

MARCO INSTITUCIONAL

La 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación (CIE) organizada por la Oficina Internacional de la Educación de la UNESCO (OIE) se celebrará en Ginebra del 25 al 28 de noviembre de 2008 en torno al tema: "*La educación inclusiva: el camino hacia el futuro*"

En su carta de invitación, el Director General de la UNESCO pone de relieve la estrecha vinculación del tema de esta reunión con el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, así como de los objetivos de la Educación para Todos (EPT). Recuerda que el Grupo de Alto Nivel sobre la Educación para Todos, reunido en Dakar en diciembre de 2007, reafirmó *que el logro de los objetivos de la EPT supone llegar a esos niños, jóvenes y adultos, especialmente las muchachas y las mujeres que hasta ahora han estado excluidos de las posibilidades de la educación básica. Concluye por otra parte que una educación de calidad, en consecuencia, es una educación inclusiva, ya que se propone velar por la participación plena de todos los educandos, con independencia de su sexo, condición económica o social, origen étnico o racial, situación geográfica, necesidades especiales de aprendizaje, edad o religión.*

Formular y aplicar políticas que estén realmente orientadas a una "educación inclusiva" exige importantes esfuerzos en todo el mundo y en general representa un verdadero reto. Los ministros de educación y otros protagonistas del sistema educativo pueden, sin embargo, basar su actuación en varios marcos jurídicos internacionales más o menos recientes. He aquí algunos de los principales hitos¹:

- 1948: La *Declaración Universal de Derechos Humanos* garantiza el derecho de todos los niños a recibir una básica y gratuita (artículo 26);

- 1960: La Convención de la UNESCO relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza;

- 1989: La *Declaración de los Derechos del Niño* reconoce además el derecho de todos los niños a recibir una educación sin discriminación por motivo alguno;

- 1990: La *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* (Jomtien) refuerza la idea de una educación básica para todos, que satisfaga las necesidades básicas de aprendizaje;

- 1993: Las *Normas uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad* de las Naciones Unidas establecen no sólo la igualdad del derecho a la educación para todos los niños, jóvenes y adultos discapacitados, sino que declaran además que la educación debería impartirse en "entornos integrados" y en el "marco de las estructuras comunes de educación".

- 1994: La *Declaración de Salamanca y el marco de acción para las necesidades educativas especiales* estipulan (párrafo 3) que "las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. Deben acoger a niños discapacitados y niños bien dotados, a niños que viven en la calle y que trabajan, niños de poblaciones remotas o nómadas, niños de minorías lingüísticas, étnicas o culturales y niños de otros grupos o zonas desfavorecidos o marginados";

- 2000: El *Marco de Acción del Foro Mundial sobre la Educación* (Dakar) y los *Objetivos de Desarrollo del Milenio* exigen que todos los niños tengan acceso a una educación primaria obligatoria y gratuita de aquí al año 2015; asimismo, se hace hincapié en los grupos marginados y las niñas;

- 2001: La UNESCO inicia un Programa emblemático de la EPT sobre el derecho a la educación de personas con discapacidades: *Hacia la Inclusión*;

- 2006: El 13 de diciembre, la Asamblea General de las Naciones Unidas adopta la *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad* cuyo artículo 24 se dedica especialmente a la educación (ausencia de discriminación, igualdad de oportunidades; un sistema de educación inclusivo a todos los niveles; educación primaria inclusiva; enseñanza a lo largo de la vida, con miras a desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana; desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad; hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre; con el objetivo de la plena inclusión, etc.).

Resulta entonces que, si bien el concepto puede parecer muy actual e incluso novedoso, hace varios decenios que la comunidad internacional se dotó de instrumentos jurídicos importantes que, al insistir en el derecho de TODOS los niños a beneficiarse de una educación sin discriminación, se asienta -implícita o explícitamente- en el concepto de "educación inclusiva".

¹ Véase UNESCO, *Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos*, París, 2006, pp. 12 a 14.

“Lograr el derecho a la educación es el cimiento sobre el que erigir una sociedad verdaderamente inclusiva en la que todos aprendan juntos y participen en un plano de igualdad. Sin embargo, en la actualidad, más de 77 millones de niños no asisten a la escuela y más de 781 millones de adultos no están alfabetizados. Esa exclusión se agudiza particularmente en el caso de las personas con discapacidad. Aproximadamente el 97% de los adultos con discapacidad no sabe leer ni escribir. Las estimaciones sobre el número de niños discapacitados que asisten a la escuela en los países en desarrollo oscilan entre menos del 1% al 5%. Los niños discapacitados representan más de un tercio de todos los niños que se encuentran fuera del sistema educativo. Es evidente que no podremos lograr los objetivos de la Educación para Todos o los Objetivos de Desarrollo del Milenio sin tomar en consideración las necesidades especiales de los aproximadamente 650 millones de discapacitados –el 10% de la población del mundo. Además de los que quedan excluidos del acceso a la educación, los marginados dentro del sistema escolar son innumerables. En este caso, son frecuentemente los modelos tradicionales de aprendizaje que no responden a las necesidades de nuestro mundo en rápida transformación los que obstaculizan las aspiraciones a la educación. Uno de los mayores retos del desarrollo de nuestra época sigue siendo el brindar una educación de calidad para todos. Sin embargo, es posible construir un mundo de inclusión con una legislación y unas políticas eficaces. Las campañas de sensibilización nos harán avanzar en esa dirección. (...).De modo que emprendemos las dos tareas: sensibilizar y formular políticas eficaces para un Mundo de inclusión. Compartimos la responsabilidad de convertir esos sueños, esas visiones, ese compromiso en una realidad tangible”.

Koïchiro Matsuura, Director General de la UNESCO, mayo de 2007

INTRODUCCIÓN GENERAL

Elegir el tema de una conferencia ministerial que reúne a representantes del mundo entero es siempre un ejercicio difícil. En efecto, es preciso encontrar un tema de interés suficientemente crucial y actual que sea objeto de amplias preocupaciones a nivel mundial², que provoque debates enriquecedores, que suscite una toma de conciencia, que marque nuevas direcciones de reflexión y que sirva para orientar la acción política y el avance en los Estados Miembros. Al proponer como tema de esta 48ª reunión de la CIE: **"La educación inclusiva: el camino hacia el futuro"**, el Consejo de la OIE, el Consejo Ejecutivo y la Conferencia General de la UNESCO deseaban transmitir a la comunidad educativa mundial un mensaje doble. No es un interrogante, sino una certidumbre: por un lado, un mundo, sociedades y sistemas educativos marcados, como sigue siendo el caso, por numerosas formas de exclusión que no son ni admisibles ni viables; por otro lado, frente a estas problemáticas, aunque haya respuestas y soluciones que pertenecen al presente o al pasado, ya no pueden ser las del futuro y exigen un verdadero "cambio de paradigma", de concepción y de visión a largo plazo para elaborar y poner en práctica nuevas políticas.

