

# Políticas de educación inclusiva en América Latina

## Propuestas, realidades y retos de futuro<sup>1</sup>

(Inclusive education policies in latin america  
proposals, realities and future challenges)

ISSN (Ed. Impr.): 1889-4208

Recepción: 09/05/2010

Aceptación: 12/05/2010

**Andrés Payà Rico**

Universitat de València

### RESUMEN

La educación inclusiva es, casi con toda seguridad, uno de los “temas estrella” o asuntos de interés que ocupan y preocupan las agendas de la política educativa latinoamericana en la actualidad. Es este un concepto relativamente reciente, pero que en el corto devenir de los últimos años ha sufrido serias transformaciones, ampliando su entidad y significatividad, recogiendo o englobando en el mismo, a términos más familiares en el área de la política educativa como la calidad, la equidad, el acceso, la diversidad, la participación, etc. A pesar de ello, el desarrollo de la educación inclusiva, no ha sido uniforme, pues su evolución ha sido desigual en los diferentes países de América Latina, no existiendo un consenso, aunque sí coincidencias, respecto a lo que representa y significa realmente la inclusión.

### PALABRAS CLAVE

Educación inclusiva, América Latina, políticas educativas.

### ABSTRACT

The inclusive education is, without any doubt, one of the “star issues” that occupies the agendas of education policies in Latin America nowadays. This is a relatively recent concept, but in the last few years has suffered serious changes. It has extended its entity and significantness, and more familiar terms in the area of education policies such as quality, equity, access, diversity, participation, etc., have been included in the frame of inclusive education. Nevertheless, inclusive education has not evolved in a uniform line, as its evolution has been different in the various Latin America countries due to the lack of consensus. However, there are some coincidences regarding the representation and significance of inclusion.

### KEYWORDS

Inclusive education, Latin America, education policies.

(Pp. 125-142)

<sup>1</sup> Este artículo se enmarca en una investigación financiada por el Ministerio de Educación y Ciencia, número de proyecto SEJ2007-66225/EDUC Educación y derechos de la infancia en Latinoamérica.

El presente artículo está dedicado a intentar esclarecer y realizar un estudio sobre el estado de la cuestión de la educación inclusiva en Latinoamérica, tomando como referente los principales informes, publicaciones y reuniones que se han ocupado de la materia en los últimos años, centrándonos en las distintas políticas de educación inclusiva proyectadas o puestas en marcha en la actualidad. Para ello, comenzamos realizando una revisión a algunas de las principales características de los sistemas educativos inclusivos, para luego continuar con el análisis de las claves socioeducativas de la Conferencia Internacional de Educación (Ginebra, 2008) dedicada a la materia, así como al análisis comparativo de las políticas inclusivas que presentaron los diferentes países de América Latina. Para finalizar, los desafíos y experiencias de futuro en las agendas educativas latinoamericanas, serán también objeto de este artículo, dibujando el escenario presente y futuro inmediato en el cual caminan y hacia el que transitan los distintos países y gobiernos de la región.

## **1. Sistemas educativos inclusivos. Fundamentos y propuestas**

Hace ya dos décadas que el concepto de la educación inclusiva apareció en el contexto internacional, en el escenario de la Educación para Todos de la Conferencia Mundial de Jomtien (1990). En el transcurso de este tiempo, ha sufrido una evolución positiva, transitando desde la integración relacionada con reformas adicionales para acomodar a alumnos considerados especiales en un sistema escolar tradicional, hasta la actualidad, donde la

educación inclusiva conlleva la reestructuración de las escuelas según las necesidades de todos y todas.

La Declaración de Salamanca sobre Principios, Política y Práctica para las Necesidades Educativas Especiales promovida por la UNESCO (1994), escenificó en parte este ‘cambio de rumbo’, señalando a las escuelas con orientación inclusiva como “el medio más eficaz para combatir actitudes discriminatorias, para construir una sociedad inclusiva y para alcanzar la educación para todos (...) educación afectiva para la mayoría de los menores y mejorar la eficacia y, en último término, el coeficiente coste-eficacia de la totalidad del sistema educativo”. A propósito de este cambio implícito de paradigma y con motivo de la celebración de un congreso sobre la escuela inclusiva en San Sebastián (2003) el profesor Mel Ainscow, catedrático de educación de la Universidad de Manchester, hacía balance de su implementación y de lo que la misma conllevaba, concluyendo que:

“El avance en la ejecución de la orientación inclusiva dista mucho de ser sencillo y el progreso es aún escaso en la mayor parte de los países. Además, no debemos asumir como un hecho la aceptación total de la filosofía de la inclusión (...) en el análisis de las posibles vías de desarrollo de sistemas educativos que fomentan y apoyan la aparición de escuelas inclusivas es necesario reconocer que dicho ámbito está plagado de dudas, disputas y contradicciones. Sin embargo, podemos decir que se están realizando esfuerzos en todo el mundo para ofrecer respuestas educativas más eficaces para todo menor, sean cuales sean sus circunstancias o sus características personales” (Ainscow 2005: 20).

Ante tal incertidumbre proponía cuatro elementos a tener presentes para redefinir y orientar las políticas educativas, válidas e “interesantes para aquellos individuos de otros países que estén interesados en desarrollar sistemas educativos más equitativos”:

- La inclusión es un proceso que en la práctica nunca finaliza, debiendo ser considerada como una búsqueda interminable de formas más adecuadas de responder a la diversidad.
- Se centra en la identificación y eliminación de barreras, para planificar mejoras en políticas y prácticas inclusivas, así como estimular la creatividad y la resolución de problemas.
- Inclusión es asistencia, participación y rendimiento de todos los alumnos. «Asistencia» como el lugar en donde los alumnos aprenden, el porcentaje de presencia y la puntualidad; «participación» como la calidad de la experiencia de los alumnos cuando se encuentran en la escuela y que incluye la opinión de los propios alumnos; y «rendimiento» como los resultados escolares a lo largo del programa escolar.
- La inclusión presta una atención especial en aquellos grupos de alumnos en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo (Ainscow 2005: 31-32).

