram sustentáveis processos de transformação para a inclusão, ou experiências realizadas em escolas que facilitaram processos de mudança nesse sentido; bem como alguns estudos que trazem contribuições para o desenvolvimento de abordagens interseccionais nos processos de inclusão educacional. Por outro lado, com as contribuições realizadas à monografia, pretende-se contribuir para a análise dos fatores que influem na consecução e na resolução dos desafios que este processo implica.

Esta monografia é composta por nove artigos. No primeiro, Sanahuja, Borri-Anadon e de Angelis mostram-nos as ações realizadas em centros em três países diferentes que podem servir como “práticas inspiradoras”, das quais deriva um conjunto de lições úteis aprendidas para a implementação desses processos em outros contextos educacionais. Por sua vez, Carrasco-Bahamonde e Muñoz analisam, a partir de uma perspectiva crítica, as diferentes trajetórias de mudança realizadas pelas escolas privadas subsidiadas no âmbito das reformas que estão sendo realizadas no Chile, com o objetivo de construir contextos educacionais cada vez mais inclusivos.

Posteriormente, o artigo de Cantero, Onrubia e Sánchez reflete sobre as mudanças que podem ser realizadas nos centros de educação especial para que atuem como centros de apoio aos processos de inclusão da escola regular a partir de uma perspectiva colaborativa. Para isso, parte-se das funções de assessoria que os Centros de Apoio à Inclusão (CAI) estão desempenhando no Paraguai.

A seguir, Chamseddine e Allah destacam o papel fundamental que as famílias têm em qualquer processo de mudança que responda

A continuación, Chamseddine destaca el papel fundamental que tienen las familias en cualquier proceso de cambio que responda al derecho a una educación inclusiva, y analizan con un enfoque interseccional algunas de las barreras existentes en el caso de la participación de una población de gran relevancia: las familias inmigrantes.

Los trabajos que se presentan posteriormente se centran en aspectos específicos vinculados a estudiantes con diferentes necesidades de apoyo. Así, Moreno, Martínez, Martínez y González muestran los resultados obtenidos en estudiantes que participan en el programa de Formación de Modelos Lingüísticos Sordos (dirigido por la Oficina de Programa de Gobierno del Estado de Veracruz, México), cuya finalidad es facilitar la lectoescritura en personas sordas no escolarizadas. Montejo se centra en el estudio de la identidad de género de mujeres adolescentes de una localidad rural maya, desde dos de sus contextos educativos (la escuela telesecundaria y la vida cotidiana en la comunidad), mostrando los logros alcanzados, así como las barreras que es necesario enfrentar desde los centros. Baquero e Ibáñez desarrollan, a partir de la revisión de la literatura existente, un interesante análisis respecto a la ausencia de enfoques interseccionales en los estudios y la recolección de evidencia sobre los procesos de inclusión educativa, demostrando que no existen suficientes análisis que conecten la situación y necesidades de estudiantes considerados con altas capacidades (comúnmente denominados en algunos contextos "superdotados"), con las perspectivas y necesidades educativas de estudiantes asociados a un determinado contexto de pertenencia, como el colectivo de personas afrodescendientes, y desde una perspectiva de género, focalizada en niñas y adolescentes. El análisis nos impulsa a una reflexión en torno al impacto que la omisión de enfoques interseccionales en los estudios críticos produce al crear nuevas brechas de desigualdad.

ao direito a uma educação inclusiva e analisam, com uma abordagem interseccional, algumas das barreiras existentes no caso da participação de uma população de grande relevância: as famílias imigrantes.

Os trabalhos apresentados depois centram-se em aspetos específicos relacionados com estudantes com diferentes necessidades de apoio. Assim, Moreno, Martínez, Martínez e González mostram os resultados obtidos em estudantes que participam do programa de Formação de Modelos Lingüísticos Sordos (dirigido pela Secretaria de Programas do Governo do Estado de Veracruz, México), cujo objetivo é facilitar a alfabetização de pessoas surdas não escolarizadas. Montejo concentra-se no estudo da identidade de gênero de mulheres adolescentes de uma localidade rural maia, a partir de dois de seus contextos educacionais (a escola telesecundária e a vida cotidiana na comunidade), mostrando as conquistas alcançadas, bem como as barreiras é preciso enfrentar nos centros. Baquero e Ibáñez desenvolvem, a partir da revisão da literatura existente, uma análise interessante sobre a ausência de abordagens interseccionais nos estudos e na coleta de evidências sobre os processos de inclusão educacional, demonstrando que não há análises suficientes que conectem a situação e necessidades de estudantes considerados com altas capacidades (comumente chamados em alguns contextos de "superdotados"), com as perspectivas e necessidades educacionais de estudantes associados a um determinado contexto de pertencimento, como o grupo de pessoas afrodescendentes, e a partir de uma perspectiva de gênero, focada em meninas e adolescentes. A análise leva-nos a uma reflexão sobre o impacto que a omissão de abordagens interseccionais nos estudos críticos produz ao criar novas lacunas de desigualdade.