Se trata, por lo tanto, de un tema complejo, pues ofrece la oportunidad de prever transformaciones profundas dentro de los sistemas educativos pero, pese a su riqueza, presenta algunos riesgos. ¿No sería ilusorio imaginar que entre 193 Estados miembros se halle un lenguaje común, se cree un consenso mundial y se construyan perspectivas comunes de mejora de las

² La OIE ha organizado unos diez seminarios regionales en el marco de la Comunidad de Práctica de Desarrollo Curricular, con miras a la preparación de la CIE, que han permitido apreciar esas preocupaciones. Los documentos e informes de esas reuniones están disponibles en el sitio Internet de la OIE: www.ibe.unesco.org

políticas, siendo las situaciones tan diversas? Se sabe, por ejemplo que, en los países en desarrollo, más del 90% de los niños y jóvenes discapacitados no tiene acceso a la educación y que suelen ser, según la terminología del UNICEF, "niños invisibles"... Mientras que en numerosos países, la política de integración de los discapacitados en las clases comunes, después de varios decenios de práctica, es objeto de cuestionamientos, esta misma política nunca se aplicó, ni siquiera se planteó la posibilidad de hacerlo en otros lugares del mundo, muy numerosos.... ¿Es posible avanzar, basándose en los marcos jurídicos internacionales que se resumen en el recuadro de introducción de este documento, cuando se sabe que *"la ratificación de los tratados internacionales por parte de los gobiernos supone que éstos deben integrar sus disposiciones en las legislaciones nacionales. No obstante, de los 173 países que han presentado recientemente un informe a este respecto, hay 38 –es decir uno de cada cinco aproximadamente– que no garantizan constitucionalmente la enseñanza primaria gratuita y obligatoria y si se hace abstracción de la región de América del Norte y Europa Occidental, esa proporción disminuye, pasando a uno de cada tres"*³... Ante el reto de la construcción de una sociedad verdaderamente inclusiva, los ministros de educación, pese a su voluntad política ¿disponen en realidad de poder suficiente y de medios técnicos para impulsar los avances? ¿Es posible superar los discursos convencionales y las declaraciones de intención?

No obstante, *"el conocimiento y la educación se consideran cada vez más como factores claves para el desarrollo sostenible y el crecimiento económico. Del 19 al 20 de octubre de 2007, los Ministros de Educación de casi 100 países que participaron en una mesa redonda sobre educación y desarrollo económico durante la 34ª reunión de la Conferencia General de la UNESCO, reafirmaron su compromiso a que toda persona debe tener derecho a una educación de calidad, una **educación inclusiva**⁴, que favorezca la equidad y la igualdad entre los géneros y que sea una fuerza impulsora de la estabilidad social, la paz y la resolución de conflictos"*⁵.

En el marco de su mandato, la UNESCO tiene el cometido de apoyar las actividades de los Estados Miembros para asegurar la educación de todos los ciudadanos, pero en particular de los marginados o excluidos del sistema, con objeto de poner fin a la discriminación en el acceso, así como promover la participación activa y exitosa en todos los niveles de la educación. Una conferencia internacional, como la que en noviembre de 2008 reunirá en Ginebra a los representantes de todo el mundo, adquiere su pleno sentido cuando los contextos son distintos, las opiniones divergentes y se trata de construir juntos nuevas perspectivas, basadas en un análisis franco y lúcido de las situaciones, en los intercambios y la puesta en común de las experiencias, y en la voluntad compartida de construir un mundo mejor. La 48ª reunión de la CIE constituye por tanto un gran desafío, en particular el de renovar los compromisos de Dakar, pues la inclusión está en el centro mismo de los objetivos de la EPT, y una oportunidad única de hacer avanzar la educación en el mundo.

MARCO DE REFERENCIA

En el documento principal de la Conferencia (ED/BIE/CONFINTED 48/3) que se enviará a los Estados Miembros y a las organizaciones invitadas, a más tardar seis semanas antes de la inauguración de la CIE, se abordarán exhaustivamente las problemáticas y las temáticas principales objeto de debate de esta 48ª reunión. El propósito de este documento de presentación general de la conferencia, por consiguiente, no es abordar en detalle cada uno de los subtemas, sino sencillamente, señalar algunos elementos de análisis, para que los ministros y sus colaboradores

³ Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2008, *Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta?* Resumen, París, UNESCO, 2007, p. 11.

⁴ El subrayado es nuestro.

⁵ Véase en particular el *Comunicado de la Mesa redonda ministerial sobre "Educación y desarrollo económico"*, 34ª Conferencia General de la UNESCO, París, octubre de 2007; véase asimismo el documento *Estrategia de la OIE para 2008-2013*, Ginebra, BIE-UNESCO, 2008, p. 6.

reflexionen desde ya sobre la conferencia y se preparen, con la perspectiva de suscitar debates interesantes. En efecto, el concepto de educación inclusiva dista mucho de ser evidente y comprendido por todos; lo mismo ocurre con las consecuencias políticas y pedagógicas que este concepto entraña. Por lo tanto, el documento intenta arrojar alguna luz sobre cuestiones tales como: ¿Cuál es la relación entre la educación inclusiva, la sociedad y la democracia? ¿Qué abarca el concepto de inclusión en la educación? ¿Cuál ha sido su evolución? ¿Quiénes son los principales excluidos? ¿Qué cambios de las políticas supone la educación inclusiva? ¿Puede existir una escuela inclusiva en la práctica? ¿Cómo seguir adelante para avanzar y aplicar políticas y prácticas de educación inclusiva?

Una conferencia ministerial también es una oportunidad de conocer el estado actual de la problemática y, de ese modo, validar y legitimar la labor realizada por la UNESCO y otras instituciones, bien sean internacionales, regionales, nacionales o académicas. En este caso, los recursos son abundantes y valiosos, tanto en el ámbito de la educación inclusiva⁶ como en el del desarrollo curricular⁷ o de la lucha contra la pobreza⁸. La información y las reflexiones que siguen se basan principalmente en el conjunto de esos trabajos.

Con objeto de obtener la mejor dinámica posible y de evitar la dispersión, el Consejo de la OIE ha manifestado su deseo que la Conferencia se organice de **manera secuencial** (véase el esquema de la organización en el anexo II). Ello debería permitir abordar sucesivamente las problemáticas partiendo de la propia concepción de una sociedad (inclusiva o no), elaborando una visión de conjunto (marco conceptual), pasando por el nivel "macro" (las políticas públicas), el nivel "meso" (los sistemas educativos) y el nivel "micro" (las prácticas de enseñanza y de aprendizaje) para, en último lugar, formularse la pregunta ¿cómo avanzar? En esta perspectiva, se trata por consiguiente de situarse en un marco de reflexión muy amplio y de entrever, desde el punto de vista de los procesos, las medidas posibles a la vez a corto, mediano y largo plazo.

1. Inclusión, sociedad y democracia

La problemática de la inclusión no es en lo esencial una cuestión educativa o pedagógica, sino una cuestión de respeto de los derechos humanos que afecta prioritariamente a las orientaciones de política general de un país. Por lo tanto es indisociable de la forma de concebir el tipo de sociedad y de bienestar al que se aspira y de la manera en que se concibe el "vivir juntos". La justicia social, la inclusión social y la educación inclusiva aparecen así vinculadas indisolublemente. Aspirar a una sociedad inclusiva constituye el fundamento mismo del desarrollo social sostenible y sin duda no resulta exagerado decir que la inclusión es un buen indicador de la salud democrática de un país. ¿Acaso no se mide el valor de una democracia, a fin de cuentas, por la manera en que trata a sus minorías y a sus excluidos -sean cuales sean sus características y su condición- y se esfuerza por lograr una mayor autonomía para que puedan participar plenamente en la vida social?