Teniendo presente este escenario donde la concepción de la educación inclusiva debe formar parte de los sistemas educativos ordinarios, para contextualizar esta política educativa inclusiva en los países de América Latina, creemos necesario tomar como referencia inicial el Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación

(2007). En este estudio que revisa la garantía de la educación para todos sobre la situación educativa en Latinoamérica, existen importantes referencias directas e indirectas a la educación inclusiva como parte y elemento necesario para los sistemas educativos de la región en cuanto a la relevancia, pertinencia, eficacia, eficiencia y equidad. La lectura de dicho documento permite dibujar el estado de la cuestión en 2007, pudiendo destacar lo siguiente:

- Los currículos nacionales de América Latina mayoritariamente destacan la importancia de una educación pertinente, inclusiva e intercultural, por lo que la formación docente debiera responder a estos postulados. Sin embargo, sólo algunos países orientan, norman y regulan, mediante directrices específicas, las condiciones que deben regir en los centros de formación docente para garantizar el cumplimiento de criterios de calidad acordados y establecidos. En relación con la capacitación docente, los países con mayores niveles de descentralización establecen que los Estados tienen el deber de coordinar acciones de formación y capacitación de docentes, a fin que desarrollen con más propiedad la atención a la diversidad, y el respeto de los Derechos Humanos y ciudadanos.
- Los sistemas de apoyo a las escuelas se conciben comúnmente como servicios de asistencia múltiple mediante la prestación de atención en salud, transporte, alimentación, materiales escolares, becas pro-retención y, en algunos casos, de asistencia psicopedagógica a las escuelas más vulnerables. Otro apoyo que se brinda en las mismas está dado por las unidades de orientación y bienestar estudiantil, aunque muchas veces este tipo de acciones son el único apoyo que se concibe, no existiendo propuestas de

trabajo para formar escuelas inclusivas, con orientaciones, estrategias y medios integrales para responder a la diversidad de necesidades educativas de sus estudiantes. (OREALC/UNESCO 2008: 18-19).

Así pues, estas políticas curriculares de formación docente, sistemas de apoyo o ayuda, entre otras, en materia de educación inclusiva son, en más ocasiones de las deseables, acciones puntuales o políticas aisladas que no forman parte de una acción conjunta o global. Esta dimensión parcial no les resta valor, sino eficiencia, existiendo también ejemplos de políticas inclusivas válidas en los diferentes países como, por ejemplo: el Diseño Curricular Nacional del Perú que contempla la inclusión de personas con necesidades educativas especiales y los lineamientos básicos sobre diversificación y adaptación curricular; el Departamento de Desarrollo y Articulación Institucional de Brasil, encargado de facilitar la convergencia de acciones de inclusión implementadas por diversos agentes mediante el alineamiento de acciones; el Programa Nacional de Inclusión Educativa, Todos a Estudiar de Argentina que se encarga de la inclusión en la escuela (entre 11 y 18 años) creando estrategias que permitan integrar al sistema educativo a alumnos con diferentes trayectorias sociales y escolares; etc.

Tras el análisis, la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe, acaba concluyendo y recomendando (OREALC/UNESCO 2008: 176) la necesidad de avanzar en el desarrollo de políticas de inclusión educativa con el objetivo

de transformar las escuelas para lograr que todos los alumnos, sea cual sea su condición, participen y aprendan. Con una normativa que se orienta a la valoración y atención educativa de la diversidad individual, social y cultural, es urgente y necesario fortalecer el diseño de estrategias y regulaciones para que estos derechos y principios educativos sean una realidad. Para ello, se han de articular políticas y programas de atención a la diversidad asegurando la coherencia entre éstas y los medios para hacerlas efectivas, así como la coordinación entre los distintos niveles del sistema educativo desarrollando los mecanismos para su apropiación por parte de los diferentes actores. La capacitación, asesoría técnica y acompañamiento de los agentes implicados, han de ser un elemento central para el desarrollo de escuelas inclusivas, especialmente y, teniendo presente la realidad regional, en el tratamiento de aspectos relativos a la interculturalidad.

## **2. La educación inclusiva de América Latina en la Conferencia Internacional de Educación (Ginebra, 2008)**

La 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE) celebrada en Ginebra en noviembre del 2008 estuvo dedicada a debatir sobre La educación inclusiva: el camino hacia el futuro<sup>2</sup>. En la misma, se presentaron más de un centenar de informes sobre el tratamien-

<sup>2</sup> Previamente a la celebración de la CIE, tuvieron lugar nueve talleres y cuatro reuniones regionales preparatorias entre 2007 y 2008 organizadas por la UNESCO-OIE, por medio de la Comunidad de Práctica sobre Desarrollo Curricular, junto con Naciones Unidas, Ministerios de Educación e instituciones de la sociedad civil

to que la misma recibía en diferentes naciones, entre los cuales 12 pertenecían a países de América Latina (Argentina, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela). Aunque los distintos informes podían ser confeccionados con total libertad, la UNESCO-OIE elaboró unas orientaciones previas, proponiendo a los países que abordaran los temas siguientes: marco normativo y legal, políticas nacionales, enfoque de educación inclusiva, grupos de atención prioritaria, estrategias de enseñanza y aprendizaje y el diseño curricular, así como los problemas y desafíos principales.

Un año más tarde, con motivo de la reunión regional Educación inclusiva en América Latina: identificar y analizar los avances y los desafíos pendientes, celebrada en Santiago de Chile (2009), el especialista de programa UNESCO-OIE Massimo Amadio, realiza un completo análisis sobre los informes latinoamericanos presentados en la CIE. Debido a su interés e indudable valor político y pedagógico, acudimos a dicho diagnóstico y síntesis para esbozar aquí las claves principales (Amadio 2009: 4-13) que se presentaron en los diferentes informes.

– *Marco normativo y legal*: los dispositivos legales y la normativa de los países de la región recogen los principios, ideales o aspiraciones de las declaraciones o convenciones internacionales (educación como derecho humano fundamental, principio de no discriminación o acceso universal a la educación). En varios países, la dimensión normativa de la educación inclusiva se percibe en íntima relación con los derechos de las personas con discapacidad. Se puede afirmar que los problemas y desafíos no derivan de la ausencia de una legis-

lación apropiada, sino que radican en la aplicación efectiva y concreta de la misma.

– *Marco general de política educativa*: el principal reto de política educativa de los países de la región es ofrecer una educación de calidad para todos. Se sitúa a la educación como estrategia prioritaria para contribuir a generar una sociedad progresivamente más justa y democrática, así como favorecer la integración e inclusión de todos los sectores sociales, y para reducir las desigualdades y exclusión. El nuevo enfoque de política pública constituye un avance respecto a la tradicional concepción de déficit de la educación especial, aunque todavía no plantea una política educativa más articulada y ampliada de la inclusión.