Por outro lado, Dos Santos, Mariani, Rodrigues e Crespo mostram o potencial das tecnologias de informação e comunicação nos processos de ensino e aprendizagem de alunos com deficiência visual. Neste caso,

Por otro lado, Dos Santos, Mariani, Rodrigues y Crespo muestran el potencial de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de alumnado con discapacidad visual. En este caso, la buena práctica se contextualiza en la enseñanza de la geografía, entregando datos técnicos valiosos para quienes quieran replicar esta experiencia en otros espacios educativos.

El monográfico cierra con un artículo enfocado en el alumnado con TDAH. Darroz, Werner y Favero muestran cómo facilitar, a través de determinados apoyos y metodologías, la comprensión e interpretación de textos escritos. Estrategias que pueden, a su vez, ser de utilidad para facilitar este proceso a otros alumnos y alumnas.

Esperamos que la lectura de estas experiencias sea provechosa y enriquecedora, y nos permita seguir construyendo creativa y colaborativamente, la transformación que necesitamos hacia escuelas para todos y todas. Porque las barreras que todavía existen desaparecerán en la medida que cada una y cada uno de nosotros, con voluntad y convicción, inicie el cambio desde donde estamos.

a boa prática é contextualizada no ensino de geografia, fornecendo dados técnicos valiosos para quem deseja replicar essa experiência em outros espaços educacionais.

A monografia encerra-se com um artigo focado em alunos com TDAH. Darroz, Werner e Favero mostram como facilitar, por meio de determinados apoios e metodologias, a compreensão e interpretação de textos escritos. Estratégias que podem, por sua vez, ser úteis para facilitar esse processo para outros alunos e alunas.

Esperamos que a leitura dessas experiências seja útil e enriquecedora, e nos permita continuar construindo, de forma criativa e colaborativa, a transformação de que precisamos rumo a escolas para todos e todas. Porque as barreiras que ainda existem irão desaparecendo à medida que cada um de nós, com vontade e convicção, inicie a mudança a partir do lugar em que está.

## Referencias

- Ainscow, M, Dyson, A., West, M. y Goldrick, S. (2013). Promoviendo la equidad en la escuela. *Revista de Investigación Educativa. Número monográfico*, 11(3), 44-56
- Agencia Europea para las Necesidades Especiales y la Educación Inclusiva (2017). *Inclusive Early Childhood Education: New Insights and Tools – Contributions from a European Study*. (M. Kyriazopoulou, P. Bartolo, E. Björck-Åkesson, C. Giné and F. Bellour, eds.). Odense, Denmark. <https://bit.ly/3nkIKGN>
- Echeita, G. (2022). Evolución, desafíos y barreras frente al desarrollo de una educación más inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 10(1), 207-218. <https://doi.org/10.5569/2340-5104.10.01.09>
- Jabonero, M. (2021). Presentación. En J. Sáinz, I. Sanz y A. Capilla (Eds.), *Efectos en la Educación Iberoamericana: un año después de la COVID-19* (pp-5-7). OEI. <https://bit.ly/39YY4WD>
- Simón, C., Barrios, Á., Gutiérrez, H., y Muñoz, Y. (2019). Equidad, Educación Inclusiva y Educación para la Justicia Social. ¿Llevan Todos los Caminos a la Misma Meta? *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 8(2), 17-32. <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.2.001>
- UNESCO (2020a). *Global Education Monitoring Report, 2020: Inclusion and Education: All Means All*. Paris: UNESCO
- UNESCO (2020b). *Towards inclusion in education: Status, trends and challenges. The UNESCO Salamanca Statement 25 years on*. Paris: UNESCO.