*"El hecho que algunas personas se vean excluidas de una significativa participación en la vida económica, social, política y cultural de las comunidades, es uno de los mayores problemas que afectan a nuestras sociedades contemporáneas. Dichas sociedades no son ni eficientes ni deseables".*⁹ Según la definición del gran economista indio Amartya Sen, Premio Nóbel¹⁰: *"La inclusión se caracteriza por una experiencia social ampliamente compartida y la participación*

⁶ Véase en particular los *Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos*, París, UNESCO, 2006; véase asimismo el *Temario Abierto sobre Educación Inclusiva - Materiales de Apoyo para Responsables de Políticas Educativa*, París, UNESCO, 2003.

⁷ Documentos accesibles en línea en el sitio de la OIE: www.ibe.unesco.org

⁸ Los principales resultados del proyecto realizado durante los últimos cuatro años por la OIE en África con el título de *Analyse et innovation curriculaires de l'éducation pour tous et lutte contre la pauvreté en Afrique subsaharienne* también se pueden consultar en línea, en la misma dirección; serán objeto, asimismo, de un número de la revista *Perspectives*.

⁹ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 8.

¹⁰ Amartya Sen, *Development as Freedom*, Oxford University Press, 2001.

activa de una sociedad, por la igualdad generalizada de las posibilidades y las oportunidades de la vida que se ofrecen a los individuos en el plano individual, y por el logro de un nivel de bienestar elemental para todos los ciudadanos."

La situación actual de los Estados y del mundo indica que estamos todavía muy lejos de estas realidades; la construcción de una sociedad inclusiva evidentemente sigue siendo un ideal y no puede concebirse, por consiguiente, más que como un proceso continuo uno de cuyos componentes es la educación y, para algunos incluso, la 'piedra angular'. *"La educación debe ser concebida como un elemento facilitador del desarrollo de todo ser humano, independientemente de los obstáculos físicos o de cualquier otra índole que afecten al individuo. Por consiguiente, cualquier discapacidad (física, social y/o emocional) no puede considerarse un factor de descalificación. En consecuencia, la inclusión requiere la adopción de una perspectiva amplia de la Educación para Todos que abarque la totalidad de las necesidades de los educandos, incluyendo a aquellos vulnerables a la exclusión y marginalización."*¹¹ Como se señala por otra parte en las Orientaciones para la inclusión de la UNESCO: *"Si bien existen importantes motivos humanos, económicos, sociales y políticos que justifican llevar adelante la política y el enfoque propios de la educación inclusiva, ésta también constituye un medio para promover el desarrollo personal y fortalecer las relaciones entre las personas, los grupos y las naciones."*¹² En efecto, es legítimo pensar que niños que "aprenden juntos" aprendan también a "vivir juntos".

Además, la calidad de la educación no debe medirse únicamente por la adquisición de conocimientos o de competencias, sino también en función de los derechos humanos y la equidad: *"Algunos atributos del proceso de aprendizaje de alta calidad han cobrado una posición independiente en el contexto de la definición de la calidad de la educación. Se trata sobre todo de la necesidad de que los sistemas educativos sean equitativos, integradores y adaptados a las situaciones locales. Allí donde el acceso al proceso educativo, o este proceso en sí mismo, se caracteriza por la desigualdad entre los sexos o la discriminación contra grupos específicos por motivos étnicos o culturales, se conculcan los derechos de las personas y los grupos en cuestión. Los sistemas educativos que no respetan los derechos humanos no se pueden considerar que sean de alta calidad. Esto significa también que todo progreso hacia la equidad constituye una mejora de la calidad."*¹³

Por lo tanto la búsqueda de la equidad debe estar en el núcleo de la construcción de una sociedad inclusiva. Según un informe reciente de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), la equidad en materia de educación comprende dos dimensiones: *La primera es la igualdad de oportunidades que supone velar por que la situación personal y social, por ejemplo el género, la condición socioeconómica o el origen étnico, no sean obstáculo para la realización del potencial educativo. La segunda es la inclusión, que supone un nivel mínimo de instrucción para todos, por ejemplo, que todos sepan leer, escribir y contar. Estas dos dimensiones están estrechamente imbricadas: vencer el fracaso escolar ayuda a superar los efectos de la indigencia social que suele ser en sí misma un factor de fracaso escolar. [...] Una educación que dé las mismas oportunidades a todos y no relegue a nadie es una de los más poderosos motores de la equidad social. [...] La equidad en la educación consolida la cohesión y la confianza sociales.*¹⁴

2. La educación es una tarea de todos... ¿Y la inclusión?

Afirmar, como se ha hecho en el Foro de Dakar que "la educación es una tarea de todos" es algo más que una consigna o una consideración convencional. Es una realidad y cada vez más se

¹¹ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 8.

¹² Op. cit., p. 11.

¹³ Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2005, *Educación para Todos - El imperativo de la calidad*, París, UNESCO, 2004, p. 250.

¹⁴ Field S., Kuczera M., Pont B., *En finir avec l'échec scolaire - Dix mesures pour une éducation équitable - Synthèse et recommandations aux pouvoirs publics*, París, OCDE, 2007, p. 2.

comprueba que, en los países en que la inversión en educación representa un compromiso firme, no sólo del ministerio de educación, sino de todos los actores en cuestión, entre otros, los poderes públicos en su conjunto, a nivel nacional, regional y local, los docentes, los padres, la sociedad civil, las autoridades religiosas, el mundo de la economía, los medios de comunicación, los que participan en el desarrollo, los avances obtenidos en el acceso, la equidad, la calidad y la eficacia son más significativos y duraderos. Tal como señala el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2005 respecto de los países que han obtenido los mejores resultados: *"Aunque no exista una panacea universal en la materia, no cabe duda que, entre las condiciones que deben reunirse para poder aplicar con éxito las reformas relativas a la calidad de la educación, figuran las siguientes: una sólida visión a largo plazo de la educación, un fuerte liderazgo gubernamental y un cuerpo profesoral motivado y debidamente respaldado"*¹⁵

Tanto más cuanto que, por su dimensión transversal y "societal", también la inclusión puede ser únicamente "una tarea de todos". Una sociedad inclusiva sólo puede ser el resultado de la política de un Estado en su conjunto y no cabe duda que la temática de la inclusión plantea interrogantes en primer lugar sobre las políticas sociales, sanitarias, económicas y laborales, de la inmigración o aun de urbanismo y ordenación del territorio. ¿Por qué entonces insistir tanto en las políticas de educación? Sencillamente porque los sistemas educativos son a la vez reflejo de las sociedades y un vector importante de su transformación. Los ministros de educación y los demás actores implicados se hallan, por tanto, en primera línea para aplicar políticas que favorezcan o limiten la inclusión. Sabemos que la educación puede ser un motor importante de la inclusión, pero sabemos también que un sistema educativo puede a su vez ser una "máquina de exclusión". Las posibilidades de acción de los ministros de educación, por sí solos, son limitadas, pero esas posibilidades se multiplican cuando las actuaciones se basan en un verdadero diálogo político institucionalizado y permanente, que se asienta en alianzas y que son objeto de una actuación coherente del Estado, concertada y forjada en el tiempo. En el Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo 2005 sobre el "imperativo de la calidad", se destaca el hecho que los países que han obtenido los mejores resultados presentan como mínimo tres características comunes: *la calidad de los docentes, una política educativa caracterizada por su continuidad en el tiempo y un elevado nivel de compromiso público con la educación, que parece emanar de una sólida visión política.*¹⁶

3. ¿Cómo se define la inclusión?

Según las *Orientaciones para la Inclusión* de la UNESCO, ésta "puede ser concebida como un **proceso** que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa un enfoque que examina cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje"¹⁷.

¹⁵ Educación para Todos - El imperativo de la calidad (Resumen), p. 19.