– *Enfoques y concepciones de educación inclusiva*: generalmente se asocia la educación inclusiva con la ‘atención a la diversidad’, aunque en varios países ésta es entendida como la relativa a estudiantes con características excepcionales o con necesidades educativas especiales (necesidades educativas especiales). Atender la diversidad implica asegurar la igualdad de oportunidades y luchar contra la discriminación en la promoción de la equidad. Algunos países tienen una visión más comprensiva de la educación inclusiva (Argentina, Brasil, Ecuador, Honduras, Paraguay, Perú, Uruguay o Venezuela), otros carecen de planteamientos claros o prioridades en educación inclusiva (Bolivia, Guatemala), o bien la vinculan a la educación especial y la atención a alumnos con necesidades educativas especiales. (El Salvador), o incluso combinan una visión ampliada de la educación inclusiva con políticas de atención a las necesidades educativas especiales (Nicaragua).

- *Grupos prioritarios considerados*: la atención prioritaria de las políticas de educación inclusiva es para las personas con discapacidad y estudiantes con necesidades educativas especiales. Aunque también se atiende en diferentes países a grupos de población en situación de alta vulnerabilidad o afectados por la discriminación y la inequidad social: los que abandonan los estudios, poblaciones rurales, indígenas, los no escolarizados y analfabetos, poblaciones desplazadas, mujeres, estudiantes con talentos excepcionales, niños hospitalizados, poblaciones afrodescendientes, así como los grupos afectados por la violencia o el VIH-sida.
  - *Currículo e inclusión*: en los informes se alude a currículos flexibles y adaptables, garantizando el difícil equilibrio y la tensión permanente entre lo común y lo diversificado para garantizar condiciones de igualdad. Determinados países abogan por la introducción de nuevos contenidos (formación ciudadana, alfabetización científica, educación sexual, problemática de género y derechos humanos), mientras que otros optan por desarrollar currículos organizados por competencias.
  - *Problemas y desafíos*: calidad, equidad y, en menor medida, inclusión son los tres conceptos que orientan las políticas educativas en América Latina. Los países implementan numerosas políticas, planes y programas con dos enfoques complementarios: estrategias unitarias e integrales de apoyo y acompañamiento educativo; y acciones redistributivas y afirmativas para grupos vulnerables para luchar contra las causas de exclusión. Aunque, generalmente, no existen estrategias unificadas y enfoques integrados, sin políticas coordinadas de lucha contra la exclusión y la desigualdad.
- En el mismo Taller regional celebrado en Santiago de Chile, otro de los expertos en la materia y también especialista de la UNESCO-OIE, Renato Opertti, desde una perspectiva internacional más amplia, analiza tanto el debate de introducción en sesión plenaria (De la educación inclusiva a una sociedad inclusiva), como los talleres temáticos de trabajo, y el debate de conclusión (La educación inclusiva: de la visión a la práctica). Por la capacidad ilustrativa y sintética del artículo de Opertti, acudimos a dicha síntesis, especialmente en cuanto concierne a los cuatro talleres de trabajo y sus resultados (Opertti 2009: 124-127):
- *Enfoques, alcance y contenido*: en muchas ocasiones se toman las prácticas de integración como inclusivas, poniendo en riesgo la atención a las diversidades y generando fenómenos de segregación. Desde una concepción inclusiva, la escuela es quien debe adaptarse a la diversidad de los alumnos, entendiendo las diferencias y las diversidades como una oportunidad de aprendizaje más que como un problema. Asimismo, existe un binomio indisoluble entre inclusión educativa e inclusión social y, aunque la educación puede ser un medio para escapar de la pobreza, se necesitan también unas condiciones básicas para poder aprovechar las oportunidades de aprendizaje.
  - *Políticas públicas*: las políticas de educación inclusiva deben ser transversales e ir junto a otras políticas sociales (cultura, lengua, salud, etc.) con una perspectiva multisectorial compartida de desarrollo y bienestar social. Asimismo, es muy importante la participación de la sociedad civil y toda la comunidad educativa, además de la concepción de políticas a largo plazo

con una visión holística que conciban la transformación de los sistemas educativos hacia la educación inclusiva en un proceso largo y gradual. Por último, la legislación habrá de basarse en una perspectiva de los derechos humanos (protección social, accesibilidad, tomas de decisión participativa, construcción de capacidades y responsabilidad compartida), y el financiamiento e inversión ha de estar garantizado.

- *Interfaces y transiciones*: los sistemas educativos habrán de ofrecer oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida, implementando metodologías eficaces que contemplen la diversidad, con las necesarias adaptaciones curriculares que aseguren una educación de calidad y la adquisición de competencias para una participación social, política y económica. Además, se han de garantizar las oportunidades de transición entre los niveles educativos para mejorar las tasas de acceso, retención, permanencia y logro escolar. Por último, es también necesaria la cooperación y coordinación de las acciones de educación inclusiva entre las diferentes instituciones y actores dentro y fuera del sistema educativo.
- *Educandos y docentes*: el aula escolar es clave en la educación inclusiva, creando un clima de libre comunicación, intercambio y cooperación entre docentes y discentes, con la implementación de metodologías de enseñanza-aprendizaje fundamentadas en la construcción mutua de conocimiento y experiencia. Para ello es necesario un cambio en la formación docente, para dotar a los maestros de competencias necesarias para afrontar los retos de la educación inclusiva, promoviendo también el desarro-

llo profesional y la valoración del rol docente. Las escuelas habrán de ser instituciones sólidas que desarrollen el liderazgo, el clima institucional y la participación del diseño curricular, generando sistemas de protección y atención integral al desarrollo de los estudiantes con la participación de todos.

### 3. Políticas de educación inclusiva en América Latina

Tras la revisión y análisis de las principales aportaciones y conclusiones de trabajo a las que llegaron los distintos países participantes en la CIE 2008, creemos necesario complementar esta visión con la muestra y estudio comparado de algunas de las principales políticas de educación inclusiva presentadas en la misma. Pretendemos ejemplificar e ilustrar los diferentes puntos y claves arriba tratados, con una selección y comparación de la concreción de estos postulados teóricos en la aplicación práctica de distintas políticas en algunos de los países de América Latina. Esto nos permitirá apreciar la gran heterogeneidad de realidades y conceptualizaciones existentes en los diferentes contextos propios de cada país, así como algunas coincidencias, lo cual nos lleva a concluir que la educación inclusiva incluye a su vez diferentes, diversas y complejas realidades a lo largo de toda la región latinoamericana.