¹⁶ Educación para Todos - El imperativo de la calidad, op. cit., p. 58-59.

¹⁷ Orientaciones para la Inclusión, op. cit., p. 14.

"En la definición de inclusión, es importante destacar los siguientes elementos:

La inclusión significa: *acoger la diversidad; buscar el beneficio de todos los educandos, no sólo el de los excluidos; escolares que puedan estar excluidos; ofrecer acceso igualitario a la educación o desarrollar modalidades de atención para ciertas categorías de niños, con especial cuidado de no excluirlos.*

La inclusión no es: *responder sólo a la diversidad, sino también mejorar la calidad de la educación para todos los educandos; escuelas especiales, pero tal vez también un apoyo complementario para los alumnos dentro del sistema escolar ordinario; responder únicamente a las necesidades de los niños discapacitados; responder a las necesidades de un niño en detrimento de otro niño".*

4. De la integración a la inclusión: evolución del concepto

Los Orientaciones para la Inclusión de la UNESCO ilustran mediante un esquema sencillo y elocuente¹⁸ las etapas que marcan el paso de la exclusión a la inclusión en la educación. En una primera fase, se rechaza de plano tener en cuenta el problema (exclusión); en una segunda etapa, si bien se tiene en cuenta la realidad (aceptación), se considera como exterior al sistema y entonces se adoptan medidas de segregación (que inicialmente se basan en la caridad y la beneficencia y luego se institucionalizan en la educación especial). La tercera etapa es la de la comprensión, que desemboca en la integración, en el marco de una educación adaptada a las necesidades especiales. Por fin, la última etapa, que se considera como la del saber, es la de la educación inclusiva.

"La inclusión, tal como se le conoce en la actualidad, tuvo su origen en la Educación Especial. La educación especial ha pasado por diversas etapas de desarrollo durante las cuales los sistemas educativos han explorado distintas maneras de responder a las necesidades de los niños discapacitados y de aquellos estudiantes que presentan algún tipo de dificultad de aprendizaje. En algunos casos, se ha ofrecido educación especial como complemento a la educación general, si bien en otros se ha impartido en forma separada."¹⁹ En este caso, ha ocurrido con frecuencia que los ministerios encargados fueran distintos: al ministerio de educación le incumbía la enseñanza general y al de salud o asuntos sociales la enseñanza especializada. "En los últimos años, se ha puesto en duda la conveniencia de tener sistemas educativos separados, tanto desde la perspectiva de los derechos humanos como desde el punto de vista de la efectividad."²⁰

"Las prácticas de la educación especial fueron incorporadas al sistema convencional de educación a través de un enfoque conocido como "integración".²¹ Esta postula, en efecto, -y numerosas investigaciones han confirmado la pertinencia del razonamiento- que los niños y los jóvenes con "necesidades especiales" avanzan mejor al estar integrados en clases normales que en las escuelas especiales, tanto desde el punto de vista de su desarrollo intelectual como afectivo y social. Este planteamiento, por otra parte, se ha convertido en norma en la mayoría de los países desarrollados. Cada vez se admite más –sobre todo en Europa– que es preferible escolarizar a los niños con necesidades especiales en centros educativos comunes, haciendo que se beneficien al mismo tiempo de diferentes formas de ayuda especial. En estos últimos años, varios países en desarrollo han adoptado iniciativas para promover escuelas integradoras."²² Las investigaciones muestran, en efecto que las ventajas de una educación inclusiva en comparación con la educación

¹⁸ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 26.

¹⁹ *Ídem*, p.6.

²⁰ *Ídem*, *ibídem*.

²¹ *Ídem*, *ibídem*.

²² *Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta?*, op. cit., p.32.

especial son reales.²³ No obstante, las políticas de integración distan mucho de contar con el apoyo unánime, incluso en los países desarrollados; suelen tropezar con resistencias a la vez "ideológicas" (las necesidades especiales de niños y jóvenes requieren necesariamente la atención de especialistas, al margen del sistema educativo normal) y "corporativistas" (principalmente de parte de educadores especializados, instituciones de acogida, psicólogos e incluso médicos).

Es preciso reconocer que el criterio de integración es exigente y, para llevarlo a buen puerto, necesita importantes medidas conexas (modificación de la cultura de los docentes y demás personal de educación, acondicionamiento de los locales, formación de docentes, recursos humanos, material pedagógico, etc.). *"El principal desafío que enfrentaba dicho enfoque era que esta "incorporación a la enseñanza tradicional" no iba acompañada de cambios en la estructura organizativa, en el currículo, ni en las estrategias de enseñanza/aprendizaje de las escuelas convencionales. Esta inflexibilidad de la estructura organizativa ha sido uno de los principales obstáculos a la implementación de políticas educativas de naturaleza inclusiva."*²⁴

5. ¿Quiénes son las víctimas de la exclusión en la educación?

La exclusión en la educación puede adoptar diversas formas, más o menos evidentes o "sutiles". Los excluidos son, en primer lugar todos los niños y los jóvenes que sencillamente **no tienen acceso a la educación**; incluso si se observan avances importantes, en el mundo hay todavía hoy unos 77 millones de niños que no van a la escuela y, entre ellos, una mayoría de niñas. Los excluidos son, luego, **los que abandonan prematuramente el sistema ("drop-out")** sin haber adquirido un nivel suficiente de instrucción. Son también las víctimas del **fracaso escolar** que suele empezar ya en los primeros años de escolaridad y se asienta luego como un círculo vicioso, del que la **repetición** –incluso sabiendo que es casi siempre ineficaz y muy costosa– es, de algún modo, la "punta del iceberg". Los excluidos son los niños y los jóvenes que tienen "**necesidades especiales**" (principalmente los discapacitados físicos o mentales). Los excluidos son, asimismo, según la terminología de la OCDE, los **niños y adolescentes en situación de riesgo** que constituyen a menudo grupos marginados y particularmente vulnerables (migrantes, minorías étnicas, lingüísticas, culturales o religiosas, víctimas de la pobreza, niños de la calle, niños que trabajan, niños refugiados o desplazados, niños nómadas, huérfanos a causa del VIH/SIDA, niños víctimas de la violencia, etc.). Los excluidos, en diversos grados, son por último, incluso en los sistemas más eficaces y más desarrollados, todos esos niños y jóvenes para los que la enseñanza y el aprendizaje **no responden a sus necesidades** y aspiraciones y al que, por consiguiente, no le ven verdaderamente sentido en su vida...

Sería evidentemente simplista pretender que existe una única solución mágica para luchar contra todas estas formas de exclusión y promover la inclusión de cada uno de esos grupos. En algunos países, el problema se plantea de forma global; en otros, debe prestarse atención a algunos grupos especialmente vulnerables (niñas, pobres, minorías étnicas, migrantes, etc.). Algunos necesitan medidas específicamente adaptadas a su situación (por causas médicas, psicológicas o sociales), pero en numerosos otros casos, es el propio sistema educativo y sus cimientos los que deben volver a ser objeto de examen, cuestionamiento y modificaciones.

6. Nuevas políticas educativas basadas en la inclusión

Habitualmente se utiliza el término de "refundación" cuando se trata de modificar de raíz un sistema educativo. Se adapta mejor que los términos "renovación" o "reforma" que denotan que se trata de proceder a modificaciones de forma, cuando en realidad estamos ante un problema de fondo. Es particularmente pertinente en el caso de la construcción de políticas de educación inclusiva pues, para poder ofrecer a **todos** los niños y jóvenes oportunidades reales de aprendizaje, en primer lugar es preciso preguntarse sobre la pertinencia de los sistemas actuales, de sus

²³ Véase por ejemplo: *Educación para Todos - El imperativo de la calidad*, op. cit., p. 164.

²⁴ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 6

estructuras, de su funcionamiento, e incluso de la filosofía sobre la que se asienta. Una política de educación inclusiva, por lo tanto, necesariamente debe proceder ante todo a un análisis y un cuestionamiento a fondo de su realidad. En todo el mundo, los sistemas educativos parecen seguir funcionando a menudo sobre la base de las "representaciones" o de las "creencias" heredadas del pasado o incluso de varios "mitos" (como el del "alumno medio" o del carácter "natural" y normal del fracaso escolar o aun la idea -muchas veces inconsciente- de que no es la escuela la que está hecha para el niño, sino la inversa y que, por consiguiente, lo que se pide prioritariamente al alumno es que se adapte al sistema a toda costa). ¿Qué docente no ha soñado con encontrarse al frente de una clase perfectamente homogénea, integrada únicamente por buenos alumnos que tienen un natural deseo de aprender? Ahora bien, la realidad es muy distinta.

Frente a los límites de las políticas de segregación (educación especial) y a las dificultades de aplicación de las políticas de integración, *"una nueva forma de pensar nos ha llevado a reformular el concepto de "necesidades especiales". Esta nueva visión implica que habrá una mayor probabilidad de tener éxito si reconocemos que las dificultades experimentadas por los estudiantes son el resultado de la organización actual de las escuelas y de métodos de enseñanza caracterizados por su rigidez. Se ha planteado la necesidad de reformar las escuelas y mejorar los métodos pedagógicos de manera que puedan responder a la diversidad de sus educandos. El fin que se persigue es visualizar las diferencias individuales no como problemas que deben solucionarse, sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje"*.²⁵ Nos encontramos aquí en el meollo de la problemática fundamental que debería orientar el indispensable "cambio de paradigma" que requiere la educación inclusiva: **la diversidad de los alumnos**, que ha existido siempre, se sigue considerando la mayoría de las veces como un problema, cuando la educación inclusiva exige que, como punto de partida, se reconozca positivamente esta diversidad, como una riqueza y no como un obstáculo al "buen" funcionamiento de las escuelas y las clases.

En esta perspectiva, *"la UNESCO define la inclusión como "una estrategia dinámica para responder en forma proactiva a la diversidad de los estudiantes y concebir las diferencias individuales no como problemas sino como oportunidades para enriquecer el aprendizaje". En consecuencia, la iniciativa en pro de la inclusión no representa simplemente la incorporación de cambios de carácter técnico u organizativo ya que implica, además, la adopción de un claro principio filosófico. A fin de implementar la inclusión en forma efectiva, los países deben definir un conjunto de principios inclusivos acompañados de ideas prácticas que orienten la transición hacia políticas que aborden la inclusión en la educación. Los principios de inclusión postulados en las diferentes declaraciones internacionales pueden servir de base para interpretarlos y adaptarlos al contexto de cada país"*.²⁶

Desde un punto de vista político, significa que es preciso adoptar una perspectiva holística para cambiar y reformar el modo en que los sistemas educativos abordan la exclusión. Ello supone un enfoque multisectorial o sistémico de la educación y la implantación de estrategias coherentes para lograr un cambio duradero en tres niveles clave: a) la política y la legislación; b) las actitudes en el seno de la sociedad y las comunidades y c) las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, así como la gestión de la evaluación. Se trata de una estrategia global, destinada a tener en cuenta de manera interconectada factores de exclusión que antes se consideraban de manera estaban compartimentada, como por ejemplo la pobreza, la marginación social y cultural, la discriminación por motivos de sexo, origen lingüístico o étnico, las discapacidades y el VIH y SIDA.

7. La educación inclusiva en la práctica

Por lo general los "modelos" suscitan desconfianza y con razón, especialmente cuando son puramente teóricos o tan ideales que parecen inaccesibles o cuando dan a entender que se pueden transferir tal cual en otros contextos, sin distancia crítica ni contextualización. Sin embargo, quizá

²⁵ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 6

²⁶ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 10.

sería interesante, al interrogarse sobre la aplicación práctica concreta de la educación inclusiva, preguntarse: ¿cuáles son las características de una escuela realmente inclusiva? El ejemplo siguiente presenta la ventaja de ser resultado de una política real de un gobierno, el del Estado de Australia meridional que ha diseñado y puesto en práctica, haciendo que todos los actores del sistema educativo colaboren estrechamente en un Plan de Acción para la retención escolar (*School Retention Action Plan/SRAP*) que abarcó a 14.000 alumnos, basado en los principios de la educación inclusiva tal como han sido definidos en este documento. Según este Plan de Acción, *en el núcleo de las prácticas de la educación inclusiva está la creación de relaciones de calidad entre todos los miembros de una comunidad escolar. Una escuela inclusiva tendrá una cultura que promueva el sentimiento de pertenencia y de interrelación y en la que cada uno sienta que se le considera como individuo. Las escuelas inclusivas son escuelas en las que reina la calidez, se valora a todos sus miembros, con independencia de su origen cultural o socioeconómico, de su salud física o mental, o de sus resultados y su capacidad de aprendizaje.*²⁷ El documento presenta asimismo 16 características (o indicadores) de las escuelas inclusivas, que permiten imaginar la forma en que funciona en la vida escolar cotidiana.

El interés de ese "modelo" reside principalmente en el hecho que, por un lado, demuestra que una educación inclusiva no es una utopía o una abstracción y que es realizable en la práctica cotidiana. Por otro lado, sin embargo, la lista de las características de esas escuelas pone claramente de manifiesto una serie de indicadores que demuestran que en definitiva, el problema principal se sitúa siempre a nivel de los docentes. Como lo señalan las Orientaciones para la Inclusión de la UNESCO: *"Entre los actores que representan valiosos recursos de apoyo a la inclusión se pueden identificar los docentes, padres, miembros de la comunidad, autoridades escolares, planificadores del currículo, instituciones de formación docente y empresarios involucrados en la prestación de servicios educativos. En términos ideales, la inclusión debe implicar un proceso de implementación que abarque no sólo a las escuelas sino a la sociedad en su conjunto. Sin embargo, dicha simbiosis entre la escuela y la sociedad no suele observarse con frecuencia. En consecuencia, es el maestro quien debe asumir la responsabilidad del estudiante y de su aprendizaje cotidiano, aunque el Ministerio de Educación debe garantizar la elaboración, implementación y evaluación de programas centrados en el estudiante y ponerlos a disposición de las escuelas."*²⁸

Pero, en la realidad, con frecuencia los docentes están desamparados y a veces incluso se sienten impotentes. ¿Cómo se prepara a los docentes? ¿Cómo se les contrata? ¿Se busca atraer a la enseñanza a personas procedentes de los grupos desfavorecidos, marginados o en situación de riesgo? ¿Tienen los docentes durante su formación posibilidades de adquirir una "cultura de la inclusión"? ¿Tienen oportunidad de trabajar en el propio terreno de las escuelas? ¿Se les anima a considerar la diversidad como un acervo? ¿Se les prepara para comprender las expectativas y las necesidades reales de los alumnos? ¿Se busca dotarlos de las competencias necesarias y de las herramientas metodológicas que les permitan tener en cuenta esas necesidades, elaborar estrategias pedagógicas y abordar así la diversidad? ¿De qué apoyo (recursos humanos y materiales) disponen en su labor cotidiana? ¿Se les incita y prepara para trabajar en equipo? ¿Se les alienta a salir de la lógica del "yo y mi clase" en aras de la del "nosotros y nuestra escuela"? Teniendo en cuenta que la educación inclusiva no es nunca una conquista definitiva: ¿cómo y quién organiza la formación permanente? Otras tantas preguntas que quedan abiertas, pero que siguen siendo ineludibles si se pretende un cambio real de las prácticas hasta alcanzar el nivel del aula.