Los diferentes temas que aparecen a continuación, enumerados por orden de importancia, corresponden al análisis comparado de los diferentes informes que los países latinoamericanos

presentaron<sup>3</sup>, siendo representativos de los distintos parámetros o puntos clave de sus respectivas agendas educativas:

1. *Niveles educativos*: las políticas inclusivas abarcan los distintos niveles o etapas del sistema educativo, si bien unos países las conciben desde una mayor globalidad y extensión que otros. Así, algunos entienden que la educación inclusiva es propia de los primeros niveles educativos (infantil y primaria o básica) como sucede con Ecuador, otros amplían las etapas receptoras también a la secundaria o bachiller (Argentina), a la formación profesional (Paraguay y Uruguay) e incluso al nivel superior o universitario (Brasil y Venezuela).
2. *Alfabetización*: la capacidad de emplear la lectoescritura y, por tanto, de acceder a la educación y la cultura es una de las grandes preocupaciones de América Latina, pretendiendo la erradicación del analfabetismo, la cual representa uno de los mayores lastres para lograr una educación de calidad y equitativa para todos y todas. Argentina con el Programa nacional de alfabetización de jóvenes y adultos Encuentro, Guatemala con distintos programas de reducción del analfabetismo (Método de la palabra generadora, Método de Alfabetización comunitaria integral, Alfabetización integral intrafamiliar, Método ABCD español y ABC de la matemática instructor programado, Método cubano de alfabetización Yo
- sí puedo, etc.), Honduras (PRALEBAH, programa de alfabetización de jóvenes y adultos dirigido a la población excluida del sistema educativo), Paraguay (Plan nacional de alfabetización 2004-2008) y Venezuela (Misión Robinson I y II de alfabetización) son los países que cuentan en sus agendas con políticas alfabetizadoras. En este mismo sentido, cobran especial importancia los programas sobre educación intercultural bilingües, como así sucede en Argentina (Programa de educación intercultural bilingüe y Programa bilingüe de frontera), Ecuador (Educación intercultural bilingüe EIB para todas las nacionalidades indígenas), El Salvador (Programa de español como segunda lengua para estudiantes sordos), Guatemala (Bi Alfa y Alfabetización bilingüe intercultural) y Paraguay (Programa Escuela Viva Hekokatúva I, con un modelo pedagógico bilingüe, integral e intercultural).
3. *Formación docente*: una de las claves para lograr la inclusión educativa pasa por la formación de los recursos humanos necesarios, entre los cuales el profesorado y el magisterio juegan un papel determinante: Argentina (capacitación de los docentes con material didáctico, formación y desarrollo profesional docente mediante trayectos en el nivel superior), Brasil (Programa de formación continuada de profesores en la educación especial, Formación supe-

<sup>3</sup> Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación (2008) *El desarrollo de la educación. Informe nacional de Argentina 2004-2008*, Ministério da Educação. Brasil Governo Federal (2008) *El desarrollo de la educación. Educación inclusiva: el camino hacia el futuro*, Ministerio de Educación. Gobierno de Chile (2008) *Indicadores de la educación en Chile 2006*, Ministerio de Educación Nacional Colombia (2008) *El desarrollo de la educación. Informe nacional Colombia*, Ministerio de educación y cultura (2008) *El desarrollo de la educación. Informe nacional del Ecuador*, Ministerio de Educación. Gobierno de El Salvador (2008) *El Salvador avanza hacia la educación inclusiva. Plan Nacional de Educación 2021*, Ministerio de Educación. Guatemala C.A. (2008) *Inclusión educativa: El Camino del Futuro. Un desafío para compartir*, Secretaría de Educación. República de Honduras (2008) *Informe nacional sobre el desarrollo de la educación en Honduras*, Ministerio de Educación y Cultura del Paraguay (2008) *Educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Informe Nacional sobre el desarrollo de la educación en el Paraguay*, Ministerio de Educación. República del Perú (2008) *"Inclusión educativa en el Perú". Informe Nacional*, Ministerio de Educación y Cultura. República Oriental del Paraguay (2008) *El desarrollo de la educación. Informe nacional del Uruguay*, Ministerio del Poder Popular para la Educación. Gobierno Bolivariano de Venezuela (2008) *El desarrollo de la educación. Informe Nacional de la República Bolivariana de Venezuela 2008*.

rior de docentes indígenas), Ecuador (Capacitación a docentes parvularios en estrategias metodológicas de trabajo simultáneo), El Salvador (Cursos de especialización para docentes en la atención a la diversidad), Guatemala (consolidación del sistema docente y fortalecimiento del director, Centros Municipales de Capacitación y Formación Humana) y Uruguay (Programa de Maestros Comunitarios PMC).

4. *Retención y prevención del abandono*: otra estrategia clave en las políticas educativas inclusivas pasa por la disminución del abandono, deserción escolar y absentismo, persiguiendo un aumento en los porcentajes de retención escolar mediante distintas acciones: Argentina (seguimiento y acompañamiento, Proyecto de elaboración de estrategias para la prevención del fracaso escolar, mejorar la calidad de la educación básica y disminuir las repeticiones de curso, sobre edad, insuficiencia de logros y deserción), Brasil (Programa camino a la escuela, garantizando el transporte diario para disminuir la evasión y repetición, Democratización del acceso, permanencia y éxito de alumnos con necesidades educativas especiales), Colombia (Programa 'Ni uno menos' para la permanencia y retención escolar, Retención de Estudiantes para disminuir la deserción en educación superior), Paraguay (Proyecto Doble Escolaridad, promueve la mayor permanencia, mejor rendimiento y disminuir las tasas de repitencia y deserción escolar) y Uruguay (Programa de impulso a la universalización del ciclo básico, para disminuir los índices de deserción y repetición).
5. *Educación especial y discapacidad*: en la gran mayoría de los países de Latinoamérica todavía se asocia la educación inclusiva con la educación especial o a la atención a alumnos con necesidades educativas especiales. Esto no quiere decir que no sea este uno de los colectivos al cual se ha de dedicar especial atención la educación inclusiva, destinando cuantos recursos sean necesarios, aunque no podremos perder nunca de vista que no se ha de tomar nunca la parte por el todo, debiendo superar esta concepción restringida de la educación inclusiva. Así, algunos ejemplos relevantes de políticas inclusivas en educación especial y personas con discapacidades son los siguientes: Argentina (programas de educación temprana, revisión de espacios curriculares y participación de alumnos con discapacidades temporales o permanentes, y Proyecto Educación integral para adolescentes y jóvenes con necesidades educativas especiales), Brasil (Programa BPC en la escuela para alumnos con discapacidad, libros en Braille y digitales, lengua brasileña de señas – libras-, Programa escuela accesible...), El Salvador (Círculos de alfabetización para estudiantes con necesidades educativas sensoriales, pruebas de logros para escuelas de educación especial y de sordos, atención educativa a estudiantes con parálisis cerebral, Planes de mejora para escuelas de educación especial...), Guatemala (Dirección General de Educación Especial y Plan estratégico de la política nacional en discapacidad), Paraguay (Proyecto piloto de educación inclusiva para la primera infancia con discapacidad) y Perú (Ley general de personas con discapacidad, Plan de igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, Servicio de apoyo y asesoramiento para la atención de estudiantes con necesidades educativas especiales).
6. *Población rural e indígena*: si existe un colectivo especialmente vulnerable y hacia el cual los países de América Latina pres-

tan una atención y sensibilidad, ese es el del pueblo tanto rural como indígena. Prácticamente todos ponen en marcha políticas educativas que persiguen la inclusión de éstos, como así sucede en Argentina (salas integradas en zonas rurales, ciclo básico rural multimedial, aula plurigrado, agrupamiento de escuelas cercanas, Proyecto Horizontes...), Brasil (Programa universidad para todos, Programa de apoyo a la formación superior de la licenciatura indígena), Colombia (Plan sectorial La revolución educativa 2002-2006 para población indígena, de áreas rurales dispersas, afectados por el conflicto armado...), Ecuador (educación intercultural para las nacionalidades indígenas), Guatemala (Bono de ruralidad, Educación para la niñas indígena), Paraguay (Programa Escuela Activa Mitä Irü) y Perú (Ley de fomento de la educación de la niña y adolescente rural).

7. *Becas*: la mayoría de los países de América Latina entienden que esta es una política necesaria y esencial para que la educación inclusiva sea una realidad, ayudando económicamente al estudio de los hijos de las familias más desfavorecidas: Argentina (becas para la primera infancia y anuales para adolescentes y jóvenes), Brasil (becas en educación básica y becas-estudio integrales y parciales, así como un fondo de financiamiento al estudiante en la enseñanza superior), Colombia (Crédito Acces para población de estratos bajos), Ecuador (eliminación de la contribución voluntaria de los padres de familia que pagan por estudiante), Guatemala (financiamiento de becas y políticas de cobertura), Paraguay (Programa sostenible de becas, para familias en situación económica desfavorable) y Perú (asegura la gratuidad de la enseñanza para aquellos con limitaciones económicas). En el mismo sen-

tido, algunos países conceden ayudas directas para la alimentación de los estudiantes, como es el caso de Ecuador (Programa de alimentación escolar, con desayuno y almuerzo gratuito diario) y Guatemala (Programa de apoyo a la alimentación escolar).

8. *Utilización y acceso a las TIC*: la eliminación de la brecha digital que origina exclusión y desconexión en una sociedad globalizada, es otro de los objetivos de las políticas socioeducativas inclusivas. Para ello, los distintos países ponen en marcha programas de formación y de accesibilidad a las tecnologías de la información y la comunicación: Brasil (Programa de implantación de salas de recursos multifuncionales, Democratización del acceso a la Red Federal de Educación Tecnológica, Programa nacional de asistencia estudiantil en la inclusión digital), Colombia (promoción del uso de las TIC en educación superior, construcción de la Red Académica Nacional de Alta Velocidad, Promoción de la formación técnica y tecnológica), Paraguay (Aulas Mentores de formación a través de plataformas virtuales), Uruguay (Plan CEIBAL 'Conectividad educativa de informática básica para el aprendizaje en línea') y Venezuela (Misión Robinson que dota de tecnología necesaria para la vídeo clase).
  9. Otras políticas inclusivas más minoritarias y que solamente ponen en marcha algunos países van dirigidas a la educación permanente (Honduras y Paraguay), creación de materiales curriculares (El Salvador y Guatemala), la participación y la educación cívica (Argentina, Ecuador y Uruguay), la igualdad de género (Argentina y Perú), etc.
- Así pues, a modo de síntesis podemos concluir que, a pesar de la heterogeneidad y variedad de situaciones y realidades, en el contexto latinoamericano las políticas educativas de carácter inclusivo

pasan por planificar y desarrollar distintas acciones en los diversos niveles del sistema educativo. Para ello, la erradicación del analfabetismo y la formación docente son dos de las claves principales. Asimismo, la retención y la prevención del abandono o del fracaso escolar pretenden crear un sistema educativo inclusivo en el que caben todos, el cual requiere de una atención especial para aquella población en riesgo de exclusión social como los discapacitados, las minorías, la población rural e indígena o las mujeres. Las políticas socioeducativas de becas y ayudas escolares, así como aquellas dirigidas a disminuir la brecha digital y facilitar el acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, se complementan con otras menos generalizadas como la educación permanente, la creación de materiales curriculares específicos y adaptados o la participación ciudadana, entre otras.

#### **4. Experiencias y desafíos de futuro en las políticas de educación inclusiva**

Es evidente que la realización de la CIE en 2008, ha supuesto un antes y un después en el debate y conceptualización de la educación inclusiva en el contexto internacional y latinoamericano. Prueba de ello son las frecuentes reuniones, conferencias, seminarios y talleres que desde entonces se vienen celebrando, en los cuales aprecia la necesidad de incluir la educación inclusiva en agendas más globales de cambios educativos fundamentados en una visión amplia y holística de la inclusión. Estimamos oportuno ahora realizar un breve recorrido y síntesis por algunas de las principales publicaciones y reunio-

nes de expertos del último año, para poder apreciar así hacia dónde camina la educación inclusiva hoy y cuáles son los principales desafíos de futuro para las políticas de educación inclusiva en Latinoamérica.

En este sentido, podemos tener presente diversas aportaciones recientes sobre el tema de la educación inclusiva (número monográfico de la Revista de Educación, sobre La educación ante la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo), donde desde un acercamiento y aproximación plural se trata la consecución de instituciones escolares con niveles de equidad y de justicia curricular adecuados (Verdugo y Parrilla 2009: 15). En la presentación de la revista, se advierte sobre la necesidad de entender la inclusión educativa como un proceso de cambio con revisiones continuas y mejoras progresivas, que no puede reducirse a una ley o discurso puntual con un recorrido temporal limitado. Por el contrario, el proceso de inclusión educativa y social habrá de tener siempre presente para lograr el éxito, una adecuada planificación, un desarrollo sostenido y apoyado, así como una evaluación continua (Verdugo y Parrilla 2009: 16). Las aportaciones que se hacen apuntan a la conceptualización y la aplicación práctica de la educación inclusiva, entre las cuales destacan las siguientes: el modelo de calidad de vida como estrategia sistemática para mejorar las posibilidades y la eficacia de las propuestas que involucren el microsistema (cambio en las prácticas educativas), mesosistema (cambio organizacional) y macrosistema (políticas educativas diferentes) (Verdugo 2009: 23); las prácticas de inclusión de tercera generación, que promueven y resaltan la autodeterminación de todos los estudiantes, asegurando que el currículo está diseñado universalmente y la instrucción es flexible para

todos, implementando intervenciones en la escuela incluye a todos (Wehmeyer 2009: 47); la cooperación entre familias y profesionales como fuerza catalizadora para una óptima inclusión, en materia de competencia profesional, comunicación, respeto, compromiso, equidad y confianza (Turnbull, Rutherford y Kyzar 2009, 70); o, por ejemplo, las experiencias de educación inclusiva que toman como punto de partida la voz del alumnado, especialmente la de aquellos colectivos sin voz pedagógica, desde un reconocimiento de los estudiantes como interlocutores con palabra propia en las relaciones pedagógicas, fundamentado en un modelo dialógico de participación y en una concepción diferente de la autoridad pedagógica (Susinos 2009: 120).