²⁷ Gobierno de Australia meridional, *Supporting young people's success—forging the links, Learning from the School Retention Action Plan, A Publication of the Social Inclusion Board*, Adelaide, 2007, p. 15.

²⁸ *Orientaciones para la Inclusión*, op. cit., p. 23.

8. ¿Cómo avanzar?

La sociología del cambio nos ha enseñado que la acción política, para obtener buenos resultados, debe basarse en tres elementos indisociables: SABER, QUERER y PODER. Habida cuenta de la complejidad que reviste la opción de diseñar un sistema educativo con una sólida base en la educación inclusiva, su aplicación exige importantes esfuerzos. Pese a una visión de conjunto concluyente (¿**por qué?**) y una voluntad política definida (¿**qué?**), los responsables de los sistemas educativos suelen encontrarse desamparados cuando se trata de saber **cómo** hacer. En esos casos, puede resultar muy provechoso sacar partido de la experiencia de los demás, inspirarse en prácticas que funcionan y utilizar herramientas que ya se han sometido a prueba y validado. Existen sin duda numerosas "buenas prácticas" en el mundo, pero en general son poco conocidas e incluso confidenciales. La función de una conferencia de ministros de educación del mundo entero es también sacar a la luz lo que existe y parece ofrecer buenas perspectivas.

Hemos optado por presentar aquí, para concluir, los elementos principales de un *Índice para la inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*²⁹, elaborado en el marco del Centro de Estudios de la Educación Inclusiva (CSEI), por un equipo internacional de investigadores, especialistas y demás agentes del sistema educativo; por otra parte esta guía, a la que se puede acceder en línea en varios idiomas³⁰, ya se ha utilizado ampliamente en varios países y en numerosas escuelas. Sus principales cualidades consisten sin duda en dar la prioridad a un enfoque sistémico y abordar de manera rigurosa, concreta y detallada el conjunto de las cuestiones que hay que plantearse y resolver para implantar una verdadera educación inclusiva. Por otra parte, es en sí mismo "inclusivo", en el sentido de que plantea una fuerte implicación personal de sus usuarios y una participación activa en todas las fases de la estrategia. Desgraciadamente, en este documento no es posible presentar en detalle toda la riqueza de este Índice y esperamos que la sencilla enumeración de los elementos siguientes incite al lector a explorarla exhaustivamente.

Globalmente, el Índice aborda los conceptos de inclusión y exclusión a partir de **tres dimensiones** interrelacionadas orientadas a mejorar la escuela: A) crear **CULTURAS** inclusivas, B) elaborar **POLÍTICAS** inclusivas, C) desarrollar **PRÁCTICAS** inclusivas [C- cf. Índice]. Es importante tener en cuenta simultáneamente o en paralelo estas tres dimensiones, pero los autores insisten en el hecho que la creación de una cultura de la inclusión constituye la base de la estrategia. Este Índice puede constituir un instrumento extraordinario de trabajo para los responsables de la educación en todo el mundo. Al ser muy completo, tener bases sólidas y estar redactado en un lenguaje accesible, puede constituir un verdadero Plan de Acción, basado en una 'hoja de ruta' detallada, que permita a todos los que quieran avanzar en el camino de la educación inclusiva aplicar y apoyar, de manera gradual y concreta, cada una de las etapas de un cambio a nivel de las escuelas.

Por último, para la UNESCO será una satisfacción compartir con los participantes en la 48ª reunión de la CIE la versión revisada de las *Orientaciones para la Inclusión: Asegurar el Acceso a la Educación para Todos*. El documento, publicado en 2005, se ha actualizado sobre la base de la experiencia obtenida en los últimos años en la aplicación de las *Orientaciones*, así como las informaciones adquiridas en las reuniones de consulta y las conferencias regionales previas a la 48ª CIE. En la revisión también se ha tenido en cuenta la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad que, el 3 de mayo de 2008, tras la 20ª ratificación, entró en vigor como Convención de las Naciones Unidas. El objetivo de las *Orientaciones* no ha sido modificado: ofrecer a los responsables de las decisiones en materia de educación una herramienta para poder

²⁹ Booth T. y Ainscow M., *Índice para la inclusión - Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*, Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE), Briston (Reino Unido), 2002.

³⁰ Dirección del sitio: www.eenet.org.uk; Idiomas disponibles : árabe, bosnio, búlgaro, castellano, catalán, chino (simplificado), chino (tradicional), checo, danés, español (América Latina) inglés (Malta), francés (Québec), alemán, maltés, portugués (Brasil), rumano, serbio, vasco y vietnamita.

analizar del estado de la inclusión en la educación y planificar estrategias y acciones para la inclusión a nivel del sistema educativo y de las escuelas. La UNESCO presenta a la 48ª CIE las *Orientaciones* en forma de proyecto, a fin de que los participantes puedan examinarlo y contribuir a mejorarlo y enriquecerlo con sus aportaciones.

Este documento no tiene la pretensión de ser exhaustivo. Su objetivo es sencillamente proponer algunos elementos de información, destinados a sostener y a enriquecer las reflexiones de los ministros y sus colaboradores con el fin que los debates de la 48ª reunión de la CIE sean abiertos, fecundos, enriquecedores y que inciten a la acción, para que la comunidad internacional avance cada vez más en pos del ideal de "**un mundo digno para los niños**"³¹, **TODOS** los niños, jóvenes y adultos.

³¹ Según la expresión del UNICEF.

OBJETIVOS DE LA CONFERENCIA

La 48ª reunión de la CIE se propone contribuir a un examen a fondo del conjunto de estas problemáticas, en la perspectiva de las medidas que se han de adoptar. Así, pues, sus objetivos principales son:

- fomentar y fortalecer el **diálogo internacional** sobre las políticas y las prácticas educativas; **debatir de manera abierta y exhaustiva** y **compartir las experiencias** sobre las cuestiones claves referentes a **la educación inclusiva** y sus repercusiones en la elaboración y aplicación de políticas educativas equitativas, eficaces, de calidad y democráticas;
- crear un **marco común de referencia** que tenga en cuenta las evoluciones recientes del concepto de educación inclusiva; examinar el **papel de los gobiernos** en el desarrollo y aplicación de las políticas de educación inclusiva; identificar los **sistemas educativos** que logran tener en cuenta la diversidad de los alumnos y promover la educación a lo largo de la vida y destacar la **función crucial de los docentes** para responder a la diversidad de las expectativas y las necesidades educativas de los educandos;
- identificar las **cuestiones objeto de consenso o controvertidas** y las **conclusiones a las que se ha de llegar** en cuanto a políticas educativas;
- adoptar unas **Conclusiones y Recomendaciones** que permitan desarrollar las capacidades individuales y sobre todo colectivas, nacionales e internacionales, elaborar **perspectivas** a corto y largo plazo sobre estos temas a fin de implantar, en todo el mundo, **políticas educativas más adaptadas**, a la vez a las necesidades educativas de los individuos y de las sociedades, y a las realidades socioeconómicas de este principio del siglo XXI.