Por otra parte, el último Coloquio de Historia de la Educación El largo camino hacia la educación inclusiva, celebrado en 2009 en Pamplona (España) se centró en esta temática y las conclusiones, dando fe de que la educación inclusiva carece de un contenido unívoco con pluralidad de significaciones (Berruezo 2009: 10). El análisis de los trabajos de la sección dedicada a la educación inclusiva, cuya autoría pertenece a la presidenta de la OIE y al técnico responsable de los preparativos de la CIE 2008, respectivamente, permite señalar los debates y discusiones que siguen abiertos en la actualidad, así como los desafíos particulares que ha de afrontar cada región. De un lado, Clementina Acedo (Acedo 2009: 114-116) indica que en la agenda de Latinoamérica se enfatiza una noción holística de la educación inclusiva, si bien se tienden a implementar políticas relacionadas a cambios estructurales. La relación entre educación y sociedad inclusiva, entre el desarrollo humano y la garantía de derechos, o la educación como bien público,

hacen que se enfatice la diversidad cultural y lingüística, así como la implementación de políticas educativas interculturales y bilingües que tienen muy presente a los excluidos, marginados y vulnerables. La conclusión es clara, la educación inclusiva deberá acoger la diversidad, construyendo puentes en vez de crear barreras, yendo más allá de hacer frente a las necesidades, capacitando a una población diversa. Además, aunque existan particularidades en cada región y país, el reto de la educación inclusiva es común a todos. De otro lado, Renato Opertti (Opertti 2009, 134-135) señala las características que implica una educación inclusiva en un contexto de reposicionamiento de la Educación Para Todos (EPT). En este nuevo horizonte se han de tener presentes los siguientes condicionamientos:

- Enfoque transversal que implica distintas dimensiones (desde la política educativa al aula), niveles (el aprendizaje a lo largo de toda la vida en contextos formales y no formales) y unidades para lograr una educación equitativa de calidad y contribuir al derecho a la educación.
- Es un proceso dinámico y evolutivo para entender, abordar y responder a la diversidad de todos los estudiantes a través de una educación personalizada, que considera los distintos perfiles, contextos y oportunidades de aprendizaje.
- Facilita y viabiliza la comprensión, identificación y eliminación de las barreras a la participación y al aprendizaje. Considerando los obstáculos desde una perspectiva multidimensional que engloba factores culturales, sociales y educativos.
- Prioriza políticas y programas destinados a grupos de alumnos en riesgo de ser marginados y excluidos o con bajos logros de aprendizaje, ofreciendo oportunidades de aprendizaje equivalentes.

Además de estas dos aportaciones, también podemos hacer referencia a la celebración en 2009 de la I Conferencia Internacional Inclusión educativa para las personas con discapacidad. Ruta a la inclusión social<sup>4</sup>, celebrada en Lima y organizada por el Ministerio de Educación del Perú con la participación de la Mesa de Diálogo y Acción Conjunta por la Educación Inclusiva, y del Programa para el Desarrollo de la Inclusión Educativa y Social. En la misma, expertos internacionales de reconocido prestigio expusieron los avances respecto a la educación inclusiva en Brasil, Costa Rica, México, Argentina y Perú, entre otros países, si bien siempre vinculándola a las personas con discapacidad intelectual, sensorial, auditiva, visual, autismo, talento y superdotación. Un enfoque, el de las personas con discapacidad en América Latina, sobre el que recientemente se acaba de reflexionar a propósito de lo imprescindible del ejercicio del derecho a la educación y su abordaje inclusivo (Lazurika, Dávila y Naya 2010, 283). Esta visión restringida de la educación inclusiva no reduce el interés de la misma, pues especialistas como Gordon Porter indicaron distintas claves para lograr un auténtica educación inclusiva: política y liderazgo (que debe ser la meta para los educadores y para una escuela en comunidad con capacidad y compromiso de educar a todos), equipos de apoyo en las escuelas, apoyo a los docentes y profesionales, estrategias de enseñanza para abordar necesidades diversas, y por último, conectar la inclusión con el mejoramiento de las escuelas (flexibles, exitosas, democráticas e inclusivas).

Por su interés, nos gustaría detenernos brevemente en la intervención que en

esta Conferencia Internacional realizó la especialista regional en educación inclusiva de la OREAL-UNESCO, Rosa Blanco, a propósito de la educación de calidad e inclusiva para todos, como un asunto de derechos y justicia social. Los fundamentos de estas políticas educativas inclusivas para todos habrán de atender a las siguientes directrices: políticas de largo plazo, con enfoque de derechos y concertadas con la sociedad; fortalecimiento del rol del Estado como garante del derecho a la educación; avanzar desde enfoques homogéneos hacia políticas que consideren la diversidad con igualdad; políticas de equidad de carácter general y no periféricas y mayor énfasis en medidas de carácter preventivo; mayor inversión en políticas orientadas a incrementar las capacidades y motivaciones de los actores; avanzar desde políticas sectoriales hacia políticas integrales e intersectoriales; políticas que tengan como centro la transformación de la escuela; y diseños universales de aprendizaje.

Fruto de todo este replanteamiento conceptual y estratégico sobre las políticas de la educación inclusiva en Latinoamérica, la UNESCO ha puesto en marcha un plan de seguimiento para generar espacios de diálogo y construcción colectiva hacia una concepción amplia y holística sobre la misma. El Taller Regional sobre Implementación de políticas en educación inclusiva en América Latina: caminos recorridos y desafíos pendientes celebrado en Chile el 18-20 de noviembre del 2009, es una buena muestra de ello. En el mismo se apostó por un "sistema educativo incluyente, de traje a medida más que de confección y de un universalismo de política pública asentado más en la diversidad que en la homo-

<sup>4</sup> Las diferentes ponencias pueden obtenerse en <http://www.educared.edu.pe/ponencias5.asp> [consultado el 15 de abril del 2009.]

geneización cultural y social” (Amadio y Operti 2010: 239), abordándose temas de sumo interés que condicionan y orientan las políticas inclusivas de América Latina en la actualidad:

El agotamiento de las políticas actuales para dar respuestas, y la necesidad de renovar los enfoques para interpretar los problemas, hacerse nuevas preguntas y cambiar el paradigma. Todo ello con una mayor voluntad política y de la sociedad, con los Estados como orientadores y garantes del derecho a la educación de calidad sin exclusiones.

- La relación de la inclusión con otras temáticas: repensar el concepto de equidad como búsqueda de la igualdad a partir del reconocimiento de la diversidad; desarrollar la inclusión como facilitadora de la democratización del conocimiento; la importancia de la educación ciudadana en América Latina, necesaria para la sustentabilidad de la inclusión social y educativa; cambios en la gobernabilidad de los sistemas educativos; la intersectorialidad; la territorialización, etc.
- Concebir la inclusión como un movimiento contra-hegemónico, contra la desigualdad<sup>5</sup>, la segregación, la estratificación, la segmentación, la homogeneidad y la asimetría del sistema educativo, etc.
- Desarrollar políticas educativas de largo plazo con un enfoque de derechos sustentado en una amplia participación social, como un desafío ético-político, con una revisión de la legislación.

- Extender los programas de atención y educación a la primera infancia, reducir las desigualdades en los logros de aprendizaje y distribuir el conocimiento en los niveles primario y medio.
- La atención a las diversidades desde: la flexibilización y diversificación, el diseño de currículos inclusivos, estrategias de enseñanza y evaluación diversificadas, y la aceptación y valorización de culturas y lenguas.
- Integrar el rol y desarrollo profesional docente para incrementar sus capacidades y motivaciones, así como mejorar sus condiciones laborales (Amadio y Operti 2010: 239-246).

Para finalizar este breve recorrido por las políticas de educación inclusiva actuales y su horizonte más inmediato, nos gustaría hacer referencia a la Conferencia Internacional “La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social” organizada recientemente por el Ministerio de Educación español el 11 y 12 de marzo del 2010 (Año Europeo contra la Pobreza y la Exclusión) con motivo de la presidencia europea española y que ha reunido a representantes de las comunidades autónomas, los países europeos, de Iberoamérica y de la sociedad civil, en torno a la necesidad e importancia de la educación inclusiva. En el discurso de inauguración de la misma, el ministro Ángel Gabilondo hace un llamamiento a que “favorecer el intercambio de experiencias entre los países europeos e iberoamericanos sólo puede ser positivo para mejorar la idea de inclusión que tenemos” (Gabilondo 2010: 9). En las conclusiones de este encuentro se acuerda enten-

<sup>5</sup> Del 5 al 7 de mayo desde la Universidad de Valencia (España) hemos organizado el *XII Congreso Nacional de Educación Comparada* con el tema “Desigualdades y Educación. Una perspectiva Internacional” en el que más de 200 expertos españoles y latinoamericanos (Bolivia, Argentina, Brasil, Chile, Uruguay, México, Colombia, entre otros), han debatido sobre la necesidad de eliminar las desigualdades para caminar hacia una educación inclusiva, trabajos que pueden consultarse en las actas publicadas: LÁZARO, Luis Miguel y PAYÀ, Andrés (2010) *Desigualdades y Educación. Una perspectiva Internacional*: Valencia: Universidad de Valencia y SEEC.

der la educación inclusiva como derecho universal, el cual requiere de políticas tendientes a que todos los ciudadanos reciban una educación de calidad, con equidad y excelencia, así como disponer de los recursos necesarios 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 (Ministerio de Educación 2010: 1).

Para que esto sea una realidad las claves habrán de residir en lo siguiente: la educación inclusiva centrada en la persona beneficia a todos, ya que prepara para vivir y trabajar en una sociedad plural; hace falta voluntad y determinación política de todas las partes implicadas para promover cambios profundos y sistemáticos, con plena implicación y participación de la sociedad civil; hay que apoyar las políticas coordinadas intersectoriales y promocionar el intercambio de buenas prácticas; es necesario establecer sistemas de recogida y análisis de información que permitan hacer un seguimiento de políticas y prácticas; hay que apoyar la transformación de los centros para avanzar hacia la realización del derecho a la educación para todos; se ha de facilitar el tránsito entre diferentes etapas educativas y de éstas al mundo laboral; necesidad de formación inicial y permanente del profesorado para atender a la diversidad; formación profesional vinculada con el mundo laboral; y la importancia de la inclusión en la educación superior, igualmente necesaria que en los demás niveles educativos.

Parece ser que todo el trabajo de discusión y conceptualización de la educación

inclusiva va dando sus frutos, pues no hay más que revisar la sección de noticias relativas a la educación inclusiva de la OEI<sup>6</sup> para apreciar la multitud de políticas y acciones en marcha en los diferentes países de la región latinoamericana. En septiembre de 2010 está previsto realizarse el Congreso Metas 2021, para la conmemoración de los Bicentenarios de América Latina, donde existe una sección dedicada a la Educación inclusiva. Así, por ejemplo, y atendiendo únicamente a los primeros meses del año en curso, podemos encontrar iniciativas diversas como las siguientes: análisis de los desafíos de la educación inclusiva en el seminario Identidad y diversidad en la escuela (Chile); investigación sobre la Educación integral y la gestión integrada de alumnos en jornada ampliada (Brasil); compromiso de la Secretaría de Educación Pública por atender de manera prioritaria los derechos humanos indígenas en las aulas (México); incremento de la matrícula de educación inclusiva (Nicaragua); mejorar la calidad y pertinencia de la educación de los grupos étnicos con la consolidación y ajuste del proyecto etnoeducativo y del modelo pedagógico del pueblo indígena Yukpa (Colombia); políticas de educación equitativa de la Comisión para la Prevención y Eliminación de todas las Formas de Discriminación Racial y otras Distinciones en el Sistema Educativo (Venezuela); reserva de plazas de estudio y trabajo en todos los colegios del país a las personas con discapacidad (Perú); implementación de un modelo bilingüe bicultural en la educación de personas sordas (Ecuador); selección y publicación de buenas prácticas de educación inclusiva (Argentina); avances en la atención personalizada a estudiantes con discapacidad y grupos

<sup>6</sup> <http://www.oei.es/noticias/spip.php?rubrique23>

de riesgo, para compensar sus limitaciones y lograr su integración social en Camagüey (Cuba); Aulas de Recursos para el Apoyo Pedagógico (República Dominicana); taller para docentes sobre Psiconeuropedagogía en educación (Bolivia); publicación del primer Diccionario y Manual de lengua de señas (Paraguay); concurso de experiencias y prácticas de educación inclusiva (Panamá); etc.