El marco de la UNESCO ofrece a la CIE una **dimensión mundial** y debe sacar el mejor partido posible de lo que constituye su valor añadido: la **dimensión interregional**, gracias a la cual cada una de las regiones puede enriquecerse con las experiencias de las demás.

PROGRAMACIÓN DE LOS TRABAJOS DE LA CONFERENCIA

La ceremonia oficial de apertura de la CIE tendrá lugar el **martes 25 de noviembre a las 9:30 de la mañana**. Los trabajos de la Conferencia se desarrollarán según el orden del día cuya versión provisional figura en el Anexo I.

El Consejo Ejecutivo y la Conferencia General de la UNESCO pidieron a la OIE y a su Consejo que tuvieran en cuenta las experiencias positivas de las dos reuniones anteriores de la CIE. Así pues, se ha conservado la **estructura general** (debates de introducción y conclusión, sesiones plenarias y talleres) (véase la síntesis de la presentación en el Anexo II), y se han introducido algunas mejoras en cuanto a organización y metodología.

Los trabajos de la Conferencia se desarrollarán en forma de un **debate de introducción** en sesión plenaria, presidido por el Director General de la UNESCO, y **cuatro talleres temáticos** seguidos de una **sesión plenaria de síntesis** y un **debate de conclusión**. El título del debate de introducción es: *"De la educación inclusiva a una sociedad inclusiva"* y el del debate de conclusión: *"La educación inclusiva: de la visión a la práctica"*.

La problemática central de la conferencia: "*Formulación de políticas basadas en la experiencia ¿Por qué las necesitamos?*" se abordará substancialmente en el transcurso de los **talleres** a los que seguirán **dos sesiones plenarias de síntesis**. Las **temáticas** que examinarán los talleres son:

- Taller 1: *La educación inclusiva: enfoques, alcance y contenido*
Taller 2: *La educación inclusiva: políticas públicas*
- Taller 3: *La educación inclusiva: sistemas, interfaces y transiciones*
Taller 4: *La educación inclusiva: educandos y docentes*

Con la finalidad de favorecer al máximo la participación de los delegados, los intercambios y un debate abierto, **el primero y el segundo taller** se desarrollarán sucesivamente en **cuatro salas distintas**; **el tercero y el cuarto taller** se organizarán simultáneamente y en paralelo en **dos salas distintas** por taller. (Véase el Organigrama provisional de la 48ª reunión de la CIE en el Anexo III).

Varias organizaciones – internacionales, nacionales, gubernamentales y no gubernamentales – han manifestado ya su interés por colaborar en la organización y/o financiación de los talleres.

El documento principal de la Conferencia (**documento de referencia**) servirá de base conceptual y en él se abordarán las problemáticas principales de la CIE en su conjunto, así como las de cada uno de los talleres. El documento, de conformidad con el reglamento de la UNESCO, se enviará, a más tardar, seis semanas antes del comienzo de la reunión.

Cada debate y cada taller se organizará en forma de **mesa redonda** (3 participantes principales) y podrá congregarse en principio a: dos ministros(as), un(a) representante de otros participantes y protagonistas de la educación (expertos, docentes, representantes de la sociedad civil, etc.), elegidos en función del tema del taller. El debate será animado por un moderador experimentado y se designará un relator por taller.

En todas las instancias internacionales, los Ministros expresan su deseo que sus conferencias puedan alejarse del protocolo formal rígido y poco favorable a los debates. Durante la celebración de la 48ª CIE, los Ministros y Delegados tendrán, entre los dos debates, los cuatro talleres y las dos sesiones plenarias de síntesis, amplias y muy diversas oportunidades de intervenir. Se invita a los participantes a que elijan los temas que les interesen especialmente y a que preparen **intervenciones breves** directamente relacionadas con las temáticas abordadas, de manera que puedan responder a las intervenciones de sus colegas. El Consejo de la OIE desea que los ministros entablen un verdadero debate interactivo sobre la concepción y aplicación de políticas de educación inclusiva y no únicamente sobre conceptos o marcos teóricos generales. No se tratará, por tanto, de *formular observaciones* sobre la educación inclusiva, sino más bien de generar intercambios a partir de experiencias y de prácticas significativas y de estudiar las formas más adecuadas de *avanzar*.

Los ministros podrán por otra parte, si así lo desean, remitir a la Secretaría comunicaciones por escrito, que se distribuirán durante la Conferencia.

Al término de sus trabajos, la Conferencia adoptará las "**Conclusiones y Recomendaciones**". Este documento, que deberá recoger primordialmente los resultados de la Conferencia, en particular del debate de conclusión, no podrá, por consiguiente, redactarse ni enviarse por anticipado. Al igual que en las dos reuniones anteriores, un reducido grupo de

redacción, con representantes de todos los grupos electorales, será el encargado de confeccionar dicho documento principalmente durante la Conferencia.

En vista del éxito obtenido durante las 46ª y 47ª reuniones, el Consejo de la OIE desea nuevamente **dar a los ministros la oportunidad de expresarse en la fase preparatoria** de la CIE dirigiendo a la conferencia un breve “**MENSAJE**” personal, relacionado con alguno de los temas que se debatirán en la misma. Dichos mensajes de los Ministros, acompañados de una foto, se publicarán, se expondrán y se transmitirán a los participantes y a la prensa, y se podrán consultar también en el sitio Internet de la CIE. Se enviará a los Ministros una carta de invitación al respecto antes del verano.

Para más información, podrá dirigir sus peticiones: conference@ibe.unesco.org. También se puede comunicar con la OIE por telefax: (0041) 22 917 78 01. Encontrará más información actualizada en el sitio Web de la OIE: <http://www.ibe.unesco.org>

OTRAS ACTIVIDADES DURANTE LA CIE

La **Medalla Comenius**, una distinción creada conjuntamente en 1992 por el Ministerio de Educación Nacional, Juventud y Deportes de la República Checa y por la UNESCO, se destina a recompensar las iniciativas y realizaciones novedosas en el ámbito de la investigación y la innovación pedagógicas. El Director General de la UNESCO condecorará con esa medalla a las personas galardonadas, elegidas entre educadores individuales, grupos de educadores o instituciones.

Durante la Conferencia también tendrán lugar algunas actividades especiales: exposiciones, presentaciones de programas sobre el sitio Internet, vídeos, etc. El programa detallado de las actividades especiales se publicará al principio de la Conferencia.

OTRAS REUNIONES PARALELAS A LA CIE

Se podrán celebrar diversas reuniones paralelamente a los trabajos de la Conferencia. El programa detallado se dará a conocer a partir del mes de octubre de 2008.

ORGANIGRAMA DE LA CIE

El organigrama provisional de la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación figura en el Anexo II. Las sesiones tendrán lugar normalmente desde las 10:00 hasta las 13:00 y desde las 15:00 hasta las 18:00, salvo los dos primeros días.

DOCUMENTOS DE LA CONFERENCIA

La lista provisional de documentos de la Conferencia figura en el Anexo IV.

LENGUAS DE TRABAJO DE LA CONFERENCIA

De conformidad con el reglamento de la UNESCO, tanto en las sesiones plenarias como en los debates de introducción y de conclusión de la Conferencia se utilizarán seis lenguas, a saber: árabe, chino, español, francés, inglés y ruso.

Los trabajos de los talleres se organizarán en las lenguas de trabajo de la UNESCO, inglés y francés. Siempre y cuando se reciba la oportuna financiación externa, se dispondrá de interpretación en las demás lenguas.

ANEXO I

ORDEN DEL DÍA PROVISIONAL DE LA 48ª REUNIÓN DE LA CIE

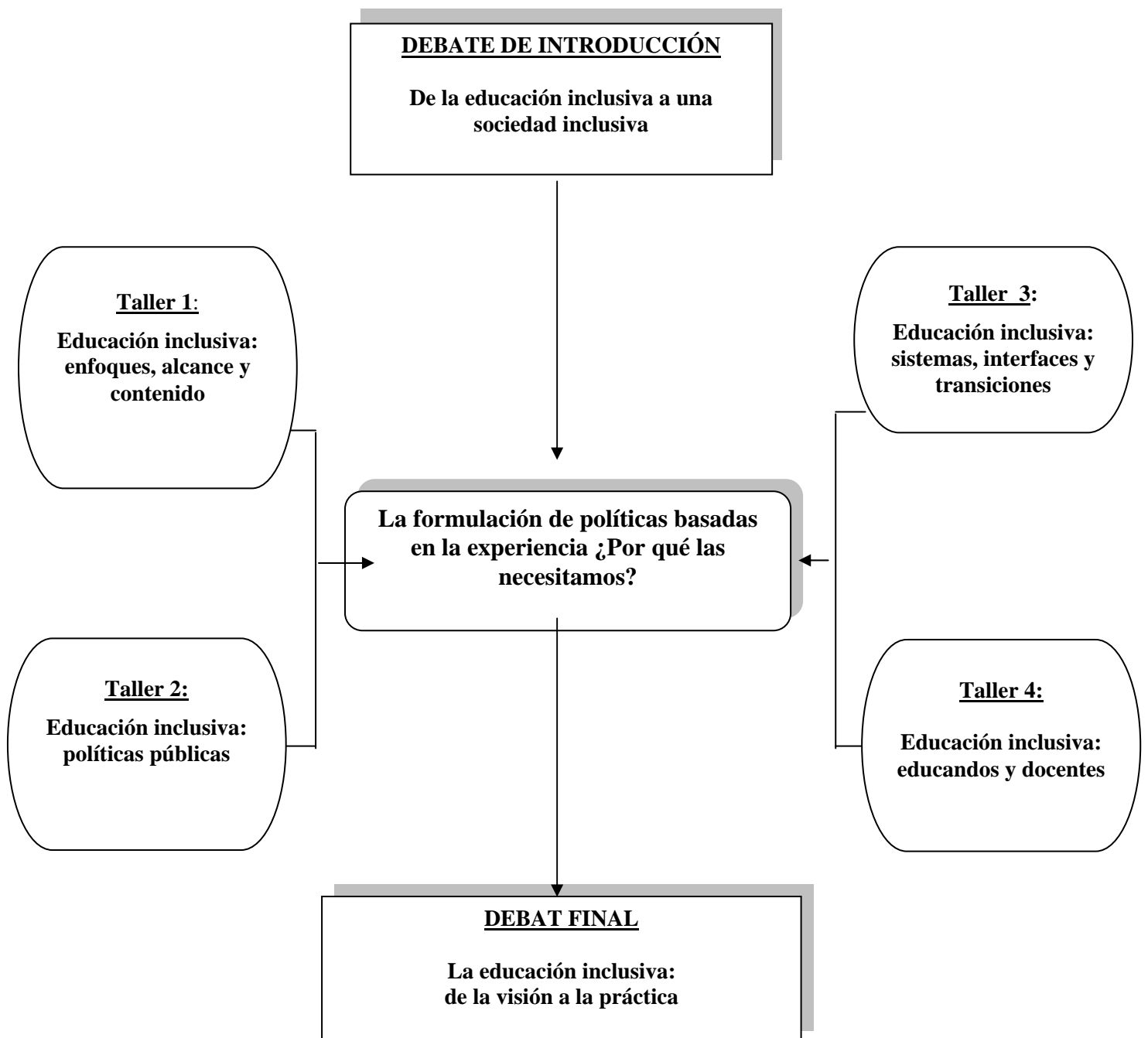
1. Apertura de la Conferencia
2. Aprobación del orden del día provisional (ED/BIE/CONFINTED 48/1)
3. Elección del Presidente
4. Elección de los Vicepresidentes y del Relator de la Conferencia y constitución del Grupo de redacción de las “Conclusiones y recomendaciones”
5. Proyecto de organización de los trabajos de la Conferencia (ED/BIE/CONFINTED 48/2)
6. Examen del tema de la Conferencia "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro" (ED/BIE/CONFINTED 48/3)
7. Presentación de los resultados de los trabajos de la Conferencia por el Relator
8. Aprobación de las Conclusiones y recomendaciones de la 48ª reunión de la CIE
9. Clausura de la Conferencia

ANEXO II

48ª REUNIÓN DE LA CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

25-28 DE NOVIEMBRE DE 2008

"LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO"



<u>ANEXO III</u>		
Estructura que se propone para la 48ª reunión de la Conferencia Internacional de Educación		
"La educación inclusiva: el camino hacia el futuro"		
Sesión	25 a 28 de noviembre de 2008	Horario
Ceremonia de apertura	Martes 25	9:30 – 11:00
<u>Debate de introducción:</u> "De la educación inclusiva a una sociedad inclusiva"	Martes 25	11:00 – 13:00
Taller 1: "La educación inclusiva: enfoques, alcance y contenido" (sesiones paralelas A + B + C + D)	Martes 25	15:00 – 18:00
Taller 2: "La educación inclusiva: políticas públicas" (sesiones paralelas A + B + C + D)	Miércoles 26	9:30 – 12:30
Ceremonia de entrega de la medalla J. A. Comenius	Miércoles 26	14:15 – 15:30
Síntesis y examen de los resultados de los talleres 1 y 2	Miércoles 26	15:45 – 18:00
Taller 3: "La educación inclusiva: sistemas, interfaces y transiciones" (sesiones paralelas A + B) y Taller 4: "La educación inclusiva: educandos y docentes" (sesiones paralelas A + B)	Jueves 27	10:00 – 13:00
Una hora para el examen de los resultados de los talleres 3 y 4	Jueves 27	15:00 – 16:00
<u>Debate de conclusión:</u> "La educación inclusiva: de la visión a la práctica".		16:00 – 18:00
Clausura de la 48ª reunión: Presentación de los resultados de los trabajos de la Conferencia por el Relator y aprobación de los documentos finales.	Viernes 28	10:00 – 13:00

ANEXO IV

LISTA PROVISIONAL DE DOCUMENTOS PARA LA 48ª REUNIÓN DE LA CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN

Documentos de trabajo

ED/BIE/CONFINTED 48/1	Orden del día provisional
ED/BIE/CONFINTED 48/2	Proyecto de organización de los trabajos de la Conferencia
ED/BIE/CONFINTED 48/3	Documento de referencia sobre: "La educación inclusiva: el camino hacia el futuro" y documento de ayuda para la discusión.
ED/BIE/CONFINTED 48/4	Presentación general de la 48ª reunión de la CIE
ED/BIE/CONFINTED 48/5	Conclusiones y recomendaciones emanadas de la 48ª reunión de la CIE

Documentos de información

Inmediatamente antes o durante la Conferencia se prepararán y distribuirán una serie de documentos de información, una guía para los delegados, una lista provisional de participantes, una lista de informes nacionales presentados a la Conferencia y un cuestionario sobre los resultados de la Conferencia.