## 5. Reflexiones finales

Tras lo expuesto aquí, es más que evidente la relevancia e importancia de la educación inclusiva en el escenario internacional y latinoamericano en particular. Como hemos podido apreciar, los distintos encuentros, experiencias y políticas socioeducativas son una buena muestra del cambio de enfoques y planteamientos que la educación inclusiva ha experimentado y experimenta. La amplitud de significado y el salto cualitativo que ha dado, son también ejemplo de su complejidad y ambición, pues una educación de calidad, equitativa y para todos no se consigue de la noche a la mañana. En muchos países de América Latina (y de nuestro contexto europeo también), todavía no se ha asumido la complejidad que representa esta concepción pedagógica y social que ya no se ciñe única y exclusivamente a la antigua educación especial. Desde la perspectiva del análisis realizado, no hay más que un horizonte muy bien construido a nivel teórico y reflexivo, pero desafortunadamente todavía existe una brecha entre las propuestas que se hacen y la realidad de los programas que se están implementando. Se trata de la eterna problemática de la distinción entre discursos teóricos y realidades prácticas, aunque con una diferencia: el acuerdo y la convicción de los diferentes países de que la educación inclusiva es la clave y vía de desarrollo

definitivo de la educación. Los discursos políticos han de ir calando en las distintas mentalidades y pasar de éstas a la praxis educativa. Es cuestión de tiempo, pero también de participación política y de una pedagogía cívica en la que todos los elementos de la comunidad educativa y ciudadana se responsabilicen y trabajen decididamente por y para una educación inclusiva de calidad y para todos.

## Referencias

- ACEDO, C. (2009). "La Educación Inclusiva: concepto, recomendaciones y tendencias comparativas" en BERRUEZO, R. (Coord.) *El largo camino hacia una educación inclusiva. Aportaciones desde la historia de la educación*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra, pp. 111-116.
- AINSCOW, M. (2005). "Desarrollo de sistemas educativos inclusivos" en *Las respuestas a las necesidades educativas especiales en una escuela vasca inclusiva: actas del Congreso Guztientzako eskola*, Vitoria-Gasteiz: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, pp. 19-36.
- AMADIO, M. (2009). La educación inclusiva en América Latina y el Caribe: Un análisis exploratorio de los Informes Nacionales presentados a la Conferencia Internacional de Educación de 2008, Santiago de Chile: UNESCO-OIE [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/Inclusive\\_Education/Reports/einclusiva\\_lac\\_09.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Inclusive_Education/Reports/einclusiva_lac_09.pdf)
- AMADIO, M. y OPERTTI, R. (2010). "Educación inclusiva, cambios de paradigmas y agendas renovadas en América Latina" en DÁVILA, Pulí y NAYA, Luis María (Coord.) *Infancia, Derechos y Educación en América Latina*, Donostia: Erein, p. 227- 247.
- BERRUEZO, R. (2009). "Presentación" en BERRUEZO, Reyes (Coord.) *El largo ca-*

- mino hacia una educación inclusiva. Aportaciones desde la historia de la educación*, Pamplona: Universidad Pública de Navarra, pp. 9-10.
- BLANCO, R. (2009). "Educación de calidad para todos. Un asunto de derechos y justicia social" en Conferencia Internacional Inclusión educativa para las personas con discapacidad- Ruta a la inclusión social Lima (Perú). <http://www.educared.edu.pe/ponencias5.asp>
- GABILONDO, A. (2010). *Discurso inauguración de la Conferencia Internacional La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social*. Madrid: MEC <http://www.educacion.es/dctm/ministerio/horizontales/prensa/documentos/2010/02-10-inclusion8.pdf?documentId=0901e72b800c7773>
- LÁZARO, L. M. y PAYÀ, A. (2010). (Coord.) *Desigualdades y Educación. Una perspectiva Internacional*: Valencia: Universidad de Valencia y Sociedad Española de Educación Comparada.
- LAZURIKA, A.; DÁVILA, P. y NAYA, L. M. (2010). "Las personas con discapacidad y la educación en América Latina" en DÁVILA, Pulí y NAYA, Luis María (Coord.) *Infancia, Derechos y Educación en América Latina*, Donostia: Erein, p. 279-304.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2010). *Conclusiones de la Conferencia Internacional La educación inclusiva: vía para favorecer la cohesión social*, Madrid: MEC <http://www.educacion.es/dctm/eu2010/conclusiones-inclusiva.pdf?documentId=0901e72b800cb374>
- OIE (2009). *48ª Conferencia Internacional de Educación La Educación Inclusiva: el camino hacia el futuro*, Ginebra: UNESCO (Informes nacionales, Conclusiones y recomendaciones, Informe final) <http://www.ibe.unesco.org/es/ice/48th-session-2008.html>
- OPERTTI, R. (2009). "La Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro" en BERRUEZO, R. (Coord.) *El largo camino hacia una educación inclusiva. Aportaciones desde la historia de la educación*, Pamplona: Universidad Pública de Navarra, pp. 117-138.
- OREALC/UNESCO (2008). *Situación educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la educación de calidad para todos*, Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- PORTER, G. (2009). "Navegando las cinco olas para la inclusión exitosa" en Conferencia Internacional Inclusión educativa para las personas con discapacidad- Ruta a la inclusión social. Lima (Perú). <http://www.educared.edu.pe/ponencias5.asp>
- REVISTA DE EDUCACIÓN (2009). *Monográfico: la educación ante la inclusión del alumnado con necesidades específicas de apoyo*, Núm. 349, mayo-agosto 2009, Madrid: Secretaria General Técnica del Ministerio de Educación.
- UNESCO/MEC (1994). *Conferencia Mundial sobre necesidades educativas especiales: acceso y calidad*, Salamanca 7-10 junio 1994, Madrid: UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia España. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001107/110753so.pdf>

## Sobre el autor

### **Andrés Payà Rico**

Licenciado y Doctor en Pedagogía por la Universitat de València y profesor del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación en la misma universidad. Colabora también como consultor en la Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Sus líneas de investigación son la actividad lúdica en la historia de la educación, la política educativa, así como el patrimonio histórico-educativo valenciano. Miembro de la Societat d'Història de l'Educació (IEC) y de la Sociedad Española de Historia de la Educación (SEDHE).

Departamento Educación Comparada e Historia de la Educación  
Avda. Blasco Ibáñez 30, 46010 Valencia [Andres.Paya@uv.es](mailto:Andres.Paya@uv.